

DIE BESKIKBAARHEID, VOORSIENING EN BENUTTING
VAN SKOOLBIBLIOTEEKFASILITEITE
BINNE 'N UITKOMSGEBASEERDE ONDERWYSBEDELING
IN DIE NOORD-KAAP PROVINSIE

LEON C. DE VRIES

Universiteit van die
Oranje-Vrystaat
BLOEMFONTEIN ;

29 AUG 2003

UOVS SACOL BIBLIOTEEK

DIE BESKIKBAARHEID, VOORSIENING EN BENUTTING
VAN SKOOLBIBLIOTEEKFASILITEITE
BINNE 'N UITKOMSGBASEERDE ONDERWYSBEDELING
IN DIE NOORD-KAAP PROVINSIE

LEON CHAPMAN DE VRIES

Verhandeling voorgelê om te voldoen aan die vereistes vir die graad

MAGISTER EDUCATIONIS

in die

Fakulteit Geesteswetenskappe,

Departement Kurrikulumstudie,

aan die

UNIVERSITEIT VAN DIE VRYSTAAT

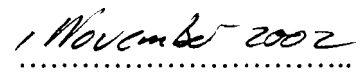
November 2002

Studieleier: Prof. R. van der Merwe
Eksterne medestudieleier: Prof. J. A. Kruger (UNISA)

VERKLARING

Ek verklaar dat die verhandeling wat hierby vir die graad Magister Educationis 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 verhandeling ten gunste van die Universiteit van die Vrystaat.


.....
L.C. DE VRIES


.....
DATUM

Met opregte dank aan
proff. R. van der Merwe (studieleier)
en J. A. Kruger (eksterne medestudieleier).

Opedra aan my vader,
Pieter Christian de Vries (15 Januarie 1912 – 27 Maart 2002)
en my moeder,
Olga Ethel de Vries (née Köster) (31 Januarie 1922 – 8 Julie 2002).

3 Maart 2003
Fil. 4:13

LYS VAN AFKORTINGS

ACTAG	Arts and Culture Task Group
ALASA	African Library Association of South Africa
ANC	African National Congress
BIN	Biblioteek- en Inligtingsdienste
CEPD	Centre for Education Policy Development
DDSP	District Development Support Programme
DOO	Departement van Onderwys en Opleiding
EMS	Education Media Service (verwys na die EMS-verslag van die Noord-Kaap)
IPET	Implementation plan for education and training
K2005	Kurrikulum 2005
KOD	Kaaplandse Onderwysdepartement
LIASA	Library and Information Association of South Africa
LISDESA	Library and Information Services in Developing South Africa
LIWO	Library and Information Workers Organisation
LOM	Leerondersteuningsmateriaal
LUR	Lid van die Uitvoerende Raad
NEPI	National Education Policy Investigation
NKR	Nasionale Kwalifikasieraamwerk
NKV	Nasionale Kurrikulumverklaring
NRBIN	Nasionale Raad vir Biblioteek- en Inligtingsdienste
OBIN	Onderwysbiblioteek- en Inligtingsdiens
PBIN	Provinsiale Biblioteek- en Inligtingsdiens
RGN	Raad vir Geesteswetenskaplike Navorsing
RVV	Raad van Verteenwoordigers
SAIBI/SAILIS	Suid-Afrikaanse Instituut vir Biblioteek- en Inligtingwese / South African Institute for Librarianship and Information Science
TransLis	Transforming our Library and Information Services
UGO	Uitkomsgebaseerde onderwys
USAID	United States Agency for International Development

Inhoud

	Bladsy	
Hoofstuk 1: Oriëntering en motivering		
1.1	Inleiding	1
1.1.1	Politiese verandering en transformasie	1
1.1.2	'n Nuwe grondwetlike en onderwysbedeling	3
1.1.3	Onderwys- en ekonomiese realiteite in Suid-Afrika	6
1.1.4	Uitkomsgebaseerde onderwys, inligtingsbronne en skoolbiblioteke	8
1.1.5	Faktore wat die benutting van die skoolbiblioteek beïnvloed	10
1.1.6	Kommer oor biblioteke en skoolbiblioteke in 'n nuwe bedeling	14
1.1.7	Die Noord-Kaap Provinsie	15
1.1.7.1	Geografiese, demografiese en sosio-ekonomiese agtergrond	16
1.1.7.2	Onderwys in die Noord-Kaap	18
1.2	Probleemstelling	19
1.3	Doel en waarde	22
1.4	Terreinafbakening	23
1.5	Metode van ondersoek	24
1.6	Begripsverklaring	24
1.7	Programaankondiging	26
 Hoofstuk 2: Die beskikbaarheid, voorsiening en benutting van skoolbiblioteke voor 1994		
2.1	Inleiding	28
2.2	Skoolbiblioteekvoorsiening in die Kaapprovinsie	28
2.2.1	Totstandkoming van 'n provinsiale biblioteekdiens, 1945	28
2.2.2	Gebeure aan die onderwys- en skoolbiblioteekfront, 1945 – 1956	29
2.2.3	Gesamentlike voorsiening aan skoolbiblioteke: Die Onderwysdepartement en die Provinsiale Biblioteekdiens, 1957 – 1964	29
2.2.3.1	Vorbereiding, 1955 – 1956	29
2.2.3.2	Implementering van gesamentlike voorsiening vanaf 1957	31
2.2.3.3	Herbesinning oor samewerking, 1960 - 1964	36
2.2.4	Die ontwikkeling van 'n onafhanklike Onderwysbiblioteekdiens vir skole van die Kaapse Onderwysdepartement, 1964 – 1970	39
2.2.5	Die Kaapse Onderwysbiblioteekdiens in die sewentigerjare	40
2.2.5.1	Personeelvoorsiening aan skoolbiblioteke	40
2.2.5.2	Akkommodasie en toerusting	41
2.2.5.3	Voorsiening van biblioteekboeke	41

2.2.6	Die gebruik van onderwysmedia	42
2.2.6.1	Vroeë tegnologiese vordering	42
2.2.6.2	Die stigting van die Sentrum vir Onderwystegnologie, 1979	43
2.2.6.3	Toenemende gebruik van onderwysmedia	44
2.2.6.4	Mediasentrums (Omsendbrief 60 van 1980)	46
2.2.7	Samevatting: Die Onderwysdepartement van die Kaapprovinsie	48
2.3	Skoolbiblioteekdienste vir Swartmense	49
2.4	Skoolbiblioteekdienste vir Kleurlinge	50
2.5	Overduin en De Wit se ondersoek	51
2.5.1	Agtergrond	51
2.5.2	Biblioteekvoorraad	52
2.5.3	Akkommodasie	52
2.5.4	Personeel	53
2.5.5	Benutting van die skoolbiblioteek	55
2.5.5.1	Mediakomitee	55
2.5.5.2	Openingstye	55
2.5.5.3	Boekopvoeding en die biblioteekperiode	55
2.5.5.4	Kurrikulêre mediagebruik en sillabusse	56
2.6	Samevatting	57

Hoofstuk 3: Beleidsvoorstelle vir skoolbiblioteke deur nie-regerings-organisasies, 1990-1995

3.1	Inleiding	59
3.2	'n Oorsig van nie-regeringsorganisasies op die BIN-terrein	59
3.3	Die NECC se NEPI-verslag, 1992	60
3.3.1	Agtergrond	60
3.3.2	Skoolbiblioteektoestande teen 1992	61
3.3.3	Visie en beginsels	64
3.3.4	Beleidsalternatiewe vir BIN in Suid-Afrika	65
3.3.4.1	Konseptuering	65
3.3.4.2	Beheer	66
3.3.4.3	Voorsieningsopsies	69
3.3.4.4	Keuring	71
3.3.4.5	Biblioteke, inligtingsvaardighede en die kurrikulum	71
3.3.4.6	Opleiding	72
3.4	Transforming our Library and Information Services (TransLis)	73
3.4.1	Agtergrond	73

3.4.2	Analise van die situasie	74
3.4.3	Doelstellings	74
3.4.4	Beginsels	75
3.4.5	Die behoefte aan eenvormige beleid	76
3.4.6	Skoolbiblioteekstandaarde	76
3.4.6.1	Die begrip 'skoolbiblioteekstandaarde'	76
3.4.6.2	TransLis en skoolbiblioteekstandaarde	77
3.4.7	Voorsiening- en adviesstruktuur: Gesentraliseerde skoolbiblioteekdiens	78
3.4.8	Befondsing	79
3.4.9	Voorraad	79
3.4.10	Akkommodasie	80
3.4.11	Personeel	80
3.4.12	Deel van bronne	81
3.4.13	Alternatiewe modelle	81
3.4.14	Inligtingsvaardighede	82
3.5	Die ANC se besprekingsdokument oor onderwys en opleiding, 1994	82
3.5.1	Agtergrond en ontleding van die situasie	82
3.5.2	Visie	83
3.5.3	Beginsels	83
3.5.4	Behoefte aan beleid, standaarde en wetgewing	84
3.5.5	Beheer- en voorsieningstruktuur	84
3.5.5.1	'n Verenigde BIN-stelsel	84
3.5.5.2	Behoefte aan sentralisering en koördinerings	85
3.5.6	Akkommodasie, personeel en befondsing	85
3.6	Die IPET-dokument van 1994	85
3.6.1	Agtergrond	85
3.6.2	Visie, beginsels, beleid, standaarde en wetgewing	86
3.6.3	Beheer- en voorsieningstruktuur	87
3.6.3.1	'n Verenigde BIN-stelsel in die Ministerie van Onderwys en Opleiding	87
3.6.3.2	Struktuur op nasionale vlak	88
3.6.3.3	Struktuur op provinsiale vlak	89
3.6.3.4	Struktuur op distriktvlak	89
3.6.3.5	Struktuur op institusionele vlak: Advieskomitee	90
3.6.4	Befondsing	90
3.6.5	Voorraad (inligtingsbronne) en personeel	91
3.7	Library and Information Services in Developing South Africa (LISDESA)	92

3.7.1	Agtergrond	92
3.7.2	Wetgewing en standaarde	94
3.7.3	Beheer- en voorsieningstrukture	94
3.7.4	Befondsing en bronedeling	95
3.7.5	Inligtingsvaardighede	96
3.8	Samevatting	96
3.8.1	Visie, doelstellings en beginsels	96
3.8.2	Voorsieningsbehoefte	98
3.8.2.1	'n Eenvormige nasionale skoolbiblioteekbeleid en -standaarde	98
3.8.2.2	Bemagtigende wetgewing	99
3.8.2.3	Befondsing	99
3.8.2.4	Voorsiening- en adviesstrukture	99
3.8.2.5	Beheerstrukture	100
3.8.2.6	Koördinering en sentralisering	101
3.8.2.7	Bronnedeling	101
3.8.2.8	Alternatiewe skoolbiblioteekmodelle	101
3.8.2.9	Voorraad	101
3.8.2.10	Personeel	102
3.8.2.11	Akkommodasie	102
3.8.3	Kurrikulum- en opleidingsbehoefte	102

Hoofstuk 4: Bepanning vir skoolbiblioteke in die Noord-Kaap, 1994-1999

4.1	Inleiding	104
4.2	Die Noord-Kaapse skoolbiblioteeksituasie	104
4.3	Nasionale regeringsbeleid en -wetgewing	105
4.4	Beskikbare dokumente: Noord-Kaap	108
4.5	Die Nasionale Beleidsontwerp vir Skoolbiblioteekstandaarde	110
4.6	Die struktuur en funksionering van die Noord-Kaapse Onderwysministerie en -departement	112
4.7	Visie, missie en beginsels	113
4.7.1	Visie	113
4.7.2	Missie en doelstellings	114
4.7.3	Beginsels	116
4.7.3.1	Die begrip 'beginsel'	116
4.7.3.2	Beginsels in die Noord-Kaapse dokumente	116
4.8	'n Behoefte aan 'n eenvormige skoolbiblioteekbeleid en -standaarde	119
4.9	Wetgewing	119

4.10	Befondsing	119
4.11	Voorsieningstruktuur vir openbare en skoolbiblioteekdienste	120
4.12	Beheerstrukture en adviesliggame met gemeenskapsverteenvoording	124
4.13	Optimale benutting van hulpbronne	126
4.13.1	Sentralisering	126
4.13.2	Koördinerings	126
4.13.3	Bronnedeling	127
4.13.4	Alternatiewe biblioteekmodelle	128
4.14	Biblioteekvoorraad	129
4.14.1	Voorsiening van gedrukte inligtingsbronne en programmatuur	129
4.14.2	Apparatuur, programmatuur en verbruikbare items	132
4.15	Personeelvoorsiening	132
4.16	Akkommodasie	133
4.17	Kurrikulum- en opleidingsbehoefte	134
4.18	Samevatting	134

Hoofstuk 5: Uitkomsgebaseerde onderwys en skoolbiblioteke

5.1	Inleiding	136
5.2	Uitkomsgebaseerde onderwys (UGO)	136
5.2.1	Oorsprong van UGO	136
5.2.2	Die terme 'uitkomsgebaseerde onderwys' en 'uitkomste'	137
5.2.3	Die UGO-paradigma en voorveronderstellings	138
5.2.4	Tradisionele, transisionele en transformasionele UGO	138
5.2.5	Belangstelling in UGO	139
5.3	UGO in Suid-Afrika	140
5.3.1	Transformasie en behoefte aan 'n nuwe kurrikulum	140
5.3.2	Kurrikulum 2005 en UGO	141
5.3.3	Nasionale Kwalifikasieraamwerk (NKR)	142
5.3.4	Transformasionele UGO en die breë kenmerke van K2005	143
5.3.5	UGO se verskille met tradisionele Suid-Afrikaanse onderwys en die invloed daarvan	144
5.3.6	Die rol van skoolbiblioteke in K2005	145
5.3.7	Die implementering van K2005	146
5.3.8	Die verslag van die <i>President's Education Initiative</i> navorsingsprojek	147
5.3.8.1	Leersteunmateriaal en die begroting	148
5.3.8.2	Ontwikkeling en beskikbaarheid van leersteunmateriaal	149
5.3.9	Die Hersieningskomitee vir K2005	150

5.3.9.1	Bevindinge van die Hersieningskomitee ten opsigte van leersteunmateriaal	150
5.3.9.2	Aanbevelings van die Hersieningskomitee	151
5.3.9.3	Die Suid-Afrikaanse regering se reaksie op die Hersieningskomitee se verslag	152
5.3.9.4	LIASA se reaksie op die Hersieningskomitee se verslag	153
5.3.10	Die ontwerpverslag van die Nasionale Kurrikulumverklaring	154
5.3.11	LIASA se reaksie op die voorgestelde NKV	154
5.3.12	Die Hersiene Nasionale Kurrikulumverklaring (Hersiene NKV)	156
5.3.12.1	Kritieke en ontwikkelingsuitkomste	157
5.3.12.2	Leeruitkomste en assesseringstandaarde	158
5.3.12.3	Leerareas en leerprogramme	158
5.3.12.4	Die NKV en inligtingsvaardighede	159
5.3.12.4.1	Tale	160
5.3.12.4.2	Wiskunde	160
5.3.12.4.3	Natuurwetenskappe	161
5.3.12.4.4	Sosiale Wetenskappe (Geschiedenis)	161
5.3.12.4.5	Tegnologie	162
5.3.12.4.6	Kuns en Kultuur	163
5.3.12.4.7	Lewensoriëntering	163
5.3.12.4.8	Ekonomiese en Bestuurswetenskappe	164
5.3.12.5	Die implementering van die NKV	164
5.3.13	Die implementering van UGO in die Verdere-Onderwys-en-Opleidingsband	165
5.3.14	Assessering	165
5.3.15	Die implikasies van UGO en K2005 vir skoolbiblioteke en skoolbiblioteekvoorsiening	166
5.3.15.1	UGO, K2005 en bronnegebaseerde leer	166
5.3.15.2	UGO, die NKV en lewenslange leer en inligtingsvaardighede	167
5.3.15.3	Skoolbiblioteke en inligtingsvaardighede	169
5.3.15.4	Skoolbiblioteekversamelings as leersteunmateriaal	170
5.4	Samevatting	171

Hoofstuk 6: Onderwys en skoolbiblioteke in die Noord-Kaap sedert 1999

6.1	Inleiding	172
6.2	'n Nuwe departementele struktuur	172
6.3	Die verslag van die Raad vir Geesteswetenskaplike Navorsing, 1999	173
6.3.1	Inleiding	173

6.3.2	Skoolbiblioteekfasiliteite en -versamelings	173
6.3.3	Bestuur van die skoolbiblioteek	175
6.3.4	Befondsing	175
6.3.5	Biblioteekpersoneel	176
6.3.6	Toegang en benutting	176
6.3.7	Inligtingsvaardighede	177
6.4	Die Nasionale Norme en Standaarde vir die Befondsing van Skole en artikel 21-funksies	178
6.5	Befondsing van openbare skole en aankope van leer- ondersteuningsmateriaal in die Noord-Kaap	180
6.5.1	Die rol van biblioteke in die bepaling van die behoefte- rangorde van openbare skole	180
6.5.2	Aansoeke om artikel 21-funksies	181
6.5.3	Aankope van leerondersteuningsmateriaal	182
6.5.3.1	Artikel 21-skole	182
6.5.3.2	Skole sonder artikel 21-funksies	182
6.5.3.3	Algemene vereistes wat gestel is met betrekking tot die aankoop en verkoop van leerondersteuningsmateriaal	182
6.5.3.4	Die bestuur en benutting van skoolfondse	183
6.6	Die 2000-register van skoolbehoefte	183
6.7	Statistiek van 2001	185
6.8	Lees- en biblioteekprojekte	186
6.8.1	Die USAID-gesteunde projek om bronneseentrums tot stand te bring	187
6.8.2	Die Jaar van die Leser, die <i>Masifunde Sonke</i> -veldtog en Biblioteekweek	191
6.8.3	Die USAID-gesteunde projek om draagbare boekkabinette te verskaf	193
6.8.4	Die SIDA-gesteunde projek om mobiele bibliotekeenhede te voorsien	194
6.8.5	Die Provinsiale Biblioteekdiens se voorsiening van mobiele bibliotekeenhede	194
6.9	Dienste wat gemeenskapsbiblioteke aan skole lewer	197
6.9.1	Depots by enkele skole in die stad	197
6.9.2	Bloklenings	197
6.9.3	Dienste wat deur gemeenskapsbiblioteke aan leerders gelewer word	197
6.9.4	Die skoolgemeenskapsbiblioteek op Lime Acres	198
6.10	Samevatting	199

Hoofstuk 7: Samevatting, gevolgtrekkings en aanbevelings	
7.1	Samevatting 201
7.2	Gevolgtrekkings 203
7.2.1	Die beskikbaarheid, voorsiening en benutting van skoolbiblioteke voor 1994 203
7.2.2	Visie, missie en beginsels 204
7.2.3	Behoeftes in verband met die voorsiening en benutting van skoolbiblioteke 205
7.2.4	Die implikasies van 'n uitkomsgebaseerde onderwyskurrikulum vir skoolbiblioteke 207
7.2.5	Die skoolbiblioteeksituasie in die Noord-Kaap 208
7.3	Aanbevelings 210
7.3.1	Onderwysbiblioteek- en Inligtingsdiens (OBIN) 211
7.3.2	Adviseurs vir skoolbiblioteke en inligtingsvaardighede 212
7.3.3	Beleid 212
7.3.4	Ontwikkeling van skoolbiblioteke 212
7.3.5	Personeel en bestuur 213
7.3.6	Opleiding 214
7.3.7	Akkommodasie 214
7.3.8	Die optimale benutting van die beskikbare hulpbronne en samewerking 214
7.4	Slot 215
OPSOMMING	216
SUMMARY	218
BYLAES	
Bylae A: Samevatting: Gedrukte materiaal	220
Bylae B: Samevatting: Programmatuur	221
Bylae C: Samevatting: Apparatuur	222
Bylae D: KOD se standaardplan vir mediasentrums	224
Bylae E: RVV se standaardplan vir skoolbiblioteke	225
Bylae F: DOO se standaardplan vir skoolbiblioteke	226
Bylae G: Ministeries van die Noord-Kaap Provinsie se regering volgens die 1994-struktuur	227
Bylae H: Noord-Kaap Provinsie: Voorgestelde verenigde Provinsiale Biblioteek- en Inligtingsdiens	228
Bylae I: Die skoolbiblioteeksituasie teen 2001 in die Noord-Kaap volgens die voormalige Onderwysdepartemente en skoolsoorte	229
BRONNELYS	230

It is becoming increasingly clear that a simple redistribution of the education budget will not impact significantly on the creation of an education system that caters for the majority of South Africans. It is necessary therefore, to consider the various options that are available for the educating process (Bawa 1993: 8).

Unless information skills are written into the national curriculum and the assessment of coursework and assignments are included as part of the matric or final school examination, one will continue to have rote learning and therefore little need for a media centre (Olën 1993: 41).

Hoofstuk 1

Oriëntering en motivering

1.1 Inleiding

1.1.1 Politieke verandering en transformasie

Op 2 Februarie 1990 is die African National Congress (ANC) in Suid-Afrika ontban en kort daarna is mnr. Nelson Mandela vrygelaat. Dit het vir ieder en elk duidelik geword dat die Suid-Afrikaanse politieke toneel besig was om vinnig te verander. Verwagtinge dat 'n demokratiese Suid-Afrika spoedig tot stand sou kom, het die impetus verskaf vir besinning oor hoe toekomstige strukture op alle vlakke van die samelewing daar sou uitsien.

Wanneer daar groot omwentelinge en verwickelinge in 'n gemeenskap plaasvind, staan onderwys dikwels midde in die branding. Dit was ook die geval in Suid-Afrika waar onluste en skoolboikotte wat op 16 Junie 1976 in Soweto uitgebreek het, verreikende politieke gevolge gehad het (Meerkotter 1998: 50; kyk ook Zinn 1997: 112-113). As gevolg van die politieke beleidsrigtings van die verlede, in besonder die beleid van apartheid, het die struktuur van Suid-Afrika se onderwysstelsel die algemene regeeringspatroon, naamlik rassessekering of segregasie, gereflekteer (Kistan 1992: 203).

Na 1976 was Swart onderwys vir amper twee dekades een van die belangrike terreine waarop Swartmense se verset teen die politieke bestel tot uiting gekom het (kyk Zinn 1997: 112-117). Politieke hervorming in die vroeë negentigerjare het momentum verleen aan die dringende beroepe op die regering en aandrang van verskillende organisasies en individue om die land se onderwysstelsel en skole te hervorm (Le Roux 1992b: 37-38). Zinn (1997: 1) begin haar M.Bibl.-verhandeling van 1997 met die volgende woorde: 'We stand now at the crossroads in the history of education in South Africa.'

Die herstrukturering van die onderwys- en opleidingstelsel was sedert die demokratiese verkiesing van 1994 een van die prioriteite van die onderwysowerhede. Die uitdaging waarvoor die staat te staan gekom het, was om 'n stelsel tot stand te bring wat die visie van geopende deure, waarin almal toegang tot leer en kultuur het, in vervulling te laat gaan. Die staat moes veral 'n regverdige en billike stelsel ontwerp en implementeer wat goeie kwaliteit onderwys en opleiding

aan leerders dwarsdeur die land sou verskaf (Mothata 2000: 2). Onderwys is steeds, geoordeel aan die inhoud van ontelbare nuusbuletins en koerantberigte, een van die sleutelterreine, een van die betwiste terreine waar die staat aan die sosiale en politieke eise vir rekonstruksie, herverdeling en regverdigheid moet voldoen (kyk ook Kruss 1998: 99; Nzimande 1998: vi-viii).

Die transformasie van die Suid-Afrikaanse samelewing het veroorsaak dat Biblioteek- en Inligtingsdienste (BIN) ook deur die veranderinge geraak sou word. Veranderde politieke omstandighede het ook, soos in Nigerië, 'n invloed op die verskaffing van BIN in Suid-Afrika gehad. In dié verband het S.C. Nwoye (1977: 13), 'n Nigeriese universiteitsbibliotekaris, in 1977 die volgende tydens 'n konferensie van die International Association of School Librarianship gesê: 'It has been necessary to go into this detail to set the political scene in Nigeria, because political developments affect the provision of libraries ...'

In die proses om te probeer om die belangrikheid van BIN onder Suid-Afrikaanse politici en beleidmakers se aandag te bring, het biblioteekorganisasies in die vroeë negentigerjare selfs verteenwoordigers na die Konvensie van 'n Demokratiese Suid-Afrika (Kodesa) gestuur (National Education Co-ordinating Committee 1992: 51). Toegang tot inligting is een van die hoekstene van die demokrasie en ten einde Suid-Afrika se brose toekomstige demokrasie te versterk, sou 'n ingeligte burgerskap baie belangrik wees (Bierman 1991: 8). Die destydse Suid-Afrikaanse Instituut vir Biblioteek- en Inligtingwese (SAIBI/SAILIS) het in 1994, die jaar waarin die eerste demokratiese verkiesing in Suid-Afrika plaasgevind het, tereg as volg verklaar (South African Institute for Librarianship and Information Science 1994: 1): 'Information is power and access to information and education leads to the empowerment of a nation.'

Veranderinge ten opsigte van die staat se BIN-stelsel kon ook 'n invloed op skole en skoolbiblioteke hê.

Politieke verandering, Suid-Afrika se geskiedenis van ongelyke onderwysvoorsiening en politieke sensuur, gepaard met die mag van inligting en die vormende invloed van die onderwys, het dit genoodsaak dat 'n nuwe onderwys- en inligtingsbedeling voor die hand liggend was. Dit is die agtergrond vir die volgende uitsprake van die ANC in sy *Policy Framework for Education and Training*:

Black students have been educated without access to resource-based learning, without the encouragement to read and develop their own information skills for lifelong learning.

We envisage a society whose government provides every citizen free access to information sources and resource-based learning facilities (African National Congress. Education Department 1994: 79).

Die skoolbiblioteek is volgens Le Roux (1992b: 38) 'n onlosmaaklike deel van die onderwysstelsel en verandering op onderwysgebied sou 'n direkte invloed hê op die rol van die skoolbiblioteek of die mediasentrum (soos dit ook bekend staan) en die die posisie van die biblioteekonderwyser.

Soos baie ander beroepsfere het BIN en die onderwys gevolglik in die vroeë negentigerjare aan 'n debat oor die toekoms en die transformasie van die Suid-Afrikaanse samelewing deelgeneem. Vanuit 'n BIN-perspektief het die debat grootliks rondom die rol en voorsiening van BIN in 'n nuwe Suid-Afrika gewentel. Die meeste BIN-ondersoeke het in die geheel na inligtingvoorsiening gekyk en in die proses het skoolbiblioteke en die verskaffing van inligtingsbronne aan skoolleerders ter sprake gekom. Soms, soos in die geval van die NEPI-verslag (National Education Co-ordinating Committee 1992), was die ondersoek na die verskaffing van BIN 'n onderdeel van 'n breë ondersoek na die verskaffing van onderwys in Suid-Afrika. Daar was ook ondersoeke en verslae wat slegs op die skoolbiblioteeksituasie gekonsentreer het.

1.1.2 'n Nuwe grondwetlike en onderwysbedeling

Suid-Afrika se eerste demokratiese verkiesing van 1994 het ingevolge 'n interim grondwet (Wet 200 van 1993) plaasgevind (Mothata 2000: 2). Die interim grondwet het voorsiening vir nege provinsies gemaak. Op daardie stadium was name van die nege provinsies as volg: Kwazulu/Natal, Noord-Kaap, Noord-Transvaal, Noordwes, Oos-Kaap, Oos-Transvaal, Oranje-Vrystaat, Pretoria-Witwatersrand-Vereniging en Wes-Kaap (South Africa 1993: art. 124(1)).

Die interim grondwet het van krag gebly totdat die verskillende partye wat oor 'n finale grondwet onderhandel het, tot 'n vergelyk gekom het. Die finale grondwet is uiteindelik deur die parlement by wyse van Wet 108 van 1996 goedgekeur. Volgens die 1996-Grondwet van Suid-Afrika is die name van die nege provinsies die

volgende: Gauteng, Kwazulu-Natal, Mpumalanga, Noord-Kaap, Noordelike Provinsie*, Noordwes, Oos-Kaap, Vrystaat en Wes-Kaap (South Africa 1996: art. 103(1)).

Belangrike kenmerke van die huidige Suid-Afrikaanse grondwet is die volgende:

Die grondwet is die hoogste wet van die land en die 'rule of law' geld, met ander woorde die beginsel dat die reg soewerein is, word aanvaar. Wette of optrede wat teenstrydig met die Grondwet is, is ongeldig of onwettig (South Africa 1996: art 2). Die implikasie van hierdie en bogenoemde artikel is dat die parlement nie die hoogste gesag is nie, selfs die parlement is ondergeskik aan die Grondwet.

Ten einde te bepaal of 'n parlementêre of provinsiale wet aan die vereistes van die Grondwet voldoen, maak die Grondwet voorsiening vir die Konstitusionele Hof (South Africa 1996: art. 167).

Hoofstuk 2 van die Grondwet bestaan uit 'n Handves van Menseregte. Artikel 29 handel oor die regte waaroor die burgers van die staat ten opsigte van onderwys beskik.

Die Grondwet het ook die regte van die nege provinsies en die verhouding waarin hulle teenoor die sentrale regering staan, behandel (hoofstuk 6). 'n Baie belangrike aspek vanuit die perspektief van hierdie studie is die magte wat die provinsies ten opsigte van die onderwys het. Die nasionale Ministerie van Onderwys is verantwoordelik vir 'n nasionale beleidsraamwerk van 'norme en standaarde' vir onderwys in die algemeen en het direkte beheer oor onderwys by universiteite en teknikons. Die nege provinsies het die mag om wette oor alle aspekte van skoolonderwys te maak, maar dit is ondergeskik aan die nasionale beleidsraamwerk. Dieselfde beperking het op die provinsies se magte om skoolonderwys te bestuur, gerus (Kruss 1998: 99-100).

Die verhouding tussen die sentrale regering en die provinsies is dus in baie algemene terme omskryf en dit het die presiese aard daarvan aan 'n groot deel 'interpretasie en

* Die Noordelike Provinsie se naam is in 2002 na Limpopo Provinsie verander (Limpopo finally becomes official 2002: 7; South Africa 2002: 1, 2).

variasie' oopgelaat. Die politieke, ekonomiese en onderwyskonteks van elke provinsie verskil en volgens Kruss (1998: 100) sal dit die manier waarop nasionale beleid gevorm word, beïnvloed: 'The political, economic and educational context and dynamics of each province differ, and will shape the way emergent national policy is mediated.'

Die Suid-Afrikaanse onderwysstelsel is op drie vlakke gestruktureer, naamlik nasionale, provinsiale en plaaslike vlak. Op nasionale vlak is daar die Ministerie van Onderwys en die Departement van Onderwys. Eersgenoemde bestaan uit die Minister van Onderwys, die Adjunk-Minister van Onderwys en administratiewe personeel. In terme van die Grondwet is 'n minister persoonlik aan die President en die kabinet vir die administrasie van sy portefeulje verantwoordelik. Die Departement van Onderwys staan onder leiding van 'n Direkteur-Generaal en sy adjudante en is deel van die organisatoriese struktuur wat die staatsadministrasie vorm. Die missie van die Departement is om te verseker dat alle Suid-Afrikaners lewenslange onderwys en opleiding van 'n hoë kwaliteit ontvang (Mothata 2000: 3).

Op provinsiale vlak het elkeen van die nege provinsies 'n Lid van die Uitvoerende Raad (LUR) wat vir onderwys in die provinsie verantwoordelik is. Die Provinsiale Onderwysdepartemente is verantwoordelik vir die algemene administrasie en bestuur van onderwysinstellings (behalwe universiteite en teknikons) in hul provinsies en die opstel en administrasie van provinsiale eksamens, in ooreenstemming met nasionale beleid en ander statutêre voorskrifte. Die taak van die Provinsiale Onderwysdepartement is onder meer om onderwysers in diens te neem en hulpbronne te voorsien (Mothata 2000: 4).

Op plaaslike vlak is die beheer van skole die verantwoordelikheid van Skoolbeheerliggame. Hierdie strukture word saamgestel uit verkose verteenwoordigers van ouers, opvoeders, nie-opvoeders en leerders. Leerders kan slegs verteenwoordig word in skole wat Graad 8 en hoër aanbied. Die funksies van die beheerliggame sluit die volgende in (Mothata 2000: 4):

- ◆ Om die taal- en toelatingsbeleid van die skool te bepaal.
- ◆ Om 'n grondwet vir die skool op te stel en te aanvaar.
- ◆ Om 'n gedragskode vir leerders op te stel.
- ◆ Om begrotings voor te berei.
- ◆ Om 'n missieverklaring vir die skool op te stel.

het meer as die voorgeskrewe aantal onderwysers gehad het. Die gevolg van hierdie maatreëls was dat die land baie duisende ervare onderwysers verloor het. Skole van al die bevolkingsgroepe is daardeur geraak, maar skole van die meer welvarende Blanke gemeenskappe en 'n paar Kleurlingskole was in 'n beter posisie om tydelike onderwysers aan te stel en met behulp van skoolfondse te betaal (Meerkotter 1998: 52-53).

Die druk op die regering is verder deur die natuurlike aanwas van die bevolking verhoog. Daar is byvoorbeeld in die vroeë negentigerjare bereken dat die normale bevolkingsgroei jaarliks 325 000 leerders tot die onderwysstelsel sou toevoeg. Dit het beteken dat ongeveer 325 nuwe skole elke jaar benodig sou word (insluitende die nodige personeel) (Bawa 1993: 8). Die Witskrif oor Onderwys en Opleiding van 1995 het ook op die geweldige begrotingsimplikasies van die staat se onderwysverpligtinge gewys. Die tekort aan klaskamers aan die einde van 1994 is op tussen 50000 en 65000 beraam. Dit was bloot om voorsiening te maak vir die aantal leerders van destyds. Daarby het die staat se begroting vir Onderwys en Opleiding vir 1994/95 net onder R30 miljard beloop. Dit was 22,5 persent van die regering se begroting. Volgens die Witskrif oor Onderwys en Opleiding was dit volgens internasionale standaarde hoog (Suid-Afrika. Departement van Onderwys 1995: 64). Die regering het dus 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). Nog 'n faktor wat druk op die Suid-Afrikaanse regering geplaas het, was die swak matriekuitslae. Teen 1997 het nog steeds slegs 47,1% van die land se matrikulante geslaag (Meerkotter 1998: 53).

Die Adjunk-minister van Onderwys, Vader Smangaliso Mkhathshwa, het teen 2000 as volg oor die toestand geskryf:

The context of transition and uncertainty in education; the introduction of outcomes-based education and Curriculum 2005; problems with school integration; minority rights; endemic problems with school functioning; and learner throughput rates, throughout the system – these are some of the topics that have been making national headlines in the South African education and training system (Mkhathshwa 2000: v).

In die jongste tyd het verslae van die skrikwekkende toename van HIV-positiewe mense beplanning vir onderwysvoorsiening in die toekoms verder bemoeilik (kyk byvoorbeeld Steyn & Louw 2002: 1).

By dit alles het die Suid-Afrikaanse regering hulself tot 'n ekonomiese beleid verbind wat grootliks op vryemarkbeginsels gebaseer is en goeie kontrole oor regeringsuitgawes en fiskale dissipline insluit (Meerkotter 1998: 52). Onderwysvoorsiening en -beplanning moet binne die ANC-regering se GEAR-ekonomiese beleid geskied ('Growth, Employment and Redistribution') (Kallaway 1998: 34). Naas fiskale beperkings moes die regering dus met die implementering van die herverspreidingproses ook groei voor oë hou (King 1998: 5).

Die Suid-Afrikaanse regering is aanvanklik na die 1994-verkiesing deur die bevrydingseuforie se nagloed gehelp (McGrath 1998: 112), maar teen 1996 het die realiteit van armoede en wanhoop sy tol begin eis: 'The excitement of the struggle was replaced by the reality of poverty and hopelessness. Without a tradition of school learning and without the prospects of a job after leaving school, formal education had, for many, become meaningless' (Meerkotter 1998: 53).

In die geheel gesien was en is die regering nog steeds onder druk omdat die persepsie bestaan dat die regering nie sy verkiesingsbeloftes kan nakom nie: 'Overall, many would agree that not much has materialised with regard to the pre-election promises of the ANC in respect of the transformation of education' (Meerkotter 1998: 51).

1.1.4 Uitkomsgebaseerde onderwys, inligtingsbronne en skoolbiblioteke

Die destydse Minister van Onderwys, Sibusiso Bengu, het in April 1997 die raamwerk en filosofie van 'n nuwe kurrikulum vir die Suid-Afrikaanse onderwysstelsel aangekondig. Die nuwe kurrikulum, Kurrikulum 2005, wat 'uitkomsgebaseerde onderwys' (UGO) beoog, is vanaf 1998 ingefaseer (South Africa. Department of Education 1997a: 1, 2; Meerkotter 1998: 49; Kruss 1998: 96). Dit was 'n radikale nuwe stelsel wat weggebreek het van die onderwysergesentreerde benadering wat tot op daardie stadium in Suid-Afrika in werking was (Van der Merwe 1998: 20). Die klem sal in die toekoms op leerders en die uitkomste wat hulle moet behaal, gelê word. Volgens William Spady (1994b: 2), waarskynlik die belangrikste voorstander van UGO, is uitkomste duidelike leerresultate wat die leerders aan die einde van 'n spesifieke leerervaring suksesvol moet kan doen.

Swartz (2001: 3) het die volgende bondige beskrywing van Kurrikulum 2005 en UGO gegee:

Die kern van die veranderinge wat K2005 vereis, is die bereiking van kritiese uitkomst (eerder as blote kennis) as einddoel van die onderwysgebeure, die eksplisiete integrering van kritiese en kreatiewe denke met vakonderrig, die verandering van die rol van onderwyser na die van leerfasiliteerder, die gebruik van ko-operatiewe leeraktiwiteite as hoofleertegniek en die vervanging van die huidige stelsel van evaluering met 'n deurlopende assesseringsbenadering.

Kurrikulum 2005 het by die Nasionale Kwalifikasieraamwerk aangesluit wat in die Witskrif op Onderwys en Opleiding van 1995 aangekondig is. Die Nasionale Kwalifikasieraamwerk maak onder meer daarvoor voorsiening dat nasionale standaarde en kwalifikasies, gebaseer op leerprogramme met duidelike uitkomst, geregistreer word (Geyser 2000: 23).

Kurrikulum 2005, soos dit vanaf 1998 geïmplementeer is, en die 2001- en 2002-hersiening daarvan, die Nasionale Kurrikulumverklaring, is rondom sewe kritieke uitkomst georganiseer wat op al die verskillende leerareas van toepassing is. Dit bepaal dat leerders onder andere probleme moet kan identifiseer en deur middel van kritiese en kreatiewe denke kan oplos, inligting kan inwin, analiseer, organiseer en bestuur en effektief kan kommunikeer deur van visuele hulpmiddele en matematiese en taalvaardighede gebruik te maak (South Africa. Department of Education 2001: 17; South Africa. Department of Education [2002]: 11; NCP. Department of Education 1999c: 10).

In 'n besprekingsdokument van 1997 wat oor standaarde vir skoolbiblioteke gehandel het en wat deur 'n taakgroep op inisiatief van die nasionale Onderwysdepartement tot stand gekom het, is daarop gewys dat bronnegebaseerde leer en UGO nie geskei kan word nie: '... an outcomes-based curriculum cannot be accessed effectively without using resources' (South Africa. Department of Education. Directorate: Distance Education, Media and Technological Services 1997: 16).

Dit is soos volg gemotiveer: 'The emphasis ... on (the) resource-based method of teaching and learning as characterised by the new outcomes-based approach, means that educators and learners will be using greater numbers of (learning) resources and

a wider range than would have been necessary with previous curricula' (South Africa. Department of Education. Directorate: Distance Education, Media and Technological Services 1997: 19).

'n Ander bron vanuit die Onderwysdepartement oor uitkomsgebaseerde onderwys antwoord op die vraag 'How does the "resource gap" in schools affect the potential of OBE?' onder meer as volg: 'Adequate resources are essential and the move towards equity in provisioning is accelerating. This also applies to the adequate provisioning of libraries ...' (South Africa. Department of Education 1997a: 34-35).

Die Departement het bygevoeg dat hulpbronne nie net as gedrukte tekste beskou moes word nie en dat onderwysers alle beskikbare hulpbronne in die gemeenskap moes benut om die lewensvaardighede van leerders te ontwikkel.

In hoofstuk 5 word uitkomsgebaseerde onderwys in groter besonderhede behandel.

1.1.5 Faktore wat die benutting van die skoolbiblioteek beïnvloed

Skoolbiblioteke het in die verlede om 'n verskeidenheid redes nie tot sy reg gekom nie en is ook nie na behore benut nie: 'The reality is ... that this valuable tool ... often goes largely unused. An under-utilised school library is worth very little to anyone and is a drain on funding' (Le Roux 1992a: 512).

Volgens Olën (1993: 35) is mediasentrums of skoolbiblioteke ook in ander state nie na behore benut nie.

As gevolg van die Suid-Afrikaanse verlede het daar groot ongelykhede in die verskaffing van skoolbiblioteke bestaan. Diskriminerende voorsieningspraktyke en 'n gefragmenteerde onderwysstelsel het ongelyke skoolbiblioteekvoorsiening tussen die verskillende onderwysdepartemente teweeggebring (Kuzwayo 1994: 2; Le Roux 1992b: 43). In Swart skole was die behoefte aan klaskamers so groot dat skoolbiblioteke baie keer as klaskamers gebruik is en dus nie sy funksie kon vervul nie: 'Above all, the demand for more classrooms, resulting from an ever increasing intake of pupils, has a detrimental effect on the development of school library services and the erection of new centralised school media centres in schools' (Le Roux 1992a: 513).

Skoolbiblioteekvoorraad het ook groot verskille getoon, gevolglik het baie leerders 'n negatiewe persepsie van hul skoolbiblioteke gehad (Le Roux 1992b: 43; Olën 1993: 35).

'n Tweede faktor was die eise wat aan die provinsiale administrasies en hul begrotings gestel is met die vorming van nege nuwe provinsies in 1994. As gevolg daarvan het die voorsiening van biblioteekmateriaal aan skole in die Noord-Kaap Provinsie (waar die navorser 'n betrekking beklee) tot stilstand gekom. Die provinsie moes te midde van groot finansiële probleme 'n eie Onderwysdepartement vorm. Die verdeling van die bates van die voormalige Kaapse Provinsiale Biblioteekdiens tussen vier nuwe provinsies, naamlik die Noord-Kaap, Oos-Kaap, Wes-Kaap en gedeeltelik die Noordwes-Provinsie, het verder veroorsaak dat die Noord-Kaap op hoofkantoorvlak veral in terme van personeel ondervoorsien was. Nietemin het die Kimberley Biblioteekforum voorgestel dat skoolbiblioteke ook deel van die Provinsiale Biblioteekdiens uitmaak ten einde duplisering uit te skakel en fasiliteite en skaars hulpbronne beter te benut (Kimberley Biblioteekforum 1995: 1-4, Botha 1995b: 4, Wasserman 1995: 6). Sommige provinsies soos die Wes-Kaap en Gauteng was in 1994 in 'n beter posisie omdat die bestaande Onderwysbiblioteekdienste binne hulle grense geval het. Ander provinsies soos Noordwes, Oos-Kaap en die Noordelike Provinsie was in 'n posisie soortgelyk aan die Noord-Kaap. Oor die algemeen was daar groot personeeltekorte en het administratiewe dienste feitlik tot stilstand gekom (Suid-Afrikaanse Instituut vir Biblioteek- en Inligtingswese 1995: 16).

Swart onderwysers het verder probleme wat veroorsaak word deurdat hulle in 'n tweede taal onderrig gee. Dit alles lei uiteindelik tot klaskameronderrig waarin die onderwyser sentraal staan en waarin memorisering om toetse en eksamens te slaag, belangrik is. In die proses word daar swaar op die handboek geleun (Hatton 1994: iv, vii; Olën 1993: 41).

Ander faktore wat ook verhinder het dat die verkryging van inligtingsvaardighede en bronnegebaseerde onderrig tot sy reg kom en dat skoolbiblioteke nie voldoende benut word nie, is die volgende (Hatton 1994: vii):

- ◆ Onderwysers is ook nie genoegsaam aan kolleges en universiteite opgelei in die gebruik van bronne in hulle onderrigaktiwiteite nie.
- ◆ Onvoldoende staatsfondse om bronne aan te koop, bly 'n probleem.
- ◆ Baie biblioteekonderwysers is ook vir onderrig van ander skoolvakke/leerareas verantwoordelik en moet terselfdertyd die skoolbiblioteek bestuur. Daar was

gevolglik nie tyd om ander opvoeders by te staan met die implementering van bronnegebaseerde leer nie.

- ◆ 'n Verdere bron van kommer is die feit dat opgeleide bibliotekarisse in skole al minder geword het omdat hulle poste soms die eerste was om afgeskaf te word.

Olën (1993: 35, 41) het ook na sommige van bogenoemde redes vir die onderbenutting van die skoolbiblioteek in Afrika verwys, byvoorbeeld onvoldoende fondse en 'n gebrek aan opleiding hoe om die skoolbiblioteek in die kurrikulum te integreer. Opleiding konsentreer op onderwysergesentreerde onderrig in plaas van bronnegebaseerde onderrig. Onderwysers se inligtingsvaardighede is self ook gebrekkig. Gevolglik is daar nie voldoende begrip by onderwysers van die sentrale plek wat die biblioteek in onderrig en leer behoort in te neem nie.

Ook die destydse Suid-Afrikaanse Instituut vir Biblioteek- en Inligtingswese (SAIBI) het die organisasie se kommer ten opsigte van laasgenoemde uitgespreek: 'The previous government started a process of rationalisation of teacher librarian posts, to the detriment of schools and pupils' (South African Institute for Librarianship and Information Science 1994: 2).

Die proses het al in die tagtigerjare 'n aanvang geneem en is in die negentigerjare voortgesit. Soos in ander provinsies het skole in die Noord-Kaap baie poste afgestaan as gevolg van nuwe personeelvoorsieningskale wat op 'n groter verhouding tussen opvoeder en leerders berus het.

Bogenoemde toon sterk ooreenkomste met UNESCO se beskrywing van omstandighede in ontwikkelende state waar meer as 40% van die bevolking onder vyftien jaar is en waar daar 'n tekort aan onderwysers en leer materiaal is. Biblioteke word in die lande belemmer deur finansiële beperkings, 'n tekort aan inheemse publikasies en die gebruik van 'n onderrigtaal wat dikwels nie dieselfde is as die moedertaal nie. Skool en openbare biblioteke mag onderontwikkeld wees of glad nie bestaan nie, veral waar die landelike omgewing die bereikbaarheid van biblioteke kniehalter (Hall 1986: 3).

Nog 'n rede vir die onvoldoende benutting van skoolbiblioteke is die feit dat die meeste na skool gesluit is (Le Roux 1992b: 44). Skoolbiblioteke is verder oor naweke (dit is 104 dae per jaar) en gedurende skoolvakansies (ongeveer twaalf weke per jaar) gesluit: '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 underutilization of valuable resources' (Olën 1993: 36).

'n Verdere remmende faktor wat daartoe bydra, is 'n skoolkurrikulum wat nie genoegsaam vir die ontwikkeling van inligtingsvaardighede voorsiening gemaak het nie. Dit sluit aan by die klem wat op eksamenuitslae en handboeke geplaas word. Volgens Stadler (1991: 15) sal skoolbiblioteke nie ten volle benut word indien daar nie fundamentele veranderinge in beide die onderrigmetodes en die nasionale kurrikulum aangebring word nie. Olën (1993: 41) het hierdie oortuigings gedeel: 'Unless information skills are written into the national curriculum and the assessment of coursework and assignments are included as part of the matric or final school examination, one will continue to have rote learning and therefore little need for a media centre.'

Suid-Afrika was verder sonder biblioteekstandaarde om die ontwikkeling van skoolbiblioteke te stimuleer en rigting daaraan te gee (Vermeulen 1991: 149). Ook in die opsig was Suid-Afrika nie alleen nie: 'The absence of realistic and relevant standards of practice to guide school libraries is ... one of the most persistent problems in developing countries' (Stander 1993: 84).

In dieselfde asem moet bygevoeg word dat dit onbillik is om die standaarde en modelle van ontwikkelde state as kriteria of ideaal aan ontwikkelende state voor te hou omdat omstandighede grootliks verskil. Armoede, onkundigheid, 'n tekort aan opgeleide personeel, 'n swak uitgewersbedryf en leë rakke is van die probleme waarvoor realistiese oplossings gesoek moes word (Stander 1993: 77). Omdat 'n skoolbiblioteek of mediasentrum 'n duur belegging is, het baie skole in ontwikkelende lande nie 'n gesentraliseerde skoolbiblioteek/mediasentrum nie. Hierdie skole het eerder klein klaskamerversamelings of 'n boekversameling in die personeelkamer, stoor of gang, of draagbare of mobiele boekkabinette (Olën en Kruger 1995: 149).

Ontwikkelende state word nie net gekenmerk deur 'n gebrek aan finansies en standaarde nie, maar ook deur 'n gebrek aan nasionale wetgewing en beleid oor skoolbiblioteekdienste (Stander 1993: 95).

1.1.6 Kommer oor biblioteke en skoolbiblioteke in 'n nuwe bedeling

Stander (1993: 216) het in die vroeë negentigerjare geskryf dat die situasie in skoolbiblioteke in die meeste Afrikastate onbevredigend was: 'Firstly, library collections, facilities and services are insufficient and secondly, the existing services whether sufficient or insufficient are not fully utilized. This state of affairs compels librarians to take a new look at the entire school library situation in developing countries.'

Dit is uit die voorafgaande gedeelte duidelik dat die onbevredigende aspekte waarna Stander verwys ook op Suid-Afrika van toepassing was. Skoolbiblioteekdienste was daarom een van die aspekte van die Suid-Afrikaanse onderwysstelsel wat die afgelope dekade ondersoek is. Suid-Afrika se dringende onderwysbehoefte, agterstande in dienste en onvoldoende geriewe in die gemeenskappe wat benadeel is deur die destydse apartheidsbeleid en -praktyk, het dit noodsaaklik gemaak (Le Roux 1994: 1). Die Suid-Afrikaanse onderwysstelsel moes hervorm word ten einde agterstande en ongelykhede uit te wis en standaarde te handhaaf.

Die destydse Departement van Nasionale Opvoeding het in 1991 'n besprekingsdokument, *Onderwysvernuwingstrategie*, gepubliseer in 'n poging om met beleid en bestuursoplossings vir die toekoms na vore te kom (Suid-Afrika. Departement van Nasionale Opvoeding 1991: 1). Volgens Le Roux (1992b: 46) het dit opgeval dat die woorde 'skoolbiblioteek' en 'mediasentrum' nie in die dokument genoem is nie, terwyl die verslag onder meer die potensiaal van onderwystegnologie ondersoek en die verskillende vorms daarvan geëvalueer het. Koerante is byvoorbeeld eerste geplaas in terme van effektiwiteit en die gemak waarmee dit gebruik kon word, maar biblioteekboeke is nie genoem nie.

Daar was, aldus Le Roux (1992b: 38), aanduidings dat die voortgesette bestaan van skoolmediasentrums (skoolbiblioteke) en dienste as gevolg van finansiële beperkings in gevaar mag wees. Ook Kuzwayo (1994: 8) was bekommerd: 'Given the inequalities in economic viability of the provinces and the possible diverse inclinations of the policy makers in each province, the reality is that, left to themselves, some provinces might not perceive the urgency of any model of a school library service.'

As gevolg van die gevaar dat provinsies moontlik nie genoegsaam vir biblioteke voorsiening sou maak nie, het SAIBI wat 'n onderafdeling vir skoolbiblioteke gehad

het, in sy kommentaar op die *Witskrif oor Onderwys en Opleiding* van 1994 gesê dat biblioteek- en inligtingsdienste 'n betekenisvolle bydrae tot die staat se Heropbou- en Ontwikkelingsprogram (HOP) en veral tot die transformasie van Onderwys en Opleiding kan lewer (South African Institute for Librarianship and Information Science 1994: 1). Die Suid-Afrikaanse Instituut vir Biblioteek- en Inligtingswese het in dié verband as volg verklaar: 'A well developed infrastructure of school libraries and media centres is of the utmost importance to the success of transforming Education and Training' (South African Institute for Librarianship and Information Science 1994: 2)

Vele berigte in die pers het die kommer van biblioteekkundiges en -praktisyns weerspieël dat die provinsies moontlik nie genoegsaam vir biblioteke in die algemeen voorsiening sou maak nie (Beangstrom 1995: 9; De Kock 1995: 8; Dennehy 1995: 3; Biblioteke in groot krisis 1995: 1; Librarians cordon off bookshelves in protest 1995: 6; Libraries in chaos 1995 : 11; Biblioteekdiens is volgende jaar sinkende skip 1995: 8; Botha, A. 1995: 5; Botha 1995a: 4; Botha 1995b: 4, Joubert 1995: 8, Malan 1995: 2, Van Blommenstein 1995: 16; Wasserman 1995: 6). Daar het ook briewe in die meningskolomme van koerante hieroor verskyn (Biblioteekdiens is volgende jaar sinkende skip 1995: 8; Faure & Terblanche 1995: 18; Van Blommenstein 1995: 16). Afhangende van die soort voorsieningstelsel waarop 'n provinsie mag besluit het, kon dit ook die voorsiening van skoolbiblioteke beïnvloed.

1.1.7 Die Noord-Kaap Provinsie

Die voorafgaande is die breë agtergrond waarteen die Noord-Kaap moes begin om na die 1994-verkiesing vir skoolbiblioteke te beplan. Terselfdertyd het die Noord-Kaap ook eiesoortige omstandighede en behoeftes waarmee rekening gehou moet word: 'An understanding of these unique features is crucial in the formulation of an educational policy for the Northern Cape as this region is beset by a special range of spatial and educational problems' (Scott 1995: 1).

In die Noord-Kaap se oorweging van verskillende moontlikhede was dit belangrik dat hierdie agtergrond en die faktore wat 'n invloed op die skoolbiblioteeksituasie van die provinsie het, in gedagte gehou moes word.

Die bewindhebbers van die nuut gestigte provinsie het aanvanklik nie toegang tot betroubare data gehad wat op datum was nie en gevolglik het beramings tot 'n groot mate op die sensussyfers van 1991 berus (Scott 1995: 1).

1.1.7.1 Geografiese, demografiese en sosio-ekonomiese agtergrond

Een van die opvallendste kenmerke van die Noord-Kaap is dat dit oppervlaktegewys die grootste provinsie van Suid-Afrika is (30% van die totaal), maar in terme van bevolking die kleinste (slegs 2% van die land se bevolking) (NCP. Department of Education, Training, Arts & Culture 1998: 4). Daaruit kan afgelei word dat die Noord-Kaap 'n groot uitgestrekte, dun bevolkte gebied is (2 persone per vierkante kilometer). In teenstelling hiermee het al die ander provinsies met die uitsondering van Gauteng (365 persone per vierkante kilometer) 'n dubbelsyferbevolkingsdigtheid. Die provinsie waarvan die bevolkingsdigtheid volgens die sensussyfers van 1991 die naaste aan die Noord-Kaap was, is die Vrystaat (20 persone per vierkante kilometer) (Krige, Cairns, Makalima & Scott 1994: 26). Die grootste deel van die Noord-Kaap se klein bevolking is daarby verstedelik (73,1%) en in die noordooste van die provinsie in en rondom Kimberley, Warrenton en Hartswater gekonsentreer. Dit veroorsaak dat die bevolkingsdigtheid in die uitgestrekte landelike gebiede nog laer is (NCP. Ministry of Education 1995a: 3; NCP. Ministry of Education 1995b: 7.2, Scott 1995: 3).

Daar is beraam dat daar op 27 April 1994 737 306 mense in die Noord-Kaap gewoon het. 393 716 (53%) was Kleurlinge, 220 739 (29,8%) was Swartmense en 121 015 (17%) was Blankes. Slegs 1 837 (0,2%) was Indiërs (Scott 1995: 3). Die Noord-Kaap en die Wes-Kaap is die enigste twee provinsies waar Kleurlinge die meerderheid is. In terme van moedertaalsprekers sien die bevolking soos volg daaruit: 66% Afrikaans, 19% Setswana, 6% Xhosa, 3% Engels en 6% ander tale (Krige *et al.* 1994: 134).

78% van die Noord-Kaap se bevolking was teen 1993 verstedelik. Dit beteken drie uit elke vier mense het in 'n verstedelike omgewing gewoon, baie van hulle in klein dorpieë. Die hoofstad, Kimberley, is die hoof stedelike en administratiewe nodus, maar dit is op die oosgrens van die provinsie geleë en vanweë die lang afstande is dit relatief onbereikbaar vir mense wat in die suide en die weste van die provinsie woonagtig is. Die gebied se bevolking het verder tussen 1985 en 1993 slegs met 0,8% gegroei. Die stadige bevolkingsgroei is veral in die landelike gebiede opmerklik waar die bevolking as gevolg van verstedeliking verminder het (Scott 1995: 7).

Die geletterdheidsvlakke onder volwassenes was volgens die 1991-sensus vir die Swartmense, Kleurlinge en Blankes onderskeidelik 33%, 38% en 97% (Krige *et al.* 1994: 94, 96 & 98). Volgens Arnott en Bergmann (1997: 5) het 18% van volwassenes in die Noord-Kaap geen formele onderwys ontvang nie en 'n verdere 17% het standaard 3- (Graad 5*) of minder gehad.

Die Streeksbibliotekaris van die Kimberley Biblioteekstreek, mnr. Alan Swartbooi, is vanweë sy werksverpligtinge goed bekend met sosio-ekonomiese omstandighede in die Noord-Kaap. Hy is van mening dat baie van die Noord-Kaap se mense deur groot armoede gekniehalter word (Swartbooi 1998: 3). Beskikbare statistiek ondersteun Swartbooi se waarneming. 51% van die Noord-Kaap se gesinne het volgens die 1991 sensus in armoede geleef. Alhoewel die syfer (51%) baie hoog is, is slegs die Wes-Kaap (26%) en Gauteng (23%) in 'n beter posisie (Krige *et al.* 1994: 48). Teen 1994 is daar bereken dat 48% van die Noord-Kaap se bevolking onder die broodlyn of die armoedegrens (die sogenaamde "poverty line") lewe (Arnott & Bergmann 1997: 4).

Die Noord-Kaap se ekonomie is hoofsaaklik op mynbou en landbou gebaseer. Mynbou en landbou dra onderskeidelik 27% en 10,5% tot die Bruto Geografiese Produk (die waarde van die eindgoedere en dienste wat in een jaar binne 'n geografiese gebied geproduseer is) van die provinsie by. Wat verontrustend is, is dat die Noord-Kaap as die provinsie met die minste potensiaal vir ontwikkeling beskou word. Terselfdertyd is daar 'n hoë vlak van werkloosheid (Scott 1995: 8).

Die lae geletterdheidsvlak en gepaardgaande armoede van die provinsie se mense sluit hulle tot 'n groot mate uit van die benutting van BIN-fasiliteite: 'The Northern Cape has a high level of illiteracy and many people are so deprived in respect of basic needs that they are largely unaware of how LIS can benefit their communities' (NCP. Northern Cape Arts and Culture Task Group 1995: 229).

Volgens Arnott & Bergmann (1997: 4) is dit algemeen bekend dat huishoudings met minder geleerde familieledede meer geneig is om in armoede te lewe as die familieledede van huishoudings wat meer geleerdheid gehad het. Daar is dus 'n verband tussen die

* Sedert die implementering van UGO in 1998 word daar nie meer na standerds in Suid-Afrika verwys nie, maar na grade (kyk 1.1.4). Substanderds A en B is nou onderskeidelik graad 1 en 2. Die destydse standaard 1 is gevolglik nou graad 3, ensovoorts.

afwesigheid van onderwys en armoede. Waar daar ook groot armoede is, kan ouers ook nie verseker dat hul kinders onderwys ontvang nie. Om hierdie bese kringloop te breek, behoort die staat deur middel van strategieë om armoede te beveg, in te gryp om seker te maak dat kinders toegang tot goeie onderwys het.

1.1.7.2 Onderwys in die Noord-Kaap

Die Noord-Kaap is een van drie provinsies wat nie voormalige Swart tuislande en sogenaamde Swart onafhanklike state ingesluit het nie. Die skole binne die Noord-Kaap se grense was deel van die ou Kaapprovinsie se Onderwysdepartement (wat onder die Volksraad geresorteer het), die voormalige Raad van Verteenwoordigers wat vir die Kleurlinge se onderwys verantwoordelik was en die Departement van Onderwys en Opleiding wat vir die Swartmense se onderwys buite die tuislande en die onafhanklike state verantwoordelik was (Scott 1995: 2).

Volgens beramings van 1994 op grond van die sensus van 1991 het die Noord-Kaap 178 476 ingeskrewe leerders gehad wat in 551 skole onderrig ontvang het (Krige *et al.* 1994: 188). Teen 1996 was daar 518 skole vir primêre en sekondêre leerders en sewe skole vir leerders met spesiale behoeftes. Daar was verder onder meer 316 sentrums vir die vroeë ontwikkelingsfase van die kind (sogenaamde 'ECD centres') en 40 sentrums vir die basiese onderrig en opleiding van volwassenes (sogenaamde 'ABET centres'). Van die 518 skole was 90 plaasskole, met ander woorde 17%, maar hierdie skole het slegs ongeveer 2,5% van die provinsie se leerders ingeskryf (Arnott & Bergmann 1997: 2).

Die gemiddelde leerder-onderwyser-verhouding was 32:1 op primêre vlak en 25:1 op sekondêre vlak, maar gedurende 1996/97 het meer as 600 onderwysers vrywillige skeidingspakkette aanvaar. Dit sou 'n invloed op die leerder-onderwyser-verhouding hê. Die rede waarom die leerder-onderwyser-verhouding so laag is, is die groot aantal plattelandse en plaasskole wat 'n lae leerderinskrywing het (Arnott & Bergmann 1997: 2-3). Baie van die plaasskole het 'n inskrywing van ongeveer twintig leerders gehad wat deur een onderwyser onderrig is. Dit veroorsaak probleme vir die Onderwysdepartement, onder meer verskillende grade wat in een klaskamer onderrig word, leerders wat vyf kilometer en meer aflê om by die plaasskool te kom en 'n tekort aan goeie onderwysers wat bereid is om by 'n klein afgeleë plaasskooltjie te gaan skoolhou. Daar is dikwels ook 'n gebrek aan geskikte

huisvesting vir die onderwyser. Dit is ook 'n duur stelsel (NCP. Ministry of Education 1995b: 7.2).

Die gemiddelde leerder-onderwyser-verhouding vir laer- en hoërskole was gesamentlik 27:1 in 1995. In terme van die eks-departemente was dit 18:1 vir die voormalige KOD-skole, 22:1 vir die skole van die voormalige Raad van Afgevaardigdes en 45:1 vir die skole van die voormalige Departement van Onderwys en Opleiding (NCP. Ministry of Education 1995b: 1.8).

Die geweldige armoede in die Noord-Kaap is dus 'n belangrike faktor, nie net om menslikheidsredes nie, maar ook vanuit 'n voorsienings- en begrotingsperspektief en met die oog op ontwikkeling. Ouers sou graag tot skoolfondse wou bydra, maar vanweë baie gesinne se uiters beperkte finansiële hulpbronne, is dit nie moontlik nie (Arnott & Bergmann 1997: 13). Dit plaas 'n groot verantwoordelikheid op die staat om sulke gemeenskappe met hulpbronne by te staan. Waar ouers arm en ongeletterd is, kan dit onder meer daartoe lei dat voorskoolse kinders nie genoegsaam gestimuleer word nie en 'n groot agterstand op hul eerste skooldag het. Gevolglik is daar 'n behoefte aan ontwikkelingsprogramme vir die voorskoolse kind (Arnott & Bergmann 1997: 4).

1.2 Probleemstelling

Die toenemende belangrikheid van inligtingsvaardighede vir die suksesvolle funksionering van die individu het tot gevolg gehad dat dit sedert 1998 een van die kritieke uitkomstes van die nuwe Suid-Afrikaanse skoolkurrikulum is. Opvoedkundiges, kurrikulumkundiges en biblioteekkundiges wys op die rol wat toegang tot inligtingsbronne en, in dié verband skoolbiblioteke in die onderrig, aanleer en verkryging van inligtingsvaardighede kan speel. Die realiteite van die Suid-Afrikaanse onderwysituasie en die ekonomie maak dit egter baie moeilik vir die onderwysowerhede in die land om skoolbiblioteke en voldoende inligtingsbronne aan skole beskikbaar te stel. In 1.1.7.1 is verder aangetoon dat die Noord-Kaap een van die armste provinsies van Suid-Afrika is. Die uitdaging om skoolbiblioteke en inligtingsbronne aan onderwysers en leerders te voorsien, is dus nog groter as van die ander provinsies in Suid-Afrika.

Die situasie is verder bemoeilik deurdat 'n nuwe grondwetlike bedeling in 1994 in Suid-Afrika in werking getree het wat vir nege nuwe provinsies in die plek van die vorige vier provinsies voorsiening gemaak het. Dit het beteken dat nege nuwe

provinsiale administrasies tot stand gebring moes word. Sommige provinsies was beter daaraan toe omdat hulle tot 'n groot mate die infrastruktuur van die ou provinsies geërf het. Die Noord-Kaap was egter een van die nuwe provinsies waar 'n provinsiale administrasie, onder meer 'n Onderwysdepartement, as 't ware van die grond opgebou moes word. Die Noord-Kaap het nie 'n funksionele skoolbiblioteekstelsel geërf nie (Swartbooi 1998: 3). Dit gee die provinsie egter die geleentheid om 'n skoolbiblioteekstelsel te ontwerp, te ontwikkel en te implementeer wat die uitkomsgebaseerde kurrikulum ondersteun.

Vanweë die groot armoede in die Noord-Kaap behoort sosio-ekonomiese groei een van die prioriteite van die provinsie te wees. Om sosio-ekonomiese groei te bewerkstellig, moet mense bemagtig word sodat hulle kan strewe vir 'n beter lewe vir hulself en sodat hulle dit kan realiseer. Daarom moet mense met die nodige 'gereedskap' of vaardighede toegerus word om te kan bestaan, 'n lewe te maak en na 'n beter lewenstandaard te strewe. 'n Essensiële stuk gereedskap in die stryd om 'n ordentlike lewensbestaan te maak, is die vaardigheid om as 'n volwaardige, noodsaaklike en bewame lid van die gemeenskap aan die aktiwiteite van die gemeenskap deel te neem. Die vermoë om inligting te interpreteer, na waarde te weeg, te assimileer en beskikbaar te stel, dra by tot die behoorlike funksionering van die mens. Om te bemagtig moet hulpbronvoorsiening gepaard gaan met die aanleer van vaardighede om die hulpbronne optimaal en effektief te benut. Die aanleer van vaardighede in die nuwe Suid-Afrikaanse onderwysstelsel is gevolglik belangrik.

In die lig van bogenoemde het die skoolbiblioteekdiens 'n essensiële funksie om te vervul, veral omdat die nuwe kurrikulum wat op uitkomsgebaseerde onderwysbeginsels en -praktyk gegrondves is, op probleemoplossing en aktiewe leermetodes fokus in plaas daarvan om net kennis te onderrig. Volgens Swartbooi (1998: 3) behoort die skoolbiblioteek 'n sentrale plek in die nuwe onderrigbenadering in te neem omdat dit die waardevolste hulpbron in enige skool kan wees. Daarom is dit nodig om 'n struktuur tot stand te bring waardeur skole in die provinsie met biblioteekmateriaal en ander media voorsien kan word en tweedens, om 'n ondersteuningstelsel tot stand te bring waardeur onderwysers opgelei kan word om die hulpbronne ten volle te benut. Die mees fundamentele funksies van 'n skoolbiblioteekdiens is volgens die Streekbibliotekaris van Kimberley die voorsiening van inligting, onderrig, leiding en stimulasie en dit kan volgens hom

baie sterk met die doel van 'n uitkomsgebaseerde kurrikulum verbind word (Swartbooi 1998: 7.)

Die probleem waarop daar gevolglik eerstens in hierdie studie gekonsentreer gaan word, is hoe skoolbiblioteekvoorsiening en toegang tot inligtingsbronne in die Noord-Kaap op 'n koste-effektiewe, prakties-uitvoerbare en billike wyse kan geskied en watter soort strukture vir skoolbiblioteke verantwoordelik moet wees. Tweedens word die implikasies van uitkomsgebaseerde onderwys vir skoolbiblioteke en die onderrig van inligtingsvaardighede met die oog op die benutting van skoolbiblioteke en die beskikbare hulpbronne ondersoek. Die realiteit is dat opvoeders, veral in die landelike gebiede, baie beperkte toegang tot leesmateriaal en biblioteke het. Dit belemmer leerders se taalvaardighede wat een van die hoekstene van die leerproses is. READ Educational Trust het die probleem só beskryf: 'Educators and learners in rural areas of South Africa have limited, if any, access to reading material or libraries. The absence of books is a major obstacle to the development of learners' reading, writing and communication skills, which are fundamental to all learning and have been shown to be the key ingredient to boosting learning outcomes' (READ Educational Trust 2000: 3).

Die Noord-Kaap het, soos in 1.1.7.1 aangetoon, 'n ernstige gebrek aan finansiële hulpbronne. Dit word ook deur die Streekbibliotekaris van die Kimberleystreek bevestig. Dit is 'n belemmering vir die tot stand bring van funksionele skoolbiblioteke wat redelik goed van inligtingsbronne voorsien is. Soos die Streekbibliotekaris glo die navorser dat die probleem van 'n gebrek aan hulpbronne die provinsie noop om verskillende opsies te oorweeg en te ondersoek (Swartbooi 1998: 7).

Die vraag word gevra hoe voorsieningstelsels van die verlede in die Kaapprovinsie gefunksioneer het, spesifiek die stelsels van die Departement van Onderwys en Opleiding, die Raad van Afgevaardigdes en die Onderwysdepartement van die Kaapprovinsie (die sogenaamde Kaaplandse Onderwysdepartement) omdat die Noord-Kaap se skole, met sy totstandkoming in 1994, uit hierdie drie departemente afkomstig was (kyk 1.1.7.2). Daar word ook gekyk na die verskillende vlakke van benutting en beskikbaarheid van skoolbiblioteke, voorraad en personeel in hierdie drie departemente, die oplossings wat daar in die vroeë negentigerjare deur nie-regeringsorganisasies vir die probleem aan die hand gedoen is, die Noord-Kaap se

aanvanklike beplanning rondom skoolbiblioteke, die implementering van uitkomsgebaseerde onderwys en verwickelinge in die Noord-Kaap se Onderwysdepartement sedert 1999 wat 'n invloed op skoolbiblioteke in die provinsie kon gehad het en moontlik nog steeds het. Laasgenoemde aspek, die verwickelinge die afgelope drie jaar, is belangrik omdat die beskikbaarheid en voorsiening van skoolbiblioteke ook in terme van die breër onderwysverband en -behoefte beskou moet word: 'The only viable basis for education reconstruction and development is an understanding of the current areas of need in education with respect to educational resources' (Scott 1995: 1).

1.3 Doel en waarde

Die primêre doel van die studie is om moontlike oplossings vir die probleem, naamlik onvoldoende skoolbiblioteekvoorsiening en toegang tot inligtingsbronne vir leerders en opvoeders in die Noord-Kaap, te vind. 'n Deel van die probleem is dat die Noord-Kaap nie 'n struktuur het wat vir die ontwikkeling van skoolbiblioteke verantwoordelik is nie. Die studie kyk vanuit 'n Noord-Kaap-perspektief ook na metodes om die beskikbare biblioteekhulpbronne optimaal te benut. Tweedens is die doel van die studie ook om vas te stel hoe kurrikulêre benutting van inligtingsbronne en skoolbiblioteke verbeter kan word ten einde leerders se vlakke van inligtingsvaardighede te verhoog. Dit is van groot belang omdat inligtingsvaardighede sedert 1998 een van die kritieke uitkomstes van die Suid-Afrikaanse uitkomsgebaseerde skoolkurrikulum is. Die studie beoog om, indien moontlik, met praktiese en koste-effektiewe voorstelle ten opsigte van die verskaffing en die benutting van inligtingsbronne, personeel en fasiliteite vir die Noord-Kaap as provinsie na vore te kom. Die waarde van hierdie studie is onder meer daarin geleë dat dit 'n bydrae kan lewer tot die debat rondom inligtingvoorsiening, toegang tot inligtingsbronne en die benutting daarvan in die Noord-Kaap. Dit kan moontlik ook vir ander provinsies wat met soortgelyke probleme te doen het van waarde wees.

1.4 Terreinafbakening

Die fokus van die studie is die beskikbaarheid, voorsiening en benutting van skoolbiblioteke en inligtingsbronne binne 'n uitkomsgebaseerde onderwysbedeling in die Noord-Kaap, een van die nege provinsies van Suid-Afrika. Dit behels in die besonder bekostigbare voorsiening van skoolbiblioteke en voorsiening aan

skoolbiblioteke met die oog op bronnegebaseerde onderrig en die funksionele aanwending van die biblioteek om veral die aanleer en ontwikkeling van inligtingsvaardighede as een van die kritieke uitkomst van die uitkomsgebaseerde kurrikulum te bevorder. Dit sluit akkommodasie, voorraad, personeel en die kurrikulum in, asook aspekte wat daarmee verband hou soos voorsiening- en ondersteuningstrukture, beleid, befondsing, opleiding en die optimale benutting van hulpbronne. Dokumente en verwickelinge tot 2002 word in aanmerking geneem.

Ter wille van 'n historiese perspektief van die probleem, asook ter wille van voorbeelde van verskillende voorsieningsmetodes, word die ontwikkeling van die skoolbiblioteeksituasie veral na die Tweede Wêreldoorlog in die Kaapprovinsie tot 1994 ondersoek. Dit sluit die skoolbiblioteke van die Kaaplandse Onderwysdepartement, die Departement van Onderwys en Opleiding en die Raad van Afgevaardigdes in. Dit is, soos in 1.1.7.2 verduidelik, die drie Onderwysdepartemente waaruit die skole van die Noord-Kaapse Onderwysdepartement in 1994 saamgestel is. Ten einde verder lig op die probleem te werp en meer kontemporêre perspektiewe te verkry, word relevante dokumente wat in die eerste helfte van die negentigerjare deur nie-regeringsorganisasies opgestel is, ook bespreek.

In 1994 en die jare onmiddellik daarna het die Noord-Kaap, soos die meeste ander provinsies, gepoog om beleidsontwerpe en beplanningsdokumente met die oog op skoolbiblioteke op te stel. Die voorstelle in hierdie dokumente is vir onderwys en skoolbiblioteke in 'n demokratiese bedeling bedoel en is steeds van belang omdat dit 'n bydrae kan lewer in die soeke na 'n oplossing van die skoolbiblioteekprobleem in die provinsie.

Aanvanklik was die agtergrond waarteen die provinsies 'n oplossing vir die skoolbiblioteekprobleem moes kry, die geweldige politieke druk om die ongelykhede van die verlede reg te stel en 'n billike onderwysstelsel tot stand te bring. Omdat Suid-Afrika sedert 1998 begin het om UGO deur middel van 'n nuwe kurrikulum te implementeer, 'n kurrikulum wat groot klem op inligtingsvaardighede gelê het, is die skoolbiblioteekprobleem en die probleem van leerders wat nie toegang tot inligtingsbronne het nie, nog steeds van belang, indien nie meer as ooit tevore nie. Daarom is 'n belangrike deel van die studie 'n ondersoek na UGO as 'n bepaalde benadering tot onderrig en leer en die implikasies daarvan vir

onderwysbeplanning en -voorsiening. **Die debat rondom moontlike voor- en nadele van UGO is nie deel van die studieterrein nie.**

Terwyl die staat vanaf 1998 UGO ingefaseer het, het daar na die 1999-verkiesing wat op nasionale en provinsiale vlak gehou is, administratiewe veranderinge in die Noord-Kaap in werking getree. Hierdie en ander verwickelinge rondom skoolbiblioteke tussen 1999 en 2002 wat 'n invloed kan hê op die beskikbaarheid, voorsiening en benutting van skoolbiblioteke in die Noord-Kaap binne 'n UGO-bedeling word ondersoek omdat dit in ag geneem moet word in die soeke na moontlike oplossings.

Skoolbiblioteekvoorsiening, -beskikbaarheid en -benutting in die Noord-Kaap kan nie in isolasie bestudeer word nie. Dit moet teen die agtergrond van verwickelinge in die land, die onderwys as geheel en biblioteekdienste ondersoek word.

1.5 Metode van ondersoek

Die navorser se metode van ondersoek is 'n studie van die primêre en sekondêre bronne wat oor die onderwerp beskikbaar is, asook onderhoude met persone wat by skoolbiblioteke en inligtingvoorsiening in die Noord-Kaap betrokke is. Dit is toegepaste, praktiese, kwalitatiewe navorsing, wat deels histories en deels etnografies ('n wetenskaplike beskrywing van 'n ontwikkelende onderwysstelsel) van aard is. Primêre bronne wat gebruik word, is veral ongepubliseerde dokumente van die Noord-Kaapse Onderwysdepartement soos beplanningsdokumente en -voorstelle wat met die oog op onderwysvoorsiening in die algemeen en skoolbiblioteekvoorsiening in die besonder in die provinsie opgestel is. Sekondêre bronne verwys na akademiese studies, asook artikels en boeke deur professionele persone op die terrein van die skoolbiblioteek. Die navorser se studie word verder deur bronne met kwantitatiewe data ondersteun.

1.6 Begripsverklaring

Ten einde onduidelikhede te voorkom, word enkele belangrike begrippe wat onder meer in die titel voorkom en in die verhandeling ter sprake is, kortliks bespreek:

- ◆ **Skoolbiblioteek/Mediasentrum/Bronnesentrum:** Dit is 'n versameling inligtingsbronne (gedrukte en oudiovisuele materiaal en onderwys hulpmiddele of onderwysmedia) wat in 'n lokaal in die skool gesentraliseer is en wat onder beheer staan van 'n professioneel-gewalifiseerde biblioteekonderwyser (Carroll & Beilke

1979: 36). Gerekaniseerde inligtingsbronne kan veral sedert die negentigerjare ook in die biblioteek gevind word. In die verlede het skole en onderwysdepartemente verskillende terme gebruik om die plek en die aktiwiteite wat verband hou met die klassifisering, katalogisering, berging en sirkulasie van inligtingshulpbronne te beskryf. In baie gevalle is die term 'skoolbiblioteek' deur mediasentrum en bronesentrum vervang, maar die jongste neiging in Suid-Afrika is om terug te keer na die term 'skoolbiblioteek' omdat die term internasionaal oorleef het en tans weer wêreldwyd gebruik word. Die term 'mediasentrum' is ook soms misverstaan omdat dit verwar is met ander gebruike van die term 'media', byvoorbeeld die koerant- en televisiemedia. In die verhandeling word daar normaalweg na skoolbiblioteke verwys, maar weens die klemverskuiwing en naamsveranderings veral in die sewentiger- en tagtigerjare word die terme 'mediasentrum' en 'bronesentrum' ook gebruik waar dit funksioneel is.

- ◆ **Gemeenskapsbiblioteek:** Die term gemeenskapsbiblioteek word tans al meer in die literatuur oor biblioteke aangetref. Dit dui normaalweg op 'n openbare biblioteek, met ander woorde 'n biblioteekfasiliteit waarvan die personeel en akkommodasie deur die plaaslike owerheid of munisipaliteit verskaf word en die biblioteekmateriaal deur die provinsiale biblioteekdiens voorsien word.
- ◆ **Biblioteekdepot:** Dit is 'n klein biblioteek wat deur 'n vrywilliger bedryf word. Die persoon wat vir die depot verantwoordelik is, kan ook 'n personeellid van die instansie wees waar die depot gehuisves word. 'n Biblioteekdepot ontvang byvoorbeeld sy boeke van 'n nabygeleë gemeenskapsbiblioteek en dit word van tyd tot tyd omgeruil en met nuwe boeke aangevul. Dit lewer minder dienste as die biblioteek waardeur dit ondersteun word. Soms kan die beperkte voorraad van die depot, afhangende van die gebruikers se behoeftes, gespesialiseerd wees. Die depot besluit self oor sake soos die leentydperk en die aantal boeke wat geleen kan word. Die ondersteunende biblioteek se funksie is om, naas die voorsiening van voorraad, die depot met advies te bedien (James 2002).
- ◆ **Skoolgemeenskapsbiblioteek:** Die term dui op 'n biblioteek wat die tradisionele skoolbiblioteek vervang en die skool en die gemeenskap bedien. Dié soort biblioteek kan in die skool self of op die skoolterrein geleë wees, maar dit hoef nie noodwendig die geval te wees nie.

- ◆ **Onderwysmedia:** Uit 'n biblioteek- of mediasentrumperspektief kan media gelyk gestel word aan inligtingsdraers, ongeag hul fisiese vorm (Reimers 1988: 27). Dit sluit in al die vorms van gedrukte bronne (naslaanwerke, vakboeke, fiksie, tydskrifte, pamflette en uitknipsels) en oudiovisuele media, byvoorbeeld programme op videokasset en oudiokasset, rekenaarprogramme, skyfies, transparante en cd's, asook die apparatuur om dit toeganklik te maak.
- ◆ **Uitkomsgebaseerde Onderwys (UGO):** Uitkomsgebaseerde onderwys beklemtoon die leerder se vermoë om na afloop van die leerproses te kan demonstree dat 'n 'uitkoms' behaal is. 'Uitkomst' kan na kennis, vaardighede en waardes verwys. Dit is 'n leerder-gesentreerde stelsel waarin veral die uitkomst van die leerproses belangrik is. UGO word in hoofstuk 5 volledig behandel.

1.7 **Programaankondiging**

Die verdere hoofstukindeling is as volg:

Hoofstuk 2: Die skoolbiblioteeksituasie voor 1994.

Die hoofstuk ondersoek die ontwikkeling van skoolbiblioteektoestande en -voorsieningstelsels in die voormalige Kaapprovinsie. Daar word, soos in 1.1.7.2 verduidelik, op die Onderwysdepartement van die Kaapprovinsie asook Swart- en Kleurlingonderwys gekonsentreer omdat dit belangrik is vir begrip van die uitdagings wat die Noord-Kaap met sy vorming in 1994 in die gesig gestaar het.

Hoofstuk 3: Beleidsvoorstelle vir skoolbiblioteke deur nie-regeringsorganisasies (1990-1995).

Die dokumente relevant vir Biblioteek- en Inligtingsdienste wat in verskillende professionele en politieke kringe van 1990 tot 1995 ontstaan het, word ondersoek met die oog op verskillende voorsienings- en benuttingsmoontlikhede.

Hoofstuk 4: Beplanning vir skoolbiblioteke in die Noord-Kaap, 1994 - 1999.

Hierdie hoofstuk bespreek die struktuur van die onderwysdepartement wat na 1994 in die Noord-Kaap tot stand gekom het, asook pogings om in die vorm van voorstelle en beleidsontwerpe met oplossings vir die skoolbiblioteekprobleem na vore te kom. Dit word gedoen aan die hand van belangrike aspekte rondom skoolbiblioteke wat deur die nie-regeringsorganisasies geïdentifiseer is.

Hoofstuk 5: Uitkomsgebaseerde onderwys en skoolbiblioteke.

Die instelling van uitkomsgebaseerde onderwys in Suid-Afrika en die rol van die skoolbiblioteek en die benutting daarvan in uitkomsgebaseerde onderwys word in

hierdie hoofstuk ondersoek. Dit is die onderwysparadigma waarbinne skoolbiblioteke in die Noord-Kaap, soos in die ander provinsies, tans en in die toekoms sal moet funksioneer.

Hoofstuk 6: Onderwys en skoolbiblioteke in die Noord-Kaap sedert 1999.

In dié hoofstuk word verwickelinge vanaf 1999 wat 'n invloed op die voorsiening en benutting van skoolbiblioteke kan hê, bespreek.

Hoofstuk 7: Samevatting, gevolgtrekkings en aanbevelings.

Ten slotte word die beskikbaarheid, voorsiening en benutting van skoolbiblioteke in die Noord-Kaap in heroorweging geneem aan die hand van faktore soos die volgende:

- ◆ Die uitdagings en omstandighede in die Noord-Kaap
- ◆ Nasionale Onderwyswetgewing en Onderwyswetgewing van die Noord-Kaap
- ◆ Nie-regeringsorganisasies en die provinsie se voorstelle en beplanning
- ◆ Die eise van uitkomsgebaseerde onderwys
- ◆ Vordering en verwickelinge aan die biblioteekfront in die Noord-Kaap

Daar sal in hoofstuk 7 gepoog word om 'n samevatting van die voorstelle en alternatiewe wat op die tafel geplaas is, te gee. Daar sal verder gefokus word op koste-effektiewe en prakties-uitvoerbare moontlikhede vir die Noord-Kaap Provinsie. Die probleem rondom skoolbiblioteekvoorsiening en -benutting in die Noord-Kaap word dus samevattend bespreek aan die hand van perspektiewe en moontlikhede wat in die loop van die studie ter sprake gekom het.

Hoofstuk 2

Die beskikbaarheid, voorsiening en benutting van skoolbiblioteke voor 1994

2.1 Inleiding

Die Noord-Kaap se beplanning vir die onderwys van die provinsie het na die verkiesing van 1994 'n aanvang geneem, met ander woorde voordat UGO (kyk hoofstuk 5) ter sprake gekom het. Hierdie beplanning wat teen die agtergrond van 'n nuwe demokratiese regeringsbestel en enorme uitdagings geskied het, word in hoofstuk 4 bespreek.

Om die uitdagings en die probleme waarmee 'n nuwe provinsie soos die Noord-Kaap te doen gehad het, te verstaan, is dit nodig om die situasie wat die provinsie in 1994 geërf het, te beskryf. Dit word aan die hand van die geskiedenis van skoolbiblioteke van die Kaapse Provinsiale Onderwysdepartement en die ander relevante departemente gedoen. Die doel van die gedeelte is om onder meer lig te werp op die voorsieningstelsels van die verlede en die ontwikkeling van skoolbiblioteke. Die jare na die Tweede Wêreldoorlog is van belang omdat biblioteekontwikkeling eers na dié oorlog werklik momentum gekry het.

2.2 Skoolbiblioteekvoorsiening in die Kaapprovinsie

2.2.1 Totstandkoming van 'n provinsiale biblioteekdiens, 1945

In die jare na die oorlog het daar in die Kaapprovinsie 'n vrye provinsiale biblioteekdiens tot stand gekom wat gedurende die laat vyftigerjare en die vroeë sestigs ook skoolbiblioteke bedien het.

Die eerste provinsiale biblioteekorganiseerder is in 1945 aangestel (Burger 1975: 116; Lessing 1983: 115). Dit was die begin van die Kaapse Provinsiale Biblioteekdiens waaraan groter beslag gegee is toe die Provinsiale Raad van die Kaapprovinsie 'n biblioteekordonnansie in 1949 aanvaar het (Kruger 1977: 152; Lessing 1983: 120). Ooreenkomstig die nuwe ordonnansie is die provinsie in streke verdeel met 'n streeksbiblioteek in elke streek (Kruger 1977: 153).

Vir die eerste tien jaar het die Kaapse Provinsiale Biblioteekdiens gesukkel om van die grond te kom (Burger 1975: 117), maar dit is deur die aanname van Ordonnansie 4 van 1955 (Ordonnansie op die Provinsiale Biblioteekdiens) op 'n gesonde grondslag geplaas (Kruger 1977: 155). Vanaf 1955 is daar vinniger vordering

gemaak en het streeksbiblioteke dwarsdeur die Kaapprovinsie tot stand gekom (Burger 1975: 117).

2.2.2 Gebeure aan die onderwys- en skoolbiblioteekfront, 1945 - 1956

Die Provinsiale Biblioteekdiens het na 1945 'n aantal biblioteekdepots of dienspunte by skole bedien, maar dit is onseker hoeveel skole betrokke was. Die dienste wat aan skole gelewer is, was blykbaar beperk en het ten nouste saamgehang met die ontwikkeling van die Provinsiale Biblioteekdiens self. Nadat die Provinsiale Biblioteekdiens met die aanname van Ordonnansie 4 van 1955 versterk is, kon daar vanaf 1955 aan verbeterde dienste aan skole gedink word.

Om skoolbiblioteekontwikkeling aan te moedig het die Kaapse Onderwysdepartement die subsidies/toelaes ingevolge die £-vir-£-stelsel* geleidelik verhoog. Teen 1953/54 het die maksimum toelae per skool £60* (ongeveer R4731 teen huidige geldwaardes) per jaar beloop. Die nadeel van die stelsel (naamlik dat 'n skool eers fondse moes hê waarby die Departement dan sy bydrae voeg) het egter die skole van die ekonomies-agtergeblewe omgewings benadeel (Kruger 1972: 123).

Na jare se aanbevelings en vertoë het die Uitvoerende Komitee van die Kaapse Provinsiale Raad uiteindelik in 1954 goedkeuring gegee dat 'n pos van Organiseerder van Skoolbiblioteke geskep mag word. Die pos is verskeie kere geadverteer en eers met ingang Januarie 1956 gevul (Burger 1975: 130-131). Die eerste bekleër van die pos was J.G. Kesting (Kesting 1958: 43).

2.2.3 Gesamentlike voorsiening aan skoolbiblioteke: Die Onderwysdepartement en die Provinsiale Biblioteekdiens, 1957 - 1964

2.2.3.1 Voorbereiding, 1955 - 1956

In die vorige afdeling is daar aangetoon dat die Provinsiale Biblioteekdiens na sy totstandkoming ook depotdienste aan 'n beperkte aantal skole gelewer het. Dit het waarskynlik bygedra tot nouer samewerking tussen die Provinsiale Biblioteekdiens en die Onderwysdepartement wat vanaf 1957 gestalte gekry het. Die Provinsiale

* Suid-Afrika het die pond as geldeenheid in 1961 vervang. Die koers waarteen dit gedoen is, was R2 vir £1 (McCarthy 1987: 2948). Om net die bedrag van £60 in randwaarde as R120 uit te druk, is misleidend omdat inflasie ook in ag geneem moet word. Wanneer 'n meer onlangse waarde met behulp van die Suid-Afrikaanse Reserwebank en Statistiek Suid-Afrika se verbruikersprysindekse bereken word, blyk dit dat £60 in 1953 teen September 2000 ongeveer R4731 werd was (Suid-Afrikaanse Reserwebank 1994: B-37 en Statistics South Africa 2000: PO142.1). Kyk ook * op p. 32.

Biblioteekdiens was ook sedert die aanname van die 1955-Biblioteekordonnansie beter daartoe in staat om sy dienste aan skole uit te brei. Daar was nog twee verdere faktore wat bygedra het om 'n gunstige klimaat vir nouer samewerking tussen die Provinsiale Biblioteekdiens en die Onderwysdepartement te skep. T. Friis is op 1 Maart 1955 as Organiseerder (later bekend as Direkteur) van die Provinsiale Biblioteekdiens aangestel. Hy was voor sy aanstelling biblioteekorganiseerder in Natal waar hy met die Onderwysowerhede tot 'n vergelyk gekom het oor die lewering van 'n skoolbiblioteekdiens op 'n basis van nouer same-werking. Die tweede faktor was die feit dat die Superintendent-Generaal van Onderwys, dr. J.G. Meiring, ook die voorsitter van die Raad van die Provinsiale Biblioteekdiens was (Kruger 1977: 155-156; kyk ook Kruger 1993: 11).

Meiring was van 1953 tot 1959 aan die roer van Onderwys in die Kaapprovinsie (Malherbe 1977: 35). Soos Friis was hy ten gunste van samewerking tussen die Provinsiale Biblioteekdiens en die Onderwysdepartement. By geleentheid het hy hom as volg oor sy tweeledige posisie en samewerking uitgelaat: 'As Chairman (ex officio) of the Provincial Library Board, I naturally am most interested in the development of the Provincial Library Service. As head of the Education Department I fully realise that the library ought to be the real soul of the modern school. I am only too keen that our schools should reap full benefit from the help they can get from the Provincial Service' (Meiring 1959: 70).

Artikel 15 van die Ordonnansie op die Provinsiale Biblioteekdiens (No. 4/1955) het die Administrateur in staat gestel om in September 1955 regulasies af te kondig wat betrekking gehad het op die toelating van skoolbiblioteke tot die Provinsiale Biblioteekdiens. Die feit dat die Hoof van die Provinsiale Biblioteekdiens en die Onderwyshoof met mekaar eens was oor nouer samewerking tussen die Provinsiale Biblioteekdiens en die Onderwysdepartement, kon net bygedra het tot die afkondiging van onderstaande regulasies. Die regulasies het onder andere bepaal dat enige skoolbiblioteek tot die diens toegelaat en as lid daarvan geregistreer kon word op voorwaarde dat (Kruger 1977: 156-157):

- ◆ skoolbiblioteke wat binne die grense van munisipaliteite, dorpsbesture, plaaslike gebiede of plaaslike besture geleë was, gratis skoolbiblioteekdienste aan alle leerlinge en personeel van sodanige skool moes verskaf, maar nie aan lede van die algemene publiek nie;

- ◆ skoolbiblioteke wat in afdelingsraadgebiede geleë was, gratis skoolbiblioteekdienste aan die betrokke skool se leerlinge en personeel moes verskaf en, indien die organiseerder dit verlang, ook biblioteekdienste dwarsdeur die jaar op die tye wat die organiseerder bepaal, moes verskaf aan die deel van die algemene publiek wat tot dieselfde rassegroep as die leerlinge van die betrokke skool behoort en wat binne die gebied wat deur die skool bedien word, woon;
- ◆ toereikende biblioteekhuisvesting, soos deur die organiseerder bepaal, gratis verskaf word;
- ◆ 'n onderwyser-bibliotekaris verskaf word;
- ◆ die hoof van die skool die nodige aansoekvorms moes onderteken;
- ◆ die skoolbiblioteek geleë binne 'n biblioteekstreek wat deur die Administrateur as sodanig verklaar is, geleë moes wees.

Toe Kesting as die eerste Organiseerder van Skoolbiblioteke in 1956 aangestel is, was die inskakeling van skoolbiblioteke by die Provinsiale Biblioteekdiens dus alreeds 'n voldonge feit (Burger 1975: 131). Dit is deur Friis, die destydse Organiseerder van die Provinsiale Biblioteekdiens, ondersteun. Hy was daarvan oortuig dat nouer samewerking tussen die Onderwysdepartement en die Provinsiale Biblioteekdiens noodsaaklik was. Volgens sy jaarverslag van 1956 sou die enigste doeltreffende stelsel ten opsigte van skoolbiblioteekdienste daaruit bestaan dat die administratiewe deel van die Skoolbiblioteekdiens in die hande van die Provinsiale Biblioteekdiens gelaat moes word. Die Provinsiale Biblioteekdiens moes in oorleg met die Onderwysdepartement die biblioteekmateriaal aankoop, gereed vir sirkulasie maak en dit deur middel van streekbiblioteke tot die beskikking van die Skoolbiblioteekdiens stel. Die Skoolbiblioteekdiens sou op sy beurt verantwoordelik wees vir die professionele deel, naamlik die bymekaarbring van die boek en die kind (Burger 1975: 132; Kruger 1977: 157). Die siening van die Organiseerder van die Provinsiale Biblioteekdiens is deur die Provinsiale Biblioteekraad en die Uitvoerende Komitee van die Provinsiale Administrasie gedurende 1956 goedgekeur (Kruger 1977: 157).

2.2.3.2 Implementering van gesamentlike voorsiening vanaf 1957

Daar is in 1957 begin om samewerking tussen die Onderwysdepartement en die Provinsiale Biblioteekdiens met betrekking tot skoolbiblioteke te implementeer (Burger 1975: 135; Kruger 1977: 157). Dit sou as volg funksioneer:

grondslag van samewerking tussen die Departement en die Provinsiale Biblioteekdiens nie gevind kon word nie.

Ten spyte van die probleme was die Departement se besluit om £50 000 aan die Provinsiale Biblioteekdiens beskikbaar te stel vir biblioteekmateriaal aan skole wat as geregistreerde lede aansluit, belangrik. Tot op daardie stadium het die Provinsiale Biblioteekdiens ingevolge sy leendiens van skole as depots gebruik gemaak. Nou het die Departement van Onderwys ook begin om die leendiens te ondersteun.

Kesting het aan die einde van 1957 uit die diens van die Onderwysdepartement getree (Kruger 1977: 163). Volgens Du Preez (1972: 42) wil dit voorkom 'of die eerste organiseerder uit frustrasie uit sy pos bedank het'. Ter motivering het Du Preez uit 'n artikel van Kesting wat in Oktober 1958 in die *Suid-Afrikaanse Biblioteke* verskyn het, aangehaal. Hy was op daardie stadium 'n senior lektor van die Departement van Biblioteekkunde aan die Universiteit van Stellenbosch (Kesting 1958: 42). Du Preez wys daarop dat Kesting in sy artikel meld dat 'koppige verset teen die beginsel van skoolbiblioteke in die hedendaagse onderwysprogram' plek behoort te maak vir simpatieke oorweging. Du Preez noem dat daar op daardie stadium 'n neiging aan die kant van die Onderwyshoofde was om van die Provinsiale Biblioteekdiens se geriewe gebruik te maak. Volgens Du Preez was dit Kesting se mening dat die openbare biblioteekwese nie die skoolbiblioteek moet absorbeer nie, want 'Tereg vra hy (die skoolbiblioteek) dat hy aanvaar moet word as 'n spesiale inrigtingsbiblioteek met sy eie, unieke kenmerke en 'n selfbeskikkingsreg binne die raamwerk van sy moederliggaam, die onderwysberoep'. Du Preez het bygevoeg dat dit logies was dat Kesting hierdie siening aan die Onderwyshoofde sou gestel het tydens sy termyn as Organiseerder van Skoolbiblioteke.

Naas die bestaande depotdienste (leenstelsel) het groter samewerking tussen die Provinsiale Biblioteekdiens en die Onderwysdepartement in 1957/58 begin om gestalte te kry. Daar was egter onsekerhede, selfs teenstand om op te klaar en daarom moes daar nog voorbereiding en motivering gedoen word. Dit verklaar die Superintendent-Generaal van Onderwys, dr. J.G. Meiring, se toespraak by die jaarlikse konferensie van die *Suid-Afrikaanse Biblioteekvereniging* in September 1958. (In 2.2.3.1 is aangetoon dat hy ook die voorsitter van die Provinsiale Biblioteekraad was.)

Meiring (1958: 71) het 'n groot deel van sy toespraak aan samewerking tussen die Provinsiale Biblioteekdiens en skoolbiblioteke gewy. In sy toespraak het hy ook na die ontwikkeling op hierdie terrein in die ander provinsies verwys:

Soos aan die meeste van u bekend is georganiseerde biblioteekdienste aan en deur skole en openbare biblioteke op provinsiale vlak 'n aangeleentheid wat nog maar betreklik in sy beginstadium in Suid-Afrika staan. Sekere Provinsiale Administrasies het verder gevorder as ander. In Transvaal bestaan daar twee aparte reuse organisasies vir die doel wat prakties gesproke niks met mekaar te doen het nie. In Natal bestaan daar ook twee aparte organisasies, dog werk die twee instansies ten nouste met mekaar saam. Boeke word gesamentlik gekeur terwyl skole as gewone lede by die Provinsiale Biblioteekdiens aansluit. Die Vrystaat verkies om albei organisasies onder een departement te laat resorteer. Wat skoolbiblioteekdienste in Kaapland betref, het ons eintlik nog nie begin, dog staan ons tans aan die begin van groot ontwikkeling. Watter van die genoemde organisasiestrukture is nou vir Kaapland die beste om te volg?

Volgens Meiring (1958: 71) was die antwoord op laasgenoemde vraag dat die beste diens op die mees ekonomiese wyse aan skole gelewer moes word en dat daar samewerking moes wees tussen skoolbiblioteke en die Provinsiale Biblioteekdiens. Kompetisie of wrywing moes nie tussen die twee biblioteekdepartemente toegelaat word nie. Die praktiese implementering van samewerking het hy as volg verduidelik:

Skole moes toegelaat word om by die Provinsiale Biblioteekdiens aan te sluit en gebruik te maak van die groot voorraad boeke wat sodoende tot hul beskikking gestel sou word. Vir hierdie doel sou die Uitvoerende Komitee jaarliks £50,000 addisioneel op die begroting van die Provinsiale Biblioteekdiens stem. Dit was ook wenslik dat skole sekere boeke permanent in hul naslaanafdelings sou hê. Die Provinsiale Biblioteekdiens sou daarom boeke vir skole aankoop uit fondse wat deur die Onderwysdepartement beskikbaar gestel word. Die Provinsiale Biblioteekdiens sou dit voorberei en by skole aflewer.

Elke departement sou dié deel van die werk doen waarvoor hy die beste toegerus was. Die Provinsiale Biblioteekdiens koop naamlik die boeke aan, katalogiseer en klassifiseer dit, en berei die boeke andersyds vir sirkulasie voor. Die diens lewer die boeke aan die skole deur middel van periodieke besoeke van die bibliobus wat

vergesel word van 'n opgeleide bibliotekaris en stel sodoende die plaaslike onderwyser in staat om die nodige materiaal van die bibliobus volgens sy eie skool se behoefte te kies. Die skool lewer andersyds die nodige professionele diens in die skool, wat onder meer lesersvoorligting, naslaanwerk, uitleenwerk, en algemene biblioteekhulp aan die leerlinge en personeel insluit. Die Provinsiale Biblioteekdiens behartig dus die administratiewe deel totdat die materiaal by die skool afgelewer is, terwyl die skool dan die nodige professionele dienste verskaf en die administrasie van die skoolbiblioteek as sodanig waarneem.

Die samewerkingstelsel kon aansienlike administratiewe en finansiële voordele vir die Onderwysdepartement en skole inhou (kyk ook Burger 1975: 141). Die destydse Onderwyshoof het die volgende voordele van die stelsel gelys (Meiring 1958: 72):

- ◆ Die Onderwysdepartement sou verseker wees van 'n gesonde beleid van keuring van boeke wat in die eerste instansie deur 'n komitee van opgeleide bibliotekarisse en onderwysers gedoen word en in die tweede instansie deur die skool self deurdat die skoolpersoneel self die nodige materiaal van die bibliobus sou kies.
- ◆ Die skema was hoogs ekonomies en doeltreffend deurdat die koste per eenheid van voorbereide boeke heelwat laer sou wees.
- ◆ Die skool sou vir 'n onbepaalde tyd voorsien word van *alle* boeke wat hy verlang, insluitende naslaanwerke.
- ◆ Die ideaal van 'n deeglik-toegeruste sentrale biblioteek in elke skool sou makliker verwesenlik kon word.
- ◆ Die personeel van die skool kon boeke vir eie studie en voorbereiding gratis bekom deur dit van die streekbiblioteek aan te vra.
- ◆ Tydens die besoek van die boekwa het die skool die dienste van 'n opgeleide bibliotekaris tot hul beskikking gehad indien advies of voorligting verlang sou word.
- ◆ Gelde wat tot dusver vir skoolbiblioteke deur die plaaslike skole ingesamel is, kon vir biblioteekgeboue of ameublement aangewend word omdat alle nodige boeke deur die Provinsiale Biblioteekdiens verskaf sou word.
- ◆ Deur gebruik te maak van die bestaande inter-biblioteekleningskema kon die skool enige boek gratis bekom indien dit in Suid-Afrika beskikbaar was.
- ◆ Die uiters belangrike opgeleide biblioteekonderwyser sou in skole aangestel kon word in plaas van die onbevredigende praktyk om onderwysers die

addisionele plig van biblioteekadministrasie op te lê. Dit sou ook die totale afwesigheid van biblioteekvoorligting in die meerderheid skole beëindig.

Om as lid van die Provinsiale Biblioteekdiens te registreer, moes skole die nodige biblioteekhuisvesting, asook 'n biblioteekonderwyser, verskaf. Die hoof moes die nodige aansoekvorms vir lidmaatskap onderteken. Skole in plattelandse gebiede (skole buiten munisipale, dorps- of plaaslike besture se gebiede) moes bereid wees om, indien deur die Direkteur van Biblioteekdienste verlang, reëlings te tref dat biblioteekdienste gedurende vakansietye of na skoolure aan die volwassenes in hul gebied voorsien word (Meiring 1958: 72).

Teen 1958 was die Kaapse Onderwysdepartement by monde van sy Superintendent-Generaal nog 'n sterk voorstaander van samewerking tussen die Onderwysdepartement en die Provinsiale Biblioteekdiens (Kruger 1977: 164). Kesting, die voorstaander van groter beheer deur die Onderwysdepartement oor die voorsiening van skoolbiblioteekmateriaal, was sedert die begin van 1958 ook nie meer aan die Onderwysdepartement verbonde nie. Opposisie wat dalk nog vanuit daardie oord kon kom, is daardeur uitgeskakel. [Die pos van Organiseerder vir Skoolbiblioteke was gedurende 1958 vakant. Vanaf 1959 tot 1961 het mnr. C.H. Vermeulen die betrekking bekleed (Kruger 1977: 166).]

2.2.3.3 Herbesinning oor samewerking, 1960 - 1964

Samewerking tussen die Provinsiale Biblioteekdiens en die Onderwysdepartement het heelwat moontlikhede vir die Kaapprovinsie ingehou. Uiteindelik is dit laat vaar. Die vraag is waarom daar van gesamentlike voorsiening afgesien is.

Kritiek teen die gesamentlike voorsieningstelsel was onder andere dat personeel van die Provinsiale Biblioteekdiens boeke vir openbare biblioteke gekeur het en dat baie van die boeke nie geskik vir skoolbiblioteke was nie (Burger 1975: 135). Die probleem is aanvanklik oorbrug deurdat die Biblioteekdiens van die Transvaalse Onderwysdepartement toestemming gegee het dat die Kaapse Onderwysdepartement sy *Boekegids* kon gebruik (Burger 1975: 136; Kesting 1958: 44).

Volgens Du Preez, 'n provinsiale streekbibliotekaris (Kruger 1977: 162), het onderwysers ook nie altyd die omruildiens reg benut nie. Daar was bedenkinge dat hulle boeke op die boekwa gekies het sonder om altyd die skool se behoeftes voorop te stel. Onderwysers het soms gekies wat hulleself wou lees (Du Preez 1972: 46).

Die belangrikste kritiek teen die stelsel was dat boeke wat uit die fondse wat vir skoolbiblioteke bewillig was, nie apart aangekoop is nie, maar saam met die boeke wat vir die Provinsiale Biblioteekdiens se openbare biblioteke bedoel was. Burger (1975: 145) het tot die gevolgtrekking gekom dat dit in die praktyk vir die Onderwysdepartement onmoontlik was om te kontroleer of daar werklik in 'n skool se behoeftes voorsien is omdat daar geen waarborg was dat 'n bepaalde boek in 'n bepaalde skool sou beland nie. Skole moes tevrede wees om 'n sekere getal boeke, soos vooraf bepaal, van die voorraad te kies wat in die boekwa voorhande was wanneer dit die skool besoek. Dit was onvermydelik dat skole wat eerste besoek is, bevoordeel sou word.

Die Provinsiale Biblioteekdiens het geleidelik die skoolbiblioteekdiens geabsorbeer veral nadat die pos van Organiseerder van Skoolbiblioteke in 1958 vakant geraak het (Kruger 1977: 164). Die tendens is egter omgekeer deur die aanstelling van 'n nuwe Onderwyshoof. Dr. J.G. Meiring het in 1959 as Superintendent-Generaal van Onderwys uitgetree (Borman 1989: 258). Daarmee het een van die groot pleitbesorgers vir samewerking van die skoolbiblioteektoneel verdwyn. Hy is aan die begin van 1960 deur mnr. D.J. Liebenberg opgevolg (Malherbe 1977: 35). Met die verwisseling van die pos van Superintendent-Generaal van Onderwys is daar opnuut na die ooreenkoms tussen die Onderwysdepartement en die Provinsiale Biblioteekdiens gekyk (Kruger 1977: 164).

Volgens Burger (1975: 143) het die besef gaandeweg by onderwysowerhede posgevat dat die wisseling van skoolbiblioteekboeke nie so noodsaaklik was nie omdat leerders se behoeftes van jaar tot jaar verander soos wat hulle ouer raak. Die Onderwysdepartement was gevolglik nie meer gelukkig oor die bedrag van £50 000 wat jaarliks vir skoolbiblioteekdienste aan die Provinsiale Biblioteekdiens gegee is nie. Laasgenoemde moes daarmee biblioteekboeke aankoop vir die omruilstelsel/leenstelsel aan skoolbiblioteke wat lede van die Provinsiale Biblioteekdiens was. Die Onderwysdepartement was verder nie daarvan oortuig dat boeke billik onder alle skole versprei is nie omdat die 'skole wat hierdie boeke sou ontvang en die getal wat elk behoort te ontvang' deur die Provinsiale Biblioteekdiens self bepaal is (Kruger 1977: 164). Die gevolg was dat die bedrag wat die Onderwysdepartement gedurende 1961 aan die Provinsiale Biblioteekdiens vir die aankoop van boeke volgens die omruilstelsel/leenstelsel voorsien het, aansienlik verminder is. Daarteenoor is die bedrag bestem vir permanente versamelings weer

verhoog (Kruger 1972: 124 en 1977: 165). [Volgens Burger (1975: 144) is slegs een bedrag in die 1961/62-begroting beskikbaar gestel en die Provinsiale Biblioteekdiens moes dit gebruik vir die aankoop van boeke vir skole se permanente versamelings.]

Die Onderwysdepartement het ook bedenkinge gehad oor die soort boeke wat aan skoolbiblioteke gelewer is. Dit het daartoe gelei dat twee poste vir keurders van skoolbiblioteekboeke geskep is (Kruger 1977: 165). Die poste is in 1960 en 1961 gevul (Burger 1975: 145). Die Superintendent-Generaal van Onderwys (mnr. D.J. Liebenberg) het in sy jaarverslag van 1961 die aanstelling van die boekkeurders geregverdig deur aan te voer dat die Departement beter in staat was om te besluit oor die tipe boeke waaraan daar 'n behoefte by skole was (Kruger 1977: 165).

Burger, die eerste boekkeurder, skryf baie jare later in sy M.Bibl.-verhandeling dat hy en sy kollega 'aanvanklik' alle boekkeuringsvergaderings van die Provinsiale Biblioteekdiens bygewoon het. Die amptenare van die Provinsiale Biblioteekdiens is tydens die vergaderings 'verwittig' oor watter boeke en hoeveel boeke vir skole aangekoop moes word (Burger 1975: 145).

Ten einde koördinasie tussen die werk van die Provinsiale Biblioteekdiens en die Onderwysdepartement ten opsigte van skoolbiblioteke te bevorder, het die Onderwysdepartement verder 'n komitee onder voorsitterskap van die Superintendent-Generaal in die lewe geroep (Kruger 1977: 165-166).

As daar nog enige twyfel was oor die koersverandering wat deur die nuwe Onderwyshoof aangebring is, is dit deur sy toespraak tydens die jaarlikse konferensie van die *South African Teachers' Association* in 1961 uit die weg geruim. Daar het hy die volgende gesê:

A school library should be the proud possession of every school and should retain its own identity as something different from the public library, because it is an integral part of an educational service rendered in the school by the school. It should, therefore, be something apart from the public library designed to meet a specialised demand. The system of supplying books to schools from two sources, the Education Department and the Provincial Library under its loan system, has caused some confusion with regard to the responsibility for books in a school library as well as ownership of books supplied by the Department on the one

hand and the Provincial Library on the other hand (Kruger 1977: 164-165).

Burger (1975: 142, 149) skryf dit het spoedig geblyk dat skole nie so baie by samewerking gebaat het as wat aanvanklik verwag is nie en dat die Onderwysdepartement na 'n paar jaar verplig gevoel het om volle verantwoordelikheid vir sy skoolbiblioteke te aanvaar. Hy voer verder aan dat die openbare biblioteekdiens waarskynlik nie goed genoeg gevestig was om die veeleisende taak op sy skouers te neem nie. Nietemin sou samewerking volgens Kruger (1993: 11) moontlik langer geduur het as dit nie vir die ongerymdhede in die Provinsiale Biblioteekdiens aan die begin van die sestigerjare was nie. Die gevolg daarvan was dat die hoof uit diens getree het.

Uiteindelik het die Onderwysdepartement besluit om volle verantwoordelikheid vir sy onderwysbiblioteekdienste te aanvaar (Kruger 1977: 166). Die Kaapse poging tot samewerking het misluk, aldus Burger (1975: 158). Die stelsel waarvolgens biblioteekboeke aan skole deur die Provinsiale Biblioteekdiens verskaf is, is aan die einde van die finansiële jaar 1963/64 gestaak (Kruger 1977: 166). Vanaf 1 April 1964 is skole toegelaat om self biblioteekboeke aan te koop uit toelaes wat jaarliks tot hulle beskikking gestel is (Burger 1975: 158). Keurlyste wat opgestel is deur boekkeurders, is deur die skole gebruik met die opstel van bestellyste (Kruger 1977: 167). Die Rand-vir-Rand-subsidiestelsel (voorheen £-vir-£-stelsel) is afgeskaf, maar skole is nog steeds aangemoedig om die departementele toekenning met eie fondse aan te vul (Ehlers 1978: 110).

2.2.4 Die ontwikkeling van 'n onafhanklike Onderwysbiblioteekdiens vir skole van die Kaapse Onderwysdepartement, 1964 - 1970

Aan die begin van 1964 het die skoolbiblioteekpersoneel van die Kaapse Onderwysdepartement (KOD) uit drie bestaan, naamlik 'n organiseerder en twee boekkeurders. In daardie jaar is twee verdere organiseerders aangestel. Die benaming is later na adviseurs verander (Ehlers 1978: 110).

Die enkele skoolbiblioteekpersoneellede van 1964 het die Kaapprovinsie se Skoolbiblioteekdiens begin. Op daardie stadium was daar 'n Onderwysbiblioteek waarvan die voorloper al in 1859 tot stand gekom het. Dit het egter onafhanklik van die Skoolbiblioteekdiens gefunksioneer. In 1965 is die Onderwysbiblioteek verskuif na dieselfde gebou as die waarin die Skoolbiblioteekdiens gehuisves is om beter

koördinasie te bewerkstellig. Dié twee afdelings het steeds afsonderlik gefunksioneer (Kruger 1977: 169-170).

Daar is ook gedurende 1965 'n begin gemaak met 'n modelskoolbiblioteek (Burger 1975: 166). Alle boeke en tydskrifte wat in die keurlyste van die boekkeurders verskyn het, is in die modelskoolbiblioteek vir besigtiging deur biblioteekonderwysers en ander belangstellendes beskikbaar gestel (Kruger 1977: 167). Sedert 1967 is daar jaarliks 'n lys van goedgekeurde boeke uitgegee (Overduin en De Witt 1986: 370). In 1967 is daar ook begin met die daarstelling van 'n departementele herbindskema. Ingevolge die skema mag skole stukkende maar bruikbare boeke vir herbind na die Skoolbiblioteekafdeling gestuur het. Die Skoolbiblioteekafdeling het die werk dan deur 'n derde party laat doen (Burger 1975: 162).

In 1970 is die personeel van die Onderwysbiblioteek en die Skoolbiblioteekdiens (boekkeurders, modelskoolbiblioteek en biblioteekadviseurs) verenig om die Onderwysbiblioteekdiens te vorm (Ehlers 1978: 110; Burger 1975: 156; Knoetze 1994: 2). Vanaf Januarie 1971 het die Onderwysbiblioteekdiens onder 'n eie hoof, mejuffrou P.B. Ehlers, gefunksioneer (Kruger 1977: 170; Knoetze 1994: 2).

2.2.5 Die Kaapse Onderwysbiblioteekdiens in die sewentigerjare

Die beleid van gedifferensieerde onderwys wat veral vanaf 1971 na 'n proklamasie van die Minister van Nasionale Opvoeding in skole geïmplementeer is, het opvoedkundige beginsels soos individuele verskille, selfverwesenliking, skeppende onderwyservarings en selfstandige studie beklemtoon. Die skoolbiblioteek het dus groter prominensie verkry en beduidende vordering is in die sewentigerjare gemaak (Vermeulen 1987: 5).

2.2.5.1 Personeelvoorsiening aan skoolbiblioteke

Die eerste poste vir biblioteekonderwysers is in 1970 by 26 hoërskole geskep en die volgende paar jaar is ongeveer 20 nuwe poste jaarliks goedgekeur. In 1974 is daar besluit dat alle hoërskole met 'n inskrywing van 400 en meer en alle primêre skole met meer as 600 leerders aanspraak kon maak op so 'n pos (Ehlers 1978: 112). Die minimum kwalifikasies vir 'n biblioteekonderwyser aan 'n hoërskool in die Kaapprovinsie was 'n graad, 'n onderwysdiploma en 'n diploma in biblioteekkunde. Om as 'n biblioteekonderwyser aan 'n primêre skool te kon kwalifiseer is 'n

driejarige onderwysdiploma en 'n diploma in skoolbiblioteekkunde vereis (Burger 1975: 169-170).

In 1977 is die bepalings oor die voorsiening van skoolbiblioteekpersoneel gewysig. Vir elke 100 leerlinge kon 'n vyfde van 'n personeellid se tyd vir biblioteekdoeleindes gebruik word (Kaapprovinsie. Onderwysdepartement 1977: 1.2). Skole met 'n inskrywing van 500 kon 'n voltydse biblioteekonderwyser aanstel, maar dit is aan skole self oorgelaat om te besluit waar die behoefte die grootste was (Ehlers 1978: 112). Die biblioteekonderwyser was daarvoor verantwoordelik dat alle klasgroepe vanaf st. 2 tot 7 (tans gr. 4 tot 9) gedurende een lesuur per week volgens 'n beplande werkskema, voorligting in boek- en biblioteekgebruik ontvang. Die biblioteekonderwyser moes drie midde per week die biblioteek vir 1½ uur na skool oophou, asook een pouse per dag (Kaapprovinsie. Onderwysdepartement 1977: 1.5).

2.2.5.2 Akkommodasie en toerusting

Die standaardplanne vir skoolbiblioteke wat in die vyftigerjare tot stand gekom het, het nie voorsiening gemaak vir genoeg ruimte nie. Nuwe planne is in 1970 opgestel waarvolgens skoolbiblioteke plek sou hê vir 7 500 tot 10 000 boeke en sitplek vir 30 tot 40 leerders, sowel as 'n kantoor vir die biblioteekonderwyser. Hoërskoolbiblioteke sou ook 'n leeshoekie kry (Ehlers 1978: 112 en Burger 1975: 164).

Indien nodig kon skole ook 'n klaskamer in 'n biblioteek omskep. Items soos toonbanke en rakke was gewoonlik deel van die boukontrak. Die Departement het egter los toerusting soos tafels, stoele, kataloguskabinet, boekwaentjie, boekblokke en 'n liasseerkabinet verskaf (Ehlers 1978: 112).

Die beginsel dat biblioteke aan groter primêre skole verskaf word, is ook in 1970 aanvaar (Burger 1975: 163). Dit was die begin van die einde van 'n lang tradisie van klaskamerversamelings in die primêre skool (Ehlers 1978: 112).

2.2.5.3 Voorsiening van biblioteekboeke

Skole is jaarliks amptelik in kennis gestel van die bedrae wat die Onderwysdepartement aan hulle toegestaan het vir die aankoop van biblioteekboeke wat op die goedgekeurde lysie verskyn het. Indien skole boeke wou aankoop wat nie op die gekeurde lysie verskyn het nie, moes die toestemming van die hoof van die

Onderwysbiblioteekdiens verkry word. Fakture vir die boeke wat aangekoop is, moes aan die skoolraadsekretarisse vir vereffening voorgelê word.

Nuwe skole het 'n aanvangstoekenning ontvang. Ander skole het 'n jaarlikse basiese toekenning gekry asook 'n verdere bedrag per leerder (Burger 1975: 158-161).

2.2.6 Die gebruik van onderwysmedia

2.2.6.1 Vroeë tegnologiese vordering

Die beskikbare gegewens dui daarop dat die gebruik van oudiovisuele onderwys hulpmiddele in die Kaapprovinsie tot die vyftigerjare van die twintigste eeu teruggevoer kan word. Du Toit en Nell (1980: 135) skryf dat in 1955 gerapporteer is dat die Kaaplandse skole van rol- en strookfilm as opvoedkundige hulpmiddel gebruik gemaak het. Volgens Stevenson (1986: 97-98) het die eerste aanduidings van die gebruik en bevordering van oudiovisuele materiaal in die Kaapprovinsie se skole gevolg op die aanstelling van H.M. Daleboudt in 1957 as Voorligter vir Oudiovisuele Onderwys, 'a post completely divorced from the school library service'. Daleboudt het baie gedoen om die gebruik van 16 mm films in die onderwys te bevorder.

Strookfilms en grammofoonplate is vanaf die begin van 1961 gratis aan skole geleen (Du Toit en Nell 1980: 135). Vanaf Januarie 1962 het die Departement weer 'n amptenaar in diens gehad as Organiseerder van Oudiovisuele Onderwys. Spesiale voorligtingskursusse in die gebruik van hulpmiddels is aan aspirant-onderwysers gegee terwyl 'n filmwaardebepalingskomitee aangestel is met die doel om strookfilms te beoordeel en aanbevelings te doen. Op nasionale vlak is 'n Filmraad in April 1964 gestig met die oog op die maak van films en strookfilms. Dit sou ook vir die Kaapprovinsie voordele inhou.

In 1966 het die Superintendent-Generaal van Onderwys in sy *Jaarverslag* verklaar dat die jongste ontwikkelings met betrekking tot oudiovisuele hulpmiddele die volle aandag van sy Departement geniet en dat die gebruik van oudiovisuele hulpmiddele steeds toeneem in skole. Verdere stappe ter bevordering van oudiovisuele onderwys is in 1968 gedoen toe die lys van gesubsidieerde hulpmiddele uitgebrei is om onder andere oorhoofse projektors en kopieermasjiene in te sluit (Du Toit en Nell 1980: 136).

2.2.6.2 Die stigting van die Sentrum vir Onderwystegnologie, 1979

Die Kaaplandse Onderwysdepartement het in 1970 'n Adviseur vir Oudiovisuele Onderwys aangestel met die taak om 'n hulpbrondiens aan \pm 1000 skole en kollegas te lewer (Stevenson 1986: 98). In daardie jaar is ook besluit dat bepaalde onderwys hulpmiddele as basiese uitrusting beskou moet word en gratis aan skole verskaf moes word. Dit het onder andere filmprojektors, strokiesprojektors, projektordoeke, bandopnames, oorhoofse projektors en platespelers ingesluit (Du Toit en Nell 1980: 136).

Grobler, die nuut aangestelde Adviseur vir Oudiovisuele Onderwys, het ook die opdrag gekry om 'n televisie-ateljee in te rig. Die doel van die ateljee word as volg beskryf: 'The purpose of the studio was to assess the role which educational television could play in the Cape Education Department's schools' (Stevenson 1986: 98).

Tenders is gevra vir die uitrusting van 'n ateljee vir kringtelevisie met die oog op die gebruik daarvan as medium van onderrig in skole en vir die opleiding van onderwysers (Du Toit en Nell 1980: 136).

Die ateljee is in 1971 in gebruik geneem. 'n Verdere twee Adviseurs is in 1974 aangestel en daar is begin om eksperimentele programme vir indiensopleiding te vervaardig. Fasiliteite vir onder andere die duplisering van skyfies en kassette is ook vir onderwysers beskikbaar gestel. Driedaagse opleidingskursusse in oudiovisuele onderwys waartydens oorhoofse en filmprojektors asook kassetklankopnemers behandel is, is op verskeie plekke dwarsdeur die provinsie aangebied (Stevenson 1986: 98).

In 1978 is sewe onderwyskolleges van TV-apparaat vir gebruik by onderwysersopleiding voorsien en die eerste voltydse dosente in oudiovisuele onderwys by een van die kolleges aangestel. Die televisie-ateljee is ook in daardie jaar na 'n nuwe gebou te Mowbray (Kaap) verskuif waar die 'Sentrum vir Oudiovisuele Onderwys' ingerig is, aldus Du Toit en Nell (1980: 136). Job (1984: 72) en Stevenson (1986: 99) verwys egter beide in hul tesse na die Oudiovisuele Diens wat in 1978 naas die Onderwysbiblioteekdiens bestaan het. In 1979 is die naam van Oudiovisuele Diens na Sentrum vir Onderwystegnologie verander (Overduin en De Wit 1986: 369).

Die Sentrum vir Onderwystegnologie was verantwoordelik vir die produksie van programmatuur vir skole en vir indiensopleidingskursusse vir onderwysers waarna reeds verwys is. In die televisie-ateljee kon lesse op videoband opgeneem word. Die Sentrum het verder die evaluering van kommersieel-vervaardigde oudiovisuele programmatuur onderneem en 'n lys van goedgekeurde oudiovisuele programmatuur saamgestel wat aan skole beskikbaar gestel is. Dit het ook tenderspesifikasies vir apparatuur saamgestel (Overduin en De Wit 1986: 369).

2.2.6.3 Toenemende gebruik van onderwysmedia

Tegnologiese ontwikkeling wêreldwyd het nie net al meer tot die gebruik van oudiovisuele hulpmiddele (programme en apparatuur) in skole gelei nie, dit het ook 'n invloed gehad op die konsep 'skoolbiblioteek'. As gevolg van tegnologiese vordering is al meer nie-gedrukte media en gepaardgaande apparaat in die biblioteekversameling geïnkorporeer en uiteindelik het dit ook tot 'n naamsverandering gelei: 'In schools where instructional media were making inroads in education, school libraries underwent further change, and became known as school media centres (amongst other titles)' (Job 1984: 46).

Internasionale skoolbiblioteekontwikkeling het ook na Suid-Afrika uitgekring (Job 1984: 71-72). In 'n artikel wat die destydse Hoof van die Onderwysbiblioteekdiens van die Kaapprovinsie, me. P.B. Ehlers (1978: 113), in 1978 in *Suid-Afrikaanse Biblioteke/South African Libraries* geskryf het, het sy te kenne gegee dat biblioteke waarskynlik in die toekoms bronesentrums sou word deurdat oudiovisuele materiaal by boekvoorrade gevoeg sou word. Stevenson (1986: 98) beskryf hierdie uitspraak van Ehlers as 'An indication of future trends ...'

Die toenemende gebruik van onderwysmedia is ook deur 'n artikel van Kruger weerspieël. Die artikel het as volg begin: 'Daar is die afgelope tyd heelwat oor aangeleenthede rondom oudiovisuele onderwys onder die opskrif "Oudio-visuele Onderwys" in **Die Unie** geskryf ... Die bydraes beklemtoon inderdaad die toenemende belangstelling wat daar bestaan in die plek en gebruik van die verskillende media in die onderwys- en onderrigprogram' (Kruger 1978: 164).

Oor die probleme rondom die organisasie, administrasie en benutting van oudiovisuele apparaat en programme skryf Kruger (1978: 166) die volgende: 'Die enigste bevredigende oplossing ... is myns insiens geleë in die daarstelling van mediasentrums deur die Departement van Onderwys waar alle media, gedruk en oudiovisueel, gesentraliseer kan word.'

Dit is duidelik dat die idee dat inligtingsbronne (gedruk en nie-gedruk / boeke, tydskrifte, koerante, ensovoorts en programmatuur) as 'n inklusiewe eenheid bestuur en benut moes word, veld begin wen het.

Daar was op daardie stadium nie eenstemmigheid in SA oor die benaming mediasentrum of bronesentrum nie. Steun vir die term 'mediasentrum' is uitgespreek omdat dit in Afrikaans en Engels byna dieselfde was en daarom maklik inslag sou vind (Kruger 1978: 166). Dit was ook die term wat internasionaal steun vanaf UNESCO gekry het. Die organisasie het in die sewentigerjare 'n lys met terme gepubliseer wat in verskillende lande gebruik word. Naas skoolbiblioteek, bronesentrum en mediasentrum het dit ook die volgende ingesluit: 'learning resource centre', 'comprehensive library', 'multi-media learning centre', 'library resource centre' en 'instructional media centre'. UNESCO se voorstel was dat hierdie fasiliteite in die toekoms as mediasentrums bekend moes staan (United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization 1977: 7).

In die Kaapprovinsie het die groeiende oudiovisuele beweging, naas besinning oor die skoolbiblioteekkonsep, verder veroorsaak dat daar stemme opgegaan het vir die heroorweging van die stelsel waardeur boeke en oudiovisuele materiaal in die provinsie deur twee afsonderlike eenhede, naamlik die Onderwysbiblioteek en die Sentrum vir Onderwystegnologie voorsien is (Job 1984: 72 en Kruger 1978: 167). In 1978 is die Skoolmediadienskomitee gevorm met as primêre doel die koördinerende van media-aktiwiteite en dienste aan skole en onderwyskolleges. Die komitee sou elke drie tot ses maande vergader, maar nie minder as twee maal per jaar nie (Job 1984: 72). Aanvanklik het die komitee die weg gebaan vir nouer samewerking tussen die Onderwysbiblioteekdiens en die Oudiovisuele Diens, maar integrasie het nie plaasgevind nie en die komitee het later nie meer gereeld vergader nie (Job 1984: 72, 79). Die feit dat eenwording tussen die Onderwysbiblioteekdiens en die Oudiovisuele Diens/Sentrum vir Onderwystegnologie nie bewerkstellig kon word nie, is deur Job (1984 : 79) betreur: 'These two important change agents, that aim to promote uniform centralised treatment of all media in schools, do not practise what they preach on macro-level.'

Alhoewel organisatoriese eenheid nie bereik is nie, het die Skoolmediadienskomitee ook vordering gemaak. Job (1984: 72) sê in dié verband dat daar begin is om die mediasentrumkonsep by skole in te voer. Die Onderwysdepartement se handboek vir skoolbiblioteke is hersien ten einde nie-boekmateriaal in te sluit en in 'n

omsendbrief (60/80) is skole ingelig oor die nuwe mediabeleid van die Departement (Kaapprovinsie. Onderwysdepartement 1980).

Hieruit kan afgelei word dat die Skoolmediadienskomitee waarskynlik 'n aandeel gehad het in Omsendbrief 60 van 1980. Hierdie omsendbrief was belangrik omdat dit die Onderwysdepartement se visie vir die ontwikkeling van skoolbiblioteke en die plek van onderwysmedia in skole en skoolbiblioteke gegee het.

2.2.6.4 Mediasentrums (Omsendbrief 60 van 1980)

Die toenemende gebruik van nie-gedrukte media (programmatuur en gepaardgaande apparatuur) het nuwe administratiewe en organisatoriese eise aan skole gestel. Die vraag was hoe nie-gedrukte media in skole geakkommodeer moes word. Omsendbrief 60 van 1980 van die Kaaplandse Onderwysdepartement het die vraag beantwoord. Dit verteenwoordig 'n waterskeiding in die geskiedenis van skoolbiblioteke/mediasentrums in die Kaapprovinsie.

Omsendbrief 60/80 (Kaapprovinsie. Onderwysdepartement 1980: par. 1) het begin deur die omwenteling te skets wat daar in die kommunikasiemedie gedurende die twintigste eeu plaasgevind het. Dit toon aan dat die gebruik van 'n verskeidenheid onderwysmedia opvoedkundig verantwoordbaar is, veral omdat dit beter voorsiening maak vir individuele verskille by leerlinge. Die implikasie vir onderwysers is dat hulle kennis moet dra van die verskillende media ten einde dit in onderrigprogramme te integreer. Volgens die omsendbrief het onderwysers alreeds die belangrikheid van die biblioteek besef. Versamelings van ander media moes nou daarby gevoeg word wat ook, soos die biblioteek, so georganiseer is dat dit maklik toeganklik vir onderwysers en leerlinge is.

Die Kaaplandse Onderwysdepartement se keuse vir die term 'mediasentrum' is soos volg verduidelik:

Onder die benaming 'biblioteek' verstaan ons 'n versameling boeke en ander drukwerk. Hierdie versameling moet nou aangevul word met versamelings van ander media soos skyfies, prente, films, strookfilms, oudiobande, videobande, transparante, grammofoonplate, ens. Die woord 'biblioteek' deug nie meer om so 'n 'versameling versamelings' te beskryf nie en daarom word verskillende benamings gebruik, soos bv. mediasentrum, onderwysmediasentrum, onderwysmateriaalsentrum, leersentrum, bronnensentrum, opvoedkundige mediasentrum, ens. Die

woord mediasentrum het die toepaslikste gelyk en dus het die Departement dit aanvaar. Daaronder word verstaan 'n sentrum waar boeke en oudiovisuele media geberg, georganiseer en beskikbaar gestel sal word en wat 'n aktiewe rol sal speel om hulle gebruik te bevorder (Kaapprovinsie. Onderwysdepartement 1980: par. 3).

Ten opsigte van die organisering van die mediasentrum word daar erken dat die wye verskeidenheid vorme waarin oudiovisuele media voorkom die biblioteekonderwyser voor probleme te staan sou bring. Die bibliotekaris se organisasie-metodes sou daarvoor voorsiening moes maak en terselfdertyd rekening hou met basiese biblioteekbeginsels soos goeie beheer, maklike toegang en vinnige opsporing van materiaal. Vakversamelings wat verspreid in die skool mag voorkom, behoort in die mediasentrum bymekaar gebring te word. Die volgende voordele van 'n gesentraliseerde stelsel is genoem (Kaapprovinsie. Onderwysdepartement 1980: par. 4):

- ◆ dit is een persoon se verantwoordelikheid;
- ◆ dit vergemaklik organisasie en beheer van die voorraad en eenvormige metodes kan gebruik word;
- ◆ die materiaal is vir die hele personeel toeganklik;
- ◆ die keuring van geskikte materiaal kan gekontroleer en onnodige duplikasie voorkom word, en
- ◆ fondse kan meer oordeelkundig toegeken word.

Die rol wat die mediasentrum in die onderwysprogram moes vervul, word ook beklemtoon (Kaapprovinsie. Onderwysdepartement 1980: par. 5). Dit moes voorsiening maak vir die onderrig van naslaanvaardighede en vir die ontwikkeling van goeie leergewoontes en moes, daarbenewens, leerlinge bewus maak van die beskikbaarheid van die verskillende oudiovisuele hulpmiddele en leer om hulle voordelig te gebruik. Dit moes die onderwyser in staat stel om te voorsien vir die verskillende bekwaamhede en ontwikkelingspeile van die lede van sy klas en dit moes hom/haar in die geleentheid stel om sy/haar onderrig met oudiovisuele hulpmiddels aan te vul en te verryk.

Om mediasentrums werklikheid te laat word, sou die meeste skole voor die probleem te staan kom dat hulle bestaande biblioteke sou moes omskep en aanpas om as mediasentra te gebruik. Skole kon egter gemotiveerde aansoeke aan die Kaaplandse Onderwysdepartement stuur wat elke geval op meriete sou oordeel. Finale

goedkeuring sou afhang van die beskikbaarheid van geld. In die toekoms sou die Departement mediasentrums verskaf en nie meer biblioteke nie. Standaardplanne van biblioteke sou dienooreenkomstig gewysig moes word (Kaapprovinsie. Onderwysdepartement 1980: par. 6).

In 1981 het Ehlers (1981: 95), die Hoof van die Kaaplandse Onderwysbiblioteekdiens, tydens 'n konferensie oor skoolbiblioteekdienste berig dat daar in die rigting van mediagerigte onderwys vordering gemaak is en dat oriënteringskursusse in verband daarmee alreeds daardie jaar aan skoolhoofde aangebied sou word. Sommige Onderwyskolleges het ook 'n dosent vir die vak oudiovisuele onderrig aangestel en 'n kursus daarin was verpligtend vir alle studente. Daar is al begin om skoolgeboue met die oog op mediasentrums te beplan en die nodige toerusting sou verskaf word. Volgens Ehlers sou meer hulp deur die sentrale dienste aan skole gegee moes word, byvoorbeeld met betrekking tot die keuring van nie-boekmateriaal en sentrale katalogisering.

Die 1981-kursusse vir skoolhoofde is per streek aangebied. Dit is in 1982 en 1983 deur streekkursusse vir biblioteekonderwysers oor die organisasie en die gebruik van die mediasentrum opgevolg (Overduin en De Wit 1986: 392).

2.2.7 Samevatting: Die Onderwysdepartement van die Kaapprovinsie

Samewerking tussen die Onderwysdepartement en die Provinsiale Biblioteekdiens het ook in die Kaapprovinsie sy oorsprong gehad in die depotdienste wat die Provinsiale Biblioteekdiens na sy totstandkoming aan skole gelewer het. Dit het die basis van noue samewerking tussen 1957 en 1964 gevorm. Die Kaapprovinsie het in dié tyd van die Provinsiale Biblioteekdiens gebruik gemaak om na skoolbiblioteke om te sien. Naas die besparing wat daardeur teweeggebring kon word, kan dit verder daaraan toegeskryf word dat daar op daardie stadium twee persone in sleutelposisies was wat ten gunste van noue samewerking was, naamlik Meiring, die Superintendent-Generaal van Onderwys, en Friis, die hoof van die Provinsiale Biblioteekdiens. Daarby was Meiring terselfdertyd ook die voorsitter van die Raad van die Provinsiale Biblioteekdiens. Meiring het egter in 1959 afgetree en is in 1960 deur Liebenberg opgevolg. Ook Friis het aan die begin van die sestigerjare die Provinsiale Biblioteekdiens verlaat. Nadat die hoofrolspelers wat ten gunste van samewerking was van die toneel verdwyn het, het die gety geleidelik teen samewerking gedraai en teen 1964 is dit beëindig. 'n Onafhanklike Onderwysbiblioteekdiens is daarna vir die Kaapprovinsie ontwikkel.

Die Onderwysbiblioteekdiens het as 'n hulpdiens onder beheer van 'n Adjunk-Direkteur van Onderwys gefunksioneer. Die Onderwysbiblioteekdiens het 'n verskeidenheid van sentrale dienste aan skole gelewer. Dit was onder meer verantwoordelik vir 'n jaarlikse publikasie, *Boekekeur*, waarin die besonderhede van aanbevole boeke gepubliseer is. Biblioteekadviseurs het voorligting aan biblioteekonderwysers en onderwysers by die Onderwysbiblioteekdiens en by skole gegee. Die Modelskoolbiblioteek wat by die Onderwysbiblioteekdiens was, het as voorligtingsentrum gedien (Overduin en De Wit 1986: 370-371).

Die groeiende gebruik van onderwysmedia het tot die ontstaan van 'n Oudiovisuele Diens gelei. Later het dit as die Sentrum vir Onderwystegnologie bekend gestaan. Dié Sentrum was verantwoordelik vir die produksie van programmatuur vir skole en vir indiensopleidingskursusse vir onderwysers in dié verband. Die Sentrum het ook die evaluering van kommersieel-vervaardigde oudiovisuele programmatuur onderneem, 'n lys van goedgekeurde oudiovisuele programmatuur aan skole beskikbaar gestel en tenderspesifikasies vir apparatuur saamgestel (Overduin en De Wit 1986: 369). Ten spyte van hierdie gespletenheid in die Kaapse Onderwysdepartement het die provinsie sedert 1980 begin om skoolbiblioteke mediasentrums te noem.

Tot dusver is die skoolbiblioteekdienste van Blankes in die Kaapprovinsie en die ontwikkeling daarvan beskryf. In der waarheid was die stelsel wat van 1957 tot 1964 in Blanke skole gegeld het, waarvolgens die Provinsiale Biblioteekdiens ook skoolbiblioteke van biblioteekboeke voorsien, ook op Kleurlingskole van toepassing omdat Kleurlingskole tot aan die begin van 1964 onder die Kaapprovinsie se Onderwysdepartement geval het. Vervolgens word die dienste wat aan die Swartmense en Kleurlinge gelewer is, bespreek. Uit die bespreking van die Kleurlingskole sal die verwickelinge vanaf 1964 duidelik word. Vir die doel van hierdie studie is die dienste wat aan die twee groepe verskaf is belangrik, omdat 'n groot aantal skole van die Noord-Kaap nog steeds oorheersend òf Swart òf Kleurlinggemeenskappe bedien.

2.3 Skoolbiblioteekdienste vir Swartmense

Die Nasionale Party het in 1948 die verkiesing gewen en begin om 'n beleid van apartheid op elke lewensterrein toe te pas (Verbeek 1986: 26). Die bevolking is op grond van ras in Blankes, Swartmense, Kleurlinge en Indiërs geklassifiseer (Radebe 1995: 1). Swart onderwys is in 1953 onder die Departement van Bantoesake geplaas.

Dié departement sou vir die onderwys van Swartmense in al vier provinsies verantwoordelik wees (Malherbe 1977: 548, 552; Coetzer 1986: 280).

Die Departement het vir 'n hele aantal jare geen voorsiening vir skoolbiblioteke of die opleiding van biblioteekonderwysers gemaak nie (Verbeek 1986: 26; ook Radebe 1997: 219 en Turner 1963: 129). In 1961 is die eerste tree in die rigting van skoolbiblioteekdienste vir Swartmense gegee toe 'n professionele assistent vir skoolbiblioteke aangestel is (Overduin en De Wit 1986: 685).

Swart onderwys het, naas benadeling as gevolg van die staat se politieke beleidsrigtings, ook gebuk gegaan onder die druk wat veroorsaak is deur geweldige groei in getalle (Kesting 1980: 210). Die gemiddelde onderwyser-leerder-verhouding in Swart skole was teen 1978 1 : 46,8 (Frylinck 1980: 53). In daardie jaar is die naam van die Swart Onderwysdepartement verander na die Departement van Onderwys en Opleiding (Overduin en De Wit 1986: 685).

Die Skoolbiblioteekdiens van die Departement van Onderwys en Opleiding was verantwoordelik daarvoor om biblioteekboeke sentraal aan te koop en te prosessee (Frylinck 1980: 53). Die diens se begroting was egter totaal onvoldoende (Kesting 1980: 210).

Volgens Overduin en De Wit (1986: 685) het die Departement van Onderwys en Opleiding teen die middel van die tagtigerjare een pos vir 'n Eerste Vakadviseur vir Skoolbiblioteke gehad. Die vakadviseur het skole met die oog op inspeksie en voorligting besoek. Die afdeling vir skoolbiblioteekdienste was beter daaraan toe en het sestien poste gehad. Die pligte van hierdie afdeling was om 'n lys van goedgekeurde biblioteekboeke saam te stel, om kataloguskaarte vir alle boeke op die goedgekeurde lys te voorsien en om boeke sentraal aan te koop en na skole te versprei.

2.4 Skoolbiblioteekdienste vir Kleurlinge

In 2.2.3.1 is aangetoon dat die provinsiale regering van die Kaapprovinsie in 1956 besluit het dat die Kaaplandse Provinsiale Biblioteekdiens en die Kaaplandse Onderwysdepartement sou saamwerk en dat eersgenoemde ook biblioteekboeke aan die skole wat onder die Kaaplandse Onderwysdepartement geval het, sou voorsien. Kleurlingskole was ook deel van die stelsel omdat Kleurlingonderwys in die Kaapprovinsie (soos in die ander provinsies) tot aan die einde van 1963 die verantwoordelikheid van die provinsiale onderwysdepartement was (Overduin en De Wit 1986: 597). Tot op daardie stadium het die Kaapse Provinsiale Biblioteekdiens

nog steeds ingevolge die samewerkingstelsel 'n diens aan Kleurlingskole gelewer. Vanaf die begin van 1964 het die Kleurlingonderwys onder die Departement van Kleurlingsake geval wat, soos die Departement van Onderwys en Opleiding vir Swart onderwys, in al vier provinsies daarvoor verantwoordelik was (Malherbe 1977: 565). Daar is voortgegaan met 'n stelsel waarvolgens die Provinsiale Biblioteekdiens van die Kaapprovinsie 'n diens aan Kleurlingskole dwarsdeur die land gelewer het. Gekeurde boeke is aangekoop, voorberei en na die skole uitgestuur (Kruger 1972: 50-51, 128). Dit was in teenstelling met die Blanke skole van die Kaapprovinsie wat sedert 1964 self biblioteekboeke kon aankoop (kyk 2.2.3.3).

Die eerste vakinspekteur vir biblioteke het in Februarie 1965 diens aanvaar. Die afdeling het later uit vyf adviseurs en twee senior adviseurs bestaan wat vanaf die hoofkantoor in Kaapstad en kantore in Bellville, Port Elizabeth, Kimberley en Johannesburg Kleurlingskole besoek het met die oog op inspeksie en voorligting (Overduin en De Wit 1986: 597).

In 1968 is 'n liggaam met beperkte wetgewende magte, naamlik die Verteenwoordigende Kleurlingraad deur die regering tot stand gebring om oor sake, wat as 'Kleurlingaangeleenthede' beskou is, wette aan te neem (Malherbe 1977: 565). Dit het egter nie 'n invloed op die ooreenkoms met die Kaapse Provinsiale biblioteekdiens gehad nie. Die diens het voortgegaan om biblioteekboeke aan Kleurlingskole te voorsien (Kruger 1972: 129). Die Verteenwoordigende Kleurlingraad is in 1983 met die aanvaarding van 'n nuwe grondwet deur die Raad van Verteenwoordigers vervang (Davenport 1986: 314).

Volgens Overduin en De Wit (1986: 622) het sekondêre skole sedert 1983 hul eie aankope behartig en is 'n jaarlikse toewysing van R400 + R2 per leerder ingestel. Om skole behulpsaam te wees met keuring is daar jaarliks in Augustus 'n afgerolde lys van aanbevole boeke deur die Departement beskikbaar gestel, naamlik *Goedgekeurde biblioteekboeke vir sekondêre skole*. Aankooplyste moes vooraf aan die betrokke adviseurs vir goedkeuring voorgelê word. 75% van die toewysing moes aan vakliteratuur bestee word en 25% aan verhale.

2.5 Overduin en De Wit se ondersoek

2.5.1 Agtergrond

'n Omvattende verslag oor die stand van skoolbiblioteke in hoërskole het in 1986 onder die vaandel van die Universiteit van die Oranje-Vrystaat verskyn. Dit is deur

Overduin en De Wit saamgestel. 'n Hoofstuk is aan elkeen van die Onderwysdepartemente gewy. Ongelukkig was die reaksie in die geval van die skole wat onder die Raad van Verteenwoordigers (RVV) en die Departement van Onderwys en Opleiding (DOO) geval het (onderskeidelik 61% en 54%), te laag om met sekerheid te kan beweer dat dit 'n akkurate weergawe van die toestand van skoolbiblioteke in die twee departemente is. Volgens Overduin en De Wit was die lae reaksie van hierdie twee departemente moontlik onder andere daaraan te wyte dat daar min inligting was om op die vraelyste te rapporteer. Sommige skole het selfs op die vraelyste aangetoon dat hulle oor geen fasiliteite beskik nie. Gevolglik kan met redelike sekerheid aanvaar word dat die beeld van die gemiddelde skoolbiblioteek in hierdie twee departemente minder gunstig was as wat die gegewens van die vraelyste wat ontvang is, aandui (Overduin en De Wit 1986: 776, 1987: 173). In die beoordeling van die statistiek moet dit in gedagte gehou word.

In die daaropvolgende afdelings word Overduin en De Wit se bevindinge ten opsigte van die drie Onderwysdepartemente onder bespreking, weergegee. Daar word veral gefokus op voorraad, akkommodasie, personeel en die benutting van die biblioteek.

2.5.2 Biblioteekvoorraad

Overduin en De Wit (1986: 400) het bevind dat die gemiddelde aantal biblioteekboeke per leerder 10,3 vir die 239 KOD-hoërskole was waarvan die totale boekvoorraad bekend was. Volgens die 94 RVV-hoërskole, waarvan die totale boekvoorraad bekend was, was die gemiddelde aantal boeke per leerder 2,5 (Overduin en De Wit 1986: 623). Die hoërskole van die DOO het volgens die antwoorde wat deur die vraelyste verskaf is, gemiddeld 2,4 boeke per leerder gehad (Overduin en De Wit 1986: 709). Bylaes A, B en C gee 'n samevatting van die statistiek vir die verskillende Onderwysdepartemente oor die verskaffing van onderskeidelik gedrukte materiaal, programmatuur en apparatuur.

2.5.3 Akkommodasie

Die skole van die KOD, RVV en die DOO het onderskeidelik aangedui dat 92%, 87% en 80% van hulle (volgens die vraelyste wat terugontvang is) oor 'n basiese biblioteeklokaal beskik het (Overduin en De Wit 1986: 397, 621 en 706). Overduin en De Wit (1986: 784) het egter verklaar dat 'in ag geneem moet word dat by sekere departemente daar so 'n groot tekort aan klaskamers is dat die biblioteek dikwels as klaskamer gebruik word en gevolglik nie vir biblioteekdoeleindes beskikbaar is nie'.

Ten opsigte van die DOO is die situasie as volg beskryf: ‘As most schools do not have a school hall the library is often the only big centre, which is consequently used for other purposes such as the writing of examinations, assembly, the housing of textbooks and as staffroom. This situation is an impediment to effective stock control’ (Overduin en De Wit 1986: 706 – 707).

Die drie departemente se standaardplanne vir skoolbiblioteke/mediasentrums word onderskeidelik deur Bylaes D, E en F gegee.

Overduin en De Wit (1987: 174) het ook statistiek oor die mate waartoe media in die skool gesentraliseer was, verskaf:

Onderwys-departement	Boeke	Programmatuur	Apparatuur
DOO	75%	7%	6%
RVV	87%	7%	7%
KOD	86%	51%	40%

Dit is duidelik dat programmatuur en apparatuur oor die algemeen nog nie gesentraliseer was nie.

2.5.4 Personeel

Al drie departemente onder bespreking het, soos die statistiek hieronder weerspieël, ’n gebrek aan voltydse biblioteekonderwysers gehad (Overduin en De Wit 1986: 448, 657 en 750):

Onderwysdepartement	DOO	RVV	KOD
Aantal vraelyste uitgestuur	199	178	251
Aantal vraelyste teruggestuur	108	108	214
% vraelyste teruggestuur	54%	61%	85%
Getal voltydse biblioteekonderwysers	25	41	90
% voltydse biblioteekonderwysers	23%*	38%*	42%
Getal deeltydse biblioteekonderwysers	63	46	93
% deeltydse biblioteekonderwysers	58%	43%	43%
Getal klerklike assistente	-	-	1
% klerklike assistente	-	-	0,5%
Getal skole met groep onderwysers	8	10	29
% groep onderwysers	8%	9%	14%
Getal onbeantwoord	12	11	1
Onbeantwoord	11%	10%	0,5%

Volgens Overduin en De Wit was die persentasies voltydse biblioteekonderwysers waarskynlik te hoog omdat baie sogenaamde voltydse biblioteekonderwysers in baie gevalle ook met vakonderwys gehelp het. ‘Voltydse’ biblioteekonderwysers in die

RVV-skole was byvoorbeeld verplig om 25% van hul tyd vakonderrig te gee (Overduin en De Wit 1986: 617, 782). Die persentasies wat *-gemark is, was waarskynlik ook te hoog omdat dit bereken is op grond van die 61%-vraelyste wat in die geval van die RVV-skole terugontvang is en die 54%-vraelyste in die geval van die DOO-skole. By die beoordeling van die statistiek, veral ten opsigte van die DOO, moet 2.5.1 vir die nodige perspektief gelees word.

Biblioteekonderwysers was oor die algemeen nie goed genoeg gekwalifiseer nie. Min biblioteekonderwysers het oor 'n onderwys- en skoolbiblioteekkwalifikasie beskik (Overduin en De Wit 1986: 448, 782). Onderstaande tabel is 'n samestelling en verwerking van statistiek uit Overduin en De Wit (1986: 448, 657 en 751):

Onderwysdepartement	DOO	RVV	KOD
Aantal vraelyste uitgestuur	199	178	251
Aantal vraelyste teruggestuur	108	108	214
% vraelyste teruggestuur	54%	61%	85%
Getal respondente wat die vraag oor kwalifikasies beantwoord het	55	37	106
% respondente: vraag oor kwalifikasies beantwoord	51%	34%	50%
Getal biblioteekonderwysers met dubbele kwalifikasies volgens vraelyste	15	23	46
% biblioteekonderwysers met dubbele kwalifikasies	27%	62%	43% ¹

1. Dit is volgens Overduin en De Wit (1986: 782) moontlik dat hierdie syfer te laag is omdat 'die gegewens wat van die Onderwysbiblioteekdiens verkry is, slegs die helfte van die skole gedek het en verder dat die onderwyskwalifikasies moontlik deur 'n aantal skole weggelaat is omdat dit as vanselfsprekend aanvaar is'.

Uit bogenoemde tabel kan dit afgelei word dat die persentasiepunt ten opsigte van biblioteekonderwysers met dubbele kwalifikasies nie op baie seker gronde berus nie. Volgens die tabel het 43% van die biblioteekonderwysers van die KOD dubbele kwalifikasies gehad. Dit is egter bereken op grond van die antwoord van 50% van die respondente. In die geval van die DOO-skole word aangedui dat 27% van die onderwysers dubbele kwalifikasies gehad het. Dit is bereken op grond van 51% van die respondente wat op die vraag geantwoord het, maar dan moet verder in gedagte gehou word dat slegs 54% van die vraelyste wat aan DOO-skole uitgestuur is, terugontvang is. Overduin en De Wit (1986: 782) wys in 'n voetnota tereg op bogenoemde probleem by die interpretasie van die gegewens: 'Waar die responsie by hierdie vraag laag is, mag aanvaar word dat die nie-respondente waarskynlik geen dubbele kwalifikasie het nie. Dit sou byvoorbeeld beteken dat die 27% by Swart

skole moontlik halveer kan word as in aanmerking geneem word dat slegs die helfte van die skole die vraag beantwoord het.’

2.5.5 Benutting van die skoolbiblioteek

2.5.5.1 Mediakomitee

22% van die KOD-skole het aangedui dat daar ’n mediakomitee in die skool is, maar die komitees het, op enkele uitsonderings na, nie aandag aan kurrikulêre mediagebruik gegee nie. Hulle was hoofsaaklik by die praktiese organisasie van die skoolbiblioteek, insluitende die keuring van nuwe voorraad, betrokke (Overduin en De Wit 1986: 407). In die geval van die RVV en die DOO het onderskeidelik slegs een en nege skole gerapporteer dat daar mediakomitees in hul skole is (Overduin en De Wit 1986: 629, 714).

2.5.5.2 Openingstye

Die persentasie skole wat al vyf dae van die week tydens pouses oop is, is onderskeidelik 68,7%, 56,5% en 49% vir die KOD, RVV en DOO. Soos in 2.5.1 verduidelik, is die persentasie vir die RVV en die DOO waarskynlik te hoog omdat baie skole van hierdie twee departemente nie die vraelyste teruggestuur het nie. Baie van die skole wat nie die vraelyste teruggestuur het nie, het waarskynlik nie oor biblioteke beskik nie of niks gehad om te rapporteer nie.

Die persentasie vir skoolbiblioteke wat al vyf dae van die week na skool oop is, is 18,7% (KOD), 11,1% (RVV) en 39,8% (DOO). Die 39,8% in die geval van die DOO-skole wat die vraelyste teruggestuur het en aangedui het dat hulle vyf dae van die week in die namiddae oop is, hou moontlik daarmee verband dat skoolbiblioteke dikwels nie tydens skooltyd beskikbaar was nie en dat skoolbiblioteke by Swart skole soms na skoolure as studielokaal gebruik is (Overduin en De Wit 1986: 790).

2.5.5.3 Boekopvoeding en die biblioteekperiode

Volgens die *Handleiding vir skoolbiblioteke* van die KOD moes die vak Boekopvoeding formeel tydens ’n weeklikse biblioteekperiode in sts. 6 en 7 (tans graad 8 en 9) aangebied word (Overduin en De Wit 1986: 406). Die Onderwysdepartement van die RVV het nie verwag dat Boekopvoeding formeel in sekondêre skole aangebied word nie (Overduin en De Wit 1986: 629). Tog is daar ’n raamwerk vir Boekopvoeding vir sts. 6 tot 10 verskaf (Overduin en De Wit 1986: 669-672). Die DOO het in sy *Manual for teacher-librarians* van 1984 aanbeveel dat formele Boekopvoeding weklíks in sts. 6 en 7 onderrig moes word (Overduin en De Wit 1986: 713).

Die statistiek ten opsigte van die hoërskole in die verskillende Onderwysdepartemente wat, by wyse van voorbeeld, 'n biblioteekperiode in standerd 7 gehad het, is die volgende (Overduin en De Wit 1986: 454, 662, 755):

KOD : 187 van 214 (76%)

RVV : 78 van 106 (72,7%)

DOO : 45 van 108 (41,7%)

Overduin en De Wit (1986: 454, 663, 756) werp ook lig op die aanwending van die biblioteekperiodes. Die aantal skole wat die biblioteekperiode gereeld gebruik het om boekopvoeding of onderrig in biblioteekgebruik te gee, was die volgende:

KOD : 162 van 214 (75,7%)

RVV : 59 van 106 (54,6%)

DOO : 36 van 108 (33,3%)

2.5.5.4 Kurrikulêre mediagebruik en sillabusse

Overduin en De Wit (1986: 779) het die volgende veelseggende stelling gemaak: 'Kurrikulêre mediagebruik sal slegs inslag vind by vakonderwysers indien die gebruik van media in die vaksillabusse ingebou word, praktiese riglyne daarvoor voorsien is en die nodige tyd daarvoor toegelaat word.' 'n Hoë persentasie van die sillabusse van die drie departemente onder bespreking het wel na die skoolbiblioteek en/of media verwys: Kaapland - 72%, RVV - 80% en DOO - 87%. Hierdie persentasies was redelik hoog, maar volgens Overduin en De Wit was die verwysings dikwels vae algemene doelstellings sonder duidelike riglyne hoe hierdie doelstellings bereik moet word en het dit meestal slegs terloops in vaksillabusse voorgekom. Die implementering daarvan is aan individuele interpretasie oorgelaat: 'Gevolgtlik volg onderrig meestal nog die ou handboekgebonde patroon of vakonderwysers beskou mediagebruik as aanvullend tot die sillabus' (Overduin en De Wit 1986: 780). Op die vraag of die skool se biblioteek deur klasgroepe vir kurrikulêre mediagebruik benut word, was die ja-reaksie as volg (Overduin en De Wit 1986: 454, 663, 756):

KOD : 201 van 214 (93,9%)

RVV : 68 van 106 (63%)

DOO : 65 van 108 (60,2%)

Overduin en De Wit (1986: 780) verklaar ten slotte dat dit hulle oortuiging was 'dat kurrikulêre mediagebruik uit vereistes wat in elke vaksillabus gestel word,

behoort te vloei. Indien nie, is daar, veral in die huidige beperkende ekonomiese klimaat, weinig regverdiging vir die bestaan van die skoolbiblioteek’.

2.6 Samevatting

Die ontwikkeling van skoolbiblioteke in die Noord-Kaap kan na 1910 en selfs verder terug in die negentiende eeu nagevors word, maar 1910 was belangrik omdat die Unie van Suid-Afrika bestaande uit vier provinsies, waaronder die Kaapprovinsie, in daardie jaar tot stand gekom het. In 1994 het die Noord-Kaap as ’n nuwe provinsie tot stand gekom. Dit was breedweg die gevolg van die verdeling van die voormalige Kaapprovinsie in drie provinsies.

Die Onderwysdepartement van die Kaapprovinsie was sedert die totstandkoming van die Unie van Suid-Afrika in 1910 vir onderwys van al die bevolkingsgroepe in die provinsie verantwoordelik. Dit het ook toesig gehou oor die sendingskole wat meestal onderwys aan die Swartmense en Kleurlinge voorsien het. Skole van die verskillende kerk- en sendinggenootskappe het geldelike hulp van die owerheid ontvang. Hulle het tot diep in die twintigste eeu ’n groot bydrae tot die onderwys van agtergeblewe gemeenskappe gemaak.

In die tydperk na 1910 was ’n £-vir-£-subsiestelsel van die Onderwysdepartement die manier waarop skole aangemoedig is om hul biblioteke te ontwikkel. Dit het arm skole benadeel wat nie van hul kant ’n bydrae kon lewer nie. Na die Tweede Wêreldoorlog het daar ’n provinsiale biblioteekdiens in die Kaapprovinsie tot stand gekom. Dit het ook tot die ontwikkeling van skoolbiblioteke bygedra. Die Kaapse Provinsiale Biblioteekdiens het naas ondersteuning aan openbare biblioteke ook biblioteekdepots by skole gehad, maar ongelukkig is dit nie seker hoe wyd hierdie praktyk voorgekom het nie. Skole is verder, soos reeds genoem, deur subsidies van die Kaapse Onderwysdepartement aangemoedig om hul biblioteke te ontwikkel. Die Kaapse Onderwysdepartement het vir ’n tydperk van sewe jaar (1957-1964) van die Provinsiale Biblioteekdiens gebruik gemaak om ook skoolbiblioteke van boeke te voorsien. Fondse is vir die doel deur die Onderwysdepartement aan die Provinsiale Biblioteekdiens beskikbaar gestel. Om ’n verskeidenheid redes is die poging tot samewerking laat vaar. Onder meer is daar aangevoer dat skole blykbaar nie so baie daarby baat gevind het as wat verwag is nie. Die Kaapse Onderwysdepartement het uiteindelik weer verantwoordelikheid vir skoolbiblioteke aanvaar.

Politieke veranderinge het 'n groot invloed op onderwysvoorsiening in die twintigste eeu gehad. In 1948 het die Nasionale Party die algemene verkiesing in Suid-Afrika gewen en begin om sy apartheidsbeleid te implementeer. Die Kaapse Onderwysdepartement het soos die ander provinsies in 1953 sy verantwoordelikheid vir Swart onderwys verloor toe dit na die sentrale regering oorgedra is. Provinsiale beheer oor Kleurlingonderwys is op 'n soortgelyke wyse deur 'n wet van 1963 beëindig. Die Kaapse Onderwysdepartement was daarna net vir die Blanke onderwys in die provinsie verantwoordelik, terwyl departemente waarvan die name oor die jare heen verskeie kere weens politieke redes en grondwetlike verandering verander het, vir die onderwys van die ander bevolkingsgroepe verantwoordelik was. Intussen is daar ook tien Swart tuislande in Suid-Afrika gevorm en hulle was elkeen vir hul eie onderwys verantwoordelik.

Overduin en De Wit se ondersoek in die vroeë tagtigerjare, asook ander ondersoeke, het bevind dat daar groot ongelykhede tussen die verskillende Onderwysdepartemnte was. Biblioteke van wisselende gehalte kon nog in Kleurlingskole gevind word, maar in Swart skole was die toestand haglik. Daar was ook ander verslae rondom 1990 oor die Suid-Afrikaanse skoolbiblioteeksituasie of verslae waarin dit ter sprake gekom het (kyk Braude 1992; Stadler 1992; Vermeulen 1991; Zaaiman 1988). Hierdie verslae het ook die bevinding van Overduin en De Wit dat daar groot ongelykhede in die Suid-Afrikaanse skoolbiblioteeksituasie was, veral wat die beskikbaarheid betref, bevestig.

Dit is die situasie wat die Noord-Kaapse Onderwysdepartement in 1994 geërf het. Dié departement het skole van die ou Kaapse Onderwysdepartement (Blanke), die Departement van Onderwys en Opleiding (Swart onderwys) en die Raad van Verteenwoordigers (Kleurlingonderwys) oorgeneem en moes gevolglik begin om planne te beraam ten einde iets konstruktief aan die ongelykhede te doen. Gelukkig het verskillende nie-regeringsorganisasies veral in die voorafgaande vier tot vyf jaar met baie voorstelle en aanbevelings vorendag gekom wat die Noord-Kaap en die ander provinsies in die opstel van provinsiale planne gehelp het. Hierdie dokumente word vervolgens in hoofstuk 3 bespreek.

Hoofstuk 3

Beleidsvoorstelle vir skoolbiblioteke deur nie-regeringsorganisasies, 1990-1995

3.1 Inleiding

Hoofstuk 2 het die dilemma van die Noord-Kaap as provinsie en sy nuut gestigte onderwysdepartement ten opsigte van skoolbiblioteke geskets. Dit is duidelik dat die provinsie voor 'n groot uitdaging te staan gekom het, naamlik hoe om, in die lig van die geweldige agterstande, skole met geen of min fasiliteite met biblioteke te voorsien en billikheid te laat geskied.

Die negentigerjare is, soos in 1.1 aangetoon, ingelui met die ontbanning van die ANC en die vrylating van Nelson Mandela. Alles het daarop gedui dat Suid-Afrika aan die vooraand van groot politieke en maatskaplike verandering gestaan het. Oor 'n wye front het biblioteek- en inligtingswerkers en professionele persone op hierdie terrein besef dat daar indringend besin moes word oor biblioteek- en inligtingsvoorsiening in 'n nuwe Suid-Afrika. 'n Hele aantal ontwerpbeleidsdokumente met beleidsalternatiewe het op verskillende maniere en deur bemiddeling van verskillende organisasies en as gevolg van verskillende inisiatiewe tot stand gekom. Daar is gepoog om met moontlike oplossings of planne vir Suid-Afrika na vore te kom en in die proses is die vraag hoe die biblioteek- en inligtingsbehoefte van skole en leerders bevredig moes word, ook aan die orde gestel.

Die doel van hierdie hoofstuk is primêr om die belangrikste aspekte rondom skoolbiblioteekvoorsiening en -benutting, byvoorbeeld behoeftes, wat deur die bogenoemde dokumente uitgelig word, te identifiseer. Hierdie dokumente wat meestal tussen 1990 en 1994 tot stand gekom het, het 'n bydrae gelewer om beplanning in die Noord-Kaap en die ander provinsies asook beplanning op nasionale vlak in te lig.

Alhoewel daar in hierdie hoofstuk, met die uitsondering van die slotparagraaf nie verder na die Noord-Kaap verwys word nie, vorm dit soos in die samevatting (3.8) aangetoon 'n belangrike deel van die studie omdat dit faktore ontbloom wat in die res van die verhandeling in ag geneem moes word. Dit skets ook die breër agtergrond waarteen die beplanning in die Noord-Kaap geskied het en voorkom 'n eensydige perspektief.

3.2 'n Oorsig van nie-regeringsorganisasies op die BIN-terrein

Teen die begin van die negentigerjare was daar veral twee organisasies waaraan biblioteek en inligtingswerkers behoort het, naamlik *Suid-Afrikaanse Instituut vir Biblioteek- en Inligtingswese/South African Institute for Librarianship and Information Science* (SAIBI/SAILIS) en *African Library Association of South Africa* (ALASA). In 1991 - 1992 het 'n derde organisasie vir inligtingwerkers tot stand gekom, naamlik *Library and Information Workers Organisation* (LIWO). Die organisasie was aanvanklik in Natal en die Wes-Kaap bedrywig, maar is in 1994 ook in Gauteng gevestig (Walker 1995: 25). Gedurende die tagtigerjare het daar ook heelwat bronesentrums tot stand gekom wat as nie-regeringsorganisasies bedryf is. Hulle was polities ingestel en verbind tot die stryd teen apartheid. Werkers van bronesentrums in die Durban- en Pietermaritzburg area het in November 1991 die *Natal Resource Centre Forum* gevorm (Karlsson 1993: 5). *READ Educational Trust*, 'n nie-regeringsorganisasie wat al in 1979 tot stand gekom het, was veral bedrywig met die opleiding van biblioteekonderwysers en die voorsiening van biblioteekmateriaal aan Swart skole (Walker 1995: 22).

Die party wat die bewind na die 1994-verkiesing in Suid-Afrika oorgeneem het, die *African National Congress* (ANC), het ook oor onderwys en BIN-sake beleidsdokumente opgestel en laat opstel (African National Congress. Education Department 1994 en African National Congress. Education Department. Centre for Education Policy Development 1994).

3.3 Die NECC se NEPI-verslag, 1992

3.3.1 Agtergrond

Die *National Education Crisis Committee* (NECC) is in 1985 gevorm as reaksie op die krisis in Swart onderwys wat sedert die 1976-opstand van die Swart jeug al groter geword het. Na die gebeure van 1990 - die vrylating van Nelson Mandela en die ontbanning van die ANC - het die NECC (wat herdoop is tot die *National Education Coordinating Committee*) die *National Education Policy Investigation* (NEPI) geïnisieer (Walker 1993: 75). Die ondersoek het vanaf Desember 1990 tot Augustus 1992 geduur. Die resultaat van die ondersoek was dertien verslae wat elkeen in boekvorm gepubliseer is. Die reeks het uit twaalf navorsingsverslae bestaan wat elk 'n belangrike aspek van die onderwys gedek het, asook 'n verslag wat die NEPI-

raamwerk uiteengesit het. Volgens die voorsitter van NEPI se uitvoerende komitee, Jakes Gerwel, was elkeen van die twaalf deelverslae in die eerste plek 'n analise van die uitvoerbare opsies wat ten opsigte van daardie bepaalde onderwysaspek vir die kort- en die mediumtermyn oorweeg kon word: 'These reports do not constitute a model for a new education system, nor even a set of recommendations for a more equitable dispensation: the twelve sectoral reports are in the first instance, an analysis of feasible options for the short to medium term future' (National Education Coordinating Committee 1992: vii).

Een van die twaalf onderwysaspekte waarvoor verslag gedoen is, was biblioteek en inligtingsdienste (BIN). Die navorsingspan wat in November 1991 tot stand gebring is, het uiteindelik uit verteenwoordigers van die drie organisasies wat in die BIN-veld bedrywig was, bestaan. Hulle was naamlik ALASA, LIWO (Kaap en Natal) en SAIBI/SAILIS. Verteenwoordigers van die *Resource Centre Forums* en *READ Educational Trust* was ook deel van die BIN-navorsingspan (National Education Coordinating Committee 1992: 6).

Die doel van die BIN-navorsingsverslag word as volg beskryf (National Education Coordinating Committee 1992: 1):

- ◆ Om te probeer om raakpunte of skakels tussen beleidsopsies vir BIN en dié vir onderwys aan te dui.
- ◆ Om beleidsopsies te ondersoek wat die ontwikkeling van 'n samehangende en gekoördineerde nasionale biblioteek- en inligtingsdiens vir Suid-Afrika moontlik sou maak.

In die bespreking hierna word daar verwys na die BIN-verslag van NEPI (National Education Coordinating Committee 1992) en die raamwerkverslag (National Education Coordinating Committee 1993).

3.3.2 Skoolbiblioteektoestande teen 1992

Die Suid-Afrika van 1992 was nog vasgevang in die vorige grondwetlike bedeling. Daar was negentien afsonderlike onderwysdepartemente in die land. Elkeen het sy eie beleid en befondsing gehad en elkeen was verantwoordelik vir die administrasie van 'n deel van die onderwysgemeenskap. Die onbillike voorsiening van skoolbiblioteke vir die verskillende departemente was 'parallel aan die sistemiese ongelyke allokering van ander hulpbronne' (National Education Coordinating

Committee 1993: 192, kyk ook National Education Coordinating Committee 1992: 8). Die meeste Blanke skole se skoolbiblioteekfasiliteite was voldoende en selfs op 'n Eerste Wêreld standaard. Aan die ander kant was daar agtergeblewe skole wat op geen wyse ten opsigte van skoolbiblioteekvoorsiening ondersteun is nie, of slegs klein draagbare kabinette (sogenaamde 'bookboxes') ontvang het (National Education Coordinating Committee 1992: 8-9). 'n Belangrike rede vir hierdie toestand was ongelyke befondsing van die destydse regering. Sekere departemente het gevolglik nie oor fondse beskik om biblioteke tot stand te bring en in stand te hou nie (National Education Coordinating Committee 1992: 12), byvoorbeeld die Departement Onderwys en Opleiding en die verskillende Onderwysdepartemente van die tuislande (National Education Coordinating Committee 1992: 14). Die gevolg was dat daar 'n groot behoefte aan biblioteekfasiliteite in Swart onderwys ontstaan het (National Education Coordinating Committee 1992: 44). Oorvol leeskamers en druk op die opvoedkundige materiaal van groot openbare biblioteke in stedelike omgewings wat baie leerders van die 'townships' aantrek, is 'n bewys van dié behoefte.

Ten opsigte van skoolbiblioteekbeleid was daar geen ordonnansie wat skoolbiblioteekvoorsiening gereguleer en standaarde (kyk 3.4.6.1) voorsien het nie. Slegs 'n paar van die Onderwysdepartemente het oor uitdruklik geformuleerde skoolbiblioteekbeleid beskik (National Education Coordinating Committee 1992: 9). Daar was ook geen uniformiteit in beleid en praktyk ten opsigte van boekkeuring nie. In sommige departemente was keuring aan heelwat kontrole onderhewig. In die geval van die Departement Onderwys en Opleiding is boeke sentraal aangekoop en na skole versprei sonder dat onderwysers of biblioteekonderwysers deel van die keuringsproses was (National Education Coordinating Committee 1992: 13).

NEPI kom uiteindelik tot die gevolgtrekking dat die marginalisering van skoolbiblioteke ook die gevolg was van die dominante onderwysfilosofie wat waardes beklemtoon het wat antipatiek teenoor die bevordering van kritiese denke, selfgerigte leer en onafhanklike studie was. Dit is waardes wat deur 'n gesonde skoolbiblioteekstelsel bevorder kon word:

The problems stem not only or simply from inequitable distribution of resources, but also from faulty conceptualization of the role of libraries in schools, and a lack of understanding of functional relationships, for example, between the restructuring of a school library service and

curricular reform. Education departments do not generally perceive school libraries/media centres to be central to the process of teaching, either as support for teachers or for the use of students (National Education Coordinating Committee 1992: 14).

Saam met ongelyke voorsiening van leerbronne en onderwysdepartemente se gebrek aan begrip vir die sentrale rol wat skoolbiblioteke in die onderrigproses behoort te speel, was 'n deel van die probleem dat alle onderwysers nie die ontwikkeling van leerhulpbronne as 'n integrale deel van hulle onderrigfilosofie gesien het nie: 'Substantial changes will occur only when financial resources are allocated specifically to the development of learning resources within schools, and when all teachers consider the development of learning resources as integral to their philosophy of teaching' (National Education Coordinating Committee 1992: 14).

NEPI het ook genoem dat die destydse regering se *Onderwysvernuwingstrategie* (Suid-Afrika. Departement van Nasionale Opvoeding 1991) wat in Junie 1991 in die vorm van 'n besprekingsdokument vrygestel is, nie enige substansiële verwysing na BIN bevat het nie. NEPI se gevolgtrekking was dat die staat BIN as 'n hulpdiens eerder as 'n integrale deel van onderwys gesien het (National Education Coordinating Committee 1992: 48).

Die personeelsituasie van skoolbiblioteke in die vroeë negentigerjare het die algemene gebrekkige voorsieningstoestand weerspieël. Dit het gelyk asof dit die algemene tendens was om voltydse poste vir biblioteekonderwysers te onttrek en om biblioteekonderwysers te vra om groter verantwoordelikheid vir klaskameronderrig te aanvaar (National Education Coordinating Committee 1992: 36).

Ten opsigte van bronedeling (die gesamentlike benutting van beskikbare hulpbronne) het die verslag bevind dat daar aan die voorwaardes daarvoor beantwoord is, maar dat diegene wat die meeste daardeur bevoordeel is, biblioteke en dienste was wat alreeds in 'n bevoorregte posisie was, byvoorbeeld groot navorsingsbiblioteke. Skoolbiblioteke, openbare biblioteke en bronesentrums het òf nie deelgeneem nie, òf was op die periferie (National Education Coordinating Committee 1992: 41).

In die samevatting oor die 1992-toestande kom die NEPI-verslag (National Education Coordinating Committee 1992: 43, 45) tot die gevolgtrekking dat dit nodig was om

biblioteek- en inligtingdienste in 'n nasionale onderwysplan te integreer ten einde beide informele en formele onderwys koste-effektief te verbeter en die krisis in onderwys aan te pak. Daarmee is die belangrike skakel tussen onderwys en die BIN-stelsel beklemtoon (Walker 1993: 78).

3.3.3 Visie en beginsels

In die lig van die toestande wat op daardie stadium geheers het, het NEPI sy BIN-visie as volg geformuleer (National Education Coordinating Committee 1992: 3):

A crucial component of a national library policy is a vision of the desired state of affairs, which can be expressed as a goal or a set of interrelated goals to be pursued ... The goals proposed by the LIS Research Group are based on the National Education Policy Investigation (NEPI) principles of democracy, unity, non-discrimination and historical redress, and can be summarized as:

- ◆ integration with the education system;
- ◆ equal provision of LIS to all communities and education sectors (such as schools);
- ◆ free and equal access to LIS for all South Africans;
- ◆ the establishment of a unitary LIS for South Africa;
- ◆ democratization of the structures of LIS and of practices in the workplace;
- ◆ human resource development (for example, occupational structures and student enrolments) reflecting the demographic realities of the country.

In ooreenstemming met sy visieverklaring het die BIN-navorsingsgroep besluit om nie net skoolbiblioteke te ondersoek nie, maar om die hele biblioteek- en inligtingsfeer in oënskou te neem omdat dit van mening was dat 'n geïntegreerde stelsel van inligtingsvoorsiening nodig was ten einde kwaliteit onderrig te verseker. Die raamwerkverslag van NEPI het verder verklaar dat biblioteke, naas die spesifieke rol wat sommige in die onderwysfeer het, onderwys in die breë, spesifiek deur nie-formele en voortgesette onderwys, ondersteun. Gevolglik, het die NEPI-verslag aangevoer, sou dit oppervlakkig wees om 'n studie van biblioteke in die onderwys los te maak van biblioteke en inligtingdienste in die algemeen:

A coherent system of library and information (LI) provision is necessary to ensure quality formal education and to support the process of education transformation. In addition to the specific role played by some types of library and information services (LIS) in the education sphere, their combination with others in a network also supports the broad education enterprise, particularly through non-formal and continuing education. Consequently, it is superficial to separate a study of libraries in education from that of library and information services generally (National Education Coordinating Committee 1993: 191).

Die feit dat die verslag probeer het om begrip vir 'n geïntegreerde sisteem van inligtingsverskaffing daar te stel, het die waarde daarvan verhoog (Lor 1993: 48).

3.3.4 Beleidsalternatiewe vir BIN in Suid-Afrika

3.3.4.1 Konseptuering

Die filosofiese benadering tot BIN-praktyk het volgens NEPI twee pole gehad. Aan die een kant was daar die tradisionele benadering wat geargumenteer het dat biblioteke neutrale agente was. Dit, sê die opstellers van NEPI, het in gebreke gebly om te erken dat die stryd in die werkplek, skool, universiteit en landelike gebiede van Suid-Afrika oor idees en aspirasies gehandel het en dat biblioteke daarom ook 'n strydplek was. Volgens NEPI het hierdie benadering nie die verband tussen mag en inligting beklemtoon nie en het dit misluk om betrokke te raak by dringende sosio-politieke en ekonomiese geskilpunte:

This had led to a failure to recognize that the struggles in the workplace, schools, universities, and countryside of South Africa involve a contest over ideas and aspirations; and therefore that libraries are also sites of struggle.

This approach, which glosses over the connection between power and information, has resulted in a failure to engage with pressing socio-political and economic issues (National Education Coordinating Committee 1992: 5).

NEPI was van mening dat die tradisionele benadering nie geskik vir die Suid-Afrikaanse BIN-stelsel was nie omdat dit afgewyk het van doelwitte soos dit in die dokument geformuleer is (National Education Coordinating Committee 1992: 68).

Teenoor die tradisionele benadering het die radikale benadering en die kulturele lewensbenaderings gestaan wat, volgens die opstellers van die NEPI, tot die transformasie van die Suid-Afrikaanse samelewing kon bydra. Die radikale benadering sou onder andere regstelling, rasionalisering, herverdeling van bronne en bronedeling beklemtoon. Die kulturele lewensbenadering sou veral aandag gee aan ongeletterdheid en landelike armoede en agtergeblewenheid ('deprivation') (National Education Coordinating Committee 1992: 68-69).

3.3.4.2 Beheer

Onder beheer is 'n aantal verwante sake in oënskou geneem, naamlik die gesag verantwoordelik vir wetgewing, befondsing en voorsiening en lewering van dienste, asook die vraag oor besluitneming (National Education Coordinating Committee 1992: 70).

Beheer oor BIN kon in een ministerie gesetel wees of in verskillende ministeries. Een ministerie, byvoorbeeld Onderwys, was 'n aantreklike opsie met die oog op die doelwit om 'n unitêre BIN-stelsel daar te stel. Die voordele van 'n sentraalbeheerde en gefinansierde stelsel sou onder andere die volgende wees (National Education Coordinating Committee 1992: 70-71):

- ◆ Doeltreffendheid wat deur sentrale beheer en koördinering van voorsiening meegebring word.
- ◆ Wetgewing sou van een bron afkomstig wees.
- ◆ Neerlê van minimum standaarde en die mag om dit af te dwing en 'sanksies' toe te pas indien daar nie aan die minimum standaarde voldoen word nie.
- ◆ Die vermoë om prioriteite ten opsigte van finansiering vas te stel (byvoorbeeld om skoolbiblioteke en/of landelike BIN as primêre sektore vir befondsing te identifiseer).
- ◆ Dit kon regstelling bevorder in gebiede wat ondervoorsien is in terme van bronne. Dit kon ook regstelling bevorder deur te verseker dat indiensnemingspraktyke en beroepstrukture die alreeds bevoorregte groepe minder bevoordeel.

Indien bogenoemde opsie geïmplementeer word, sou daar besin moes word oor die wyse waarop demokratiese deelname bevorder kon word omdat besluitneming en die

fokus van beheer ver verwyder sou wees van die gebruikers (National Education Coordinating Committee 1992: 71).

Die ander opsie is BIN-beheer wat in verskillende ministeries gesetel is ooreenkomstig die primêre sferes waarbinne dit funksioneer. Die Onderwysministerie sou byvoorbeeld verantwoordelik wees vir inligtingvoorsiening aan die formele Onderwyssektor, terwyl 'n Ministerie vir Kuns en Kultuur verantwoordelik kon wees vir openbare biblioteke, maar nog steeds gesag aan plaaslike of streeksowerhede deleger. Op die wyse sou die historiese verhouding tussen openbare biblioteke en ander openbare dienste wat deur plaaslike owerhede gelewer word, erken en voortgesit word. Volgens NEPI was hierdie opsie in ooreenstemming met reëlins in baie Westerse state. Dit werk goed waar

- ◆ maksimum koördinerings- en kommunikasie tussens die twee ministeries plaasvind;
- ◆ ministers verantwoordelik gehou word deur meganismes soos 'n jaarverslag aan die parlement waarvoor vrae gestel kan word en kommentaar gelewer kan word;
- ◆ die staat beide sektore befonds;
- ◆ wetgewing verantwoordelike owerhede verplig om dienste te lewer en waar die staat tussenbeide kom of sanksies toepas in die geval van versuim;
- ◆ fondse van die staatskas beskikbaar gestel word aan armer plaaslike owerhede met 'n lae of klein belastingbasis om hulle in staat te stel om byvoorbeeld te beantwoord aan die minimum standarde van voorsiening deur openbare biblioteke (National Education Coordinating Committee 1992: 71).

Die nadeel van verskillende ministeries was strukturele fragmentasie en ongelykheid, iets waaraan die destydse gedentraliseerde stelsel mank gegaan het: '... it is reminiscent of the currently decentralized system with its defects of structural fragmentation and inequality' (National Education Coordinating Committee 1992: 72).

Fragmentasie en ongelykheid kon verminder word indien bindende samewerkingsooreenkomste tussen byvoorbeeld plaaslike openbare biblioteekowerhede en skoolowerhede ingevolge wetgewing formeel gesluit word,

soos dit praktyk in sommige Noordiese lande en Suid-Australië is (National Education Coordinating Committee 1992: 72).

Ten opsigte van besluitneming is twee opsies voorgelê (National Education Coordinating Committee 1992: 72):

Indien staatsverantwoordelikheid as beleid aanvaar word, sou die staat en politici alleen verantwoordelikheid vir die formulering van beleid en besluitneming neem. Die voordele sou wees doeltreffendheid en effektiewe kontrole oor die ontwerp en lewering van toepaslike dienste ooreenkomstig sentraal geïdentifiseerde behoeftes en tekortkominge. Die nadeel van hierdie opsie is dat 'n wye verskeidenheid individue, kiesafdelings, liggame en organisasies wat 'n belangrike rol in die opstel van beleid kon speel, uitgeskakel sou word. Die deelname van verskillende groeperinge aan die proses om beleid te maak kon belangrike gevolge hê vir die persepsie van die legitimiteit van die oefening en die produk daarvan.

Vennootskap as beleidsopsie behels die vorming van 'n meganisme soos 'n statutêre raad wat advies verskaf aan die ministerie(s) verantwoordelik vir sake wat betrekking het op wetgewing en standaarde. So 'n liggaam wat professionele belangegroep, agentskappe wat aktief in die veld bedrywig is en verkose verteenwoordigers van gebruikersgemeenskappe verteenwoordig, kon die verantwoordelike regeringsministerie(s) oor wetgewing adviseer, en kon ook as 'n moniterings- en kommunikasiekanaal tussen die staat en die partye wat betrokke mag wees, optree.

In die meeste lande het professionele praktisyns verteenwoordiging op so 'n statutêre liggaam deur hulle professionele organisasies. Volgens NEPI het die vennootskapsopsie suksesvol in state soos die Verenigde Koninkryk en die Verenigde State gefunksioneer (National Education Coordinating Committee 1992: 72-73).

Die volgende kenmerke en voordele van die statutêre raad word genoem (National Education Coordinating Committee 1992: 73):

- ◆ Dit het sy eie begroting en permanente personeel wat deur die staat befonds word.
- ◆ Dit tree op as 'n tussenganger ('interface') tussen die staat aan die eenkant en die georganiseerde professie en werkgewerinstellings.
- ◆ Dit bevorder verantwoordbaarheid.

- ◆ Dit maak voorsiening vir verteenwoordiging van 'n verskeidenheid belangegroepe, insluitende gebruikersgroepe.
- ◆ Dit is in staat om by die relevante ministerie(s) begrip vir die beste professionele praktyke te bemiddel.
- ◆ Dit neem deel aan die optrek van standarde en formulering van beleid.
- ◆ Dit bevorder demokrasie deur deelname aan die besluitnemings- en beleidmakingsproses.
- ◆ Dit erken die bydrae wat deur nie-regeringsorganisasies en instellings gelewer word en fasiliteer samewerking en rasionalisering.

NEPI het verklaar dat daar wetgewing nodig was vir al die bogenoemde opsies en dat die kwessie van befondsing aandag sou moes kry (National Education Coordinating Committee 1992: 73).

3.3.4.3 Voorsieningsopsies

Ten opsigte van die breë voorsiening en lewering van dienste is twee opsies voorgedra: Die een was dat die staat alleen verantwoordelikheid neem. Die ander alternatief is dat die verantwoordelikheid deur beide die staat en die nie-regeringsektor gedeel word (National Education Coordinating Committee 1992: 73).

Ander voorsieningsopsies wat ook bespreek is, is verhoogde voorsiening en rasionalisering (National Education Coordinating Committee 1992: 74-75).

Verhoogde voorsiening sou gemik wees op daardie sektore van die gemeenskap wat voorheen benadeel is. Dienste sou ten opsigte van kwaliteit en kwantiteit moes verbeter. Die opsie het regstelling beklemtoon, maar billikheid sou nie onmiddellik haalbaar wees nie as gevolg van finansiële beperkinge.

Met rasionalisering is besnoeiing en herverdeling van bestaande dienste bedoel. Bestaande dienste moes ook optimaal benut word en bronne gedeel word. Regstelling sou deur die herverspreiding van die bestaande dienste bewerkstellig word.

Ten opsigte van die optimale benutting en deel van hulpbronne is sukses behaal in lande waar die funksies van die openbare biblioteek en skoolbiblioteek in 'n enkele administratiewe eenheid gekombineer is. Dit was bekend as 'n skool-gemeenskapsbiblioteek (National Education Coordinating Committee 1992: 74). Op

die wyse is 'n veeldoelige of multi-gebruikerbiblioteek gevorm. Hierdie geïntegreerde biblioteke het volgens NEPI algemeen in oorsese lande voorgekom:

The notion of ... integrated libraries is widespread and operates in many countries, including the United States, United Kingdom, Canada and Scandinavia.

Australia is generally known as the 'laboratory of joint-use experimentation'. In southern Australia, the multi-purpose strategy has been practised for over a decade ... (National Education Coordinating Committee 1992: 61)

Die sukses van hierdie skoolgemeenskapbiblioteke in Australië is blykbaar bepaal deur die opstel van formele riglyne voor die implementering daarvan. Die riglyne het leiding gegee ten opsigte van die totstandkomingsprosedure, finansiële en ander verantwoordelikhede van die verskillende deelnemende partye, sowel as biblioteekadministrasie op plaaslike vlak.

In Swede is sommige biblioteke as skoolgemeenskapsbiblioteke opgerig. Beide die plaaslike regering en onderwysowerhede is verantwoordelik vir die totstandbring en bedryf van hierdie biblioteke. Die biblioteek is normaalweg by die skool en word deur 'n voltydse skoolbibliotekaris bedryf. Die versameling moet beantwoord aan die behoeftes van die leerders en onderwysers, maar ook aan dié van die gemeenskap. Leerders gebruik die biblioteek in die oggend voordat dit vir die publiek oop is (National Education Coordinating Committee 1992: 61-62). Personeel wat in hierdie soort biblioteke werk, het spesiale opleiding nodig ten einde oor onderwysvaardighede te beskik en met die algemene publiek te kan werk (National Education Coordinating Committee 1992: 79):

Vir die tot stand bring en effektiewe funksionering van die skoolgemeenskapsbiblioteek sou wetgewing nodig wees (National Education Coordinating Committee 1992: 74). Die voordeel van die benadering was dat dit die beskikbare fasiliteite en materiaalversameling maksimaal sou benut (National Education Coordinating Committee 1992: 75).

'n Ander vorm van optimale benutting was groot openbare biblioteke wat studieverzameling vir leerders en studente aangekoop het.

Verbeterde bronedeling kon bewerkstellig word deur skakeling tussen sektore wat buite die formele netwerkstruktuur was, byvoorbeeld skoolbiblioteke en kleiner openbare biblioteke. Die databasisse van skoolbiblioteke en plaaslike openbare biblioteke kon deur middel van rekenaartegnologie in 'n lokale-area-netwerk verbind word.

'n Derde opsie was om die twee opsies wat hierbo bespreek is, naamlik verhoogde voorsiening en rasionalisering, te kombineer (National Education Coordinating Committee 1992: 75).

3.3.4.4 Keuring

Gesentraliseerde keuring sou gemik wees op behoeftes wat sentraal geïdentifiseer is. Dit kon tot 'n mate doeltreffend wees, maar sou nie die behoefte aan plaaslike deelname bevredig nie en ook nie ten opsigte van plaaslike behoeftes nie. Keuring gedentraliseer tot streeks- of plaaslike vlak sou byvoorbeeld beter aan behoeftes soos taalvoorkeure en -sensitiwiteit reg laat geskied.

Vir die gekombineerde skoolgemeenskapsbiblioteek sou daar riglyne moes wees ten opsigte van balans en begrotingtoewysing in die keuring van materiaal (National Education Coordinating Committee 1992: 78).

3.3.4.5 Biblioteke, inligtingsvaardighede en die kurrikulum

Volgens NEPI is skoolbiblioteke teen 1992 nog as 'n hulpdiens gesien en is dit nie effektief met die kurrikulum geïntegreer nie: 'Where the state has provided school libraries, currently these are not integrated effectively with the curriculum, remaining auxiliary to the education process instead' (National Education Coordinating Committee 1992: 77).

Die een opsie was om voort te gaan om skoolbiblioteekdienste as 'n hulpdiens te beskou (National Education Coordinating Committee 1992: 76). Verhoogde voorsiening sou dan bydra tot regstelling en onderwysverbetering (National Education Coordinating Committee 1992: 78). Dit sou ook nie nodig wees om aan biblioteekwerkers heropleiding te verskaf nie, want inligtingsvaardighede sou nie deel van die kurrikulum wees nie (National Education Coordinating Committee 1992: 77).

Die hulpdiensopsie was goedkoper, maar dit sou kwalitatief 'n mindere voordeel hê as die opsie waarvolgens BIN as 'n integrale deel van die onderwysproses beskou word. Die noodsaak om BIN as integraal tot onderwys te sien, is deur lande soos Swede en Namibië beseef. In Swede is dit as 'n strategie gebruik om die kwaliteit van onderwysvoorsiening te verhoog. Die feit dat Namibië op daardie stadium Basiese Inligtingstudie as 'n verpligte vak in die kurrikulum ingesluit het, was volgens NEPI 'n bewys dat Namibië die waarde van die strategie beseef het: 'The efficiency of integration as a strategy for improving the quality of education provision is evident in Sweden. Namibia has been convinced, recently introducing basic information science as a compulsory subject in the school curriculum' (National Education Coordinating Committee 1992: 77).

Die integrasie van BIN met onderwys het beteken dat inligtingsvaardighede geïnkorporeer moes word by die kurrikulum. NEPI het aangevoer dat dit internasionaal bewys is dat die onderrig van inligtingvaardighede oor die kurrikulum heen die gebruikswaarde van BIN optimaliseer aangesien gebruikers toegerus word met die vaardighede om die fasiliteite beter te benut: 'It has been proved internationally that teaching information skills across the curriculum optimizes the use-value of LIS, since users are equipped with the skills for improved use of these facilities' (National Education Coordinating Committee 1992: 77).

Inligtingsvaardighede wat op skool bemeester is, kan na ander terreine buite die skool oorgedra word, asook na ander terreine na afloop van die skooljare.

Vanuit die perspektief van hierdie studie is dit betekenisvol dat ook die raamwerkverslag van NEPI genoem het dat die invoer van inligtingsvaardighede as deel van die skoolkurrikulum belangrik vir skoolbiblioteke sou wees (National Education Coordinating Committee 1993: 191).

3.3.4.6 Opleiding

NEPI het oor die opleiding van BIN-personeel genoem dat personeel van die gekombineerde skoolgemeenskapsbiblioteek spesifiek vir hierdie soort biblioteek opgelei behoort te word. Hulle sou naas die normale BIN-vaardighede en kundigheid om die algemene publiek by te staan ook oor onderwysvaardighede moes beskik om in die behoeftes van skoolleerders en volwasse leerders te beantwoord (National Education Coordinating Committee 1993: 79).

Twee moontlike opsies wat vir opleiding bestaan het, was 'n enkele gestandaardiseerde kurrikulum aan die een kant en buigsaamheid en keuse aan die ander kant. Die eerste opsie het die voordeel dat daar seker gemaak kan word dat die kurrikula van die verskillende opleidingsinstansies aan belangrike opleidingsbehoefte en doelwitte beantwoord. Dit sou ook gestandaardiseerde sertifikate en groter mobiliteit tussen opleidingsinstansies moontlik maak. Die tweede opsie, buigsaamheid en keuse, aanvaar die outonomie van opleidingsinstansies en laat ruimte vir buigsaamheid en keuse in die onderrigprogramme. Gevolglik kan 'n reeks programme aangebied word waardeur in spesifieke behoeftes van die bepaalde BIN-sfere beantwoord kan word (National Education Coordinating Committee 1993: 79-80).

3.4 Transforming our Library and Information Services (TransLis)

3.4.1 Agtergrond

Die vennootskap van die verskillende organisasies in die NEPI-werkgroep vir BIN was aanvanklik blykbaar ongemaklik (Walker 1995: 25). Tog was 'n belangrike waarde van die NEPI-verslag die proses van samewerking tussen individue en organisasies wat tot die opstel van die verslag gelei het. Dit het die debat rondom BIN gestimuleer en dit het tot ander ondersoek gelei (Lor 1993: 52).

In 1993 is 'n verdere BIN-inisiatief, TransLis, van stapel gestuur (Transforming our Library and Information Services 1994c: 1). Die belangrikste groeperinge in die BIN-veld wat by NEPI betrokke was, het TransLis gestig (Transforming our Library and Information Services 1994c: 1). Die inisiatief was 'n voortsetting van die werk van die NEPI-navorsingspan oor BIN wat in Desember 1992 tot 'n einde gekom het met die publikasie van die NEPI-verslag, *Library and Information Services* (Transforming our Library and Information Services 1994c: 1). TransLis was sterker op streeksvlak as op nasionale vlak waar dit gesukkel het om op dreef te kom (Transforming our Library and Information Services 1994c: 1; Dalton, Viljoen, Walker & Lor 1993: 17). Dit het in die destydse Suid-Transvaal, Natal en die Wes-Kaap gefunksioneer.

TransLis het aanvanklik vir 'n nasionale vergadering in Januarie 1994 beplan. In November 1993 het TransLis besluit om die moontlikheid te ondersoek om die beplande nasionale byeenkoms met die LISDESA-konferensie te kombineer (kyk 3.7

oor LISDESA). 'n Gesamentlike werkkomitee van LISDESA en TransLis is gevorm, maar dit kon nie 'n ooreenkoms bereik nie. Hulle moes die komende verkiesing van April 1994 in ag neem in hulle beplanning en kon onder andere nie ooreenkom oor 'n geskikte datum nie. Die komitee het voor die einde van 1993 ontbind (Walker 1995: 26).

Die skoolbiblioteekafdelings van TransLis in die destydse Suid-Transvaal en Natal het besprekingsdokumente ten opsigte van die verskaffing van inligtingsbronne aan skoolbiblioteke opgestel. Die dokumente is belangrik omdat dit anders as die meeste soortgelyke dokumente in daardie tyd slegs na die situasie rondom skoolbiblioteke gekyk het. Die dokumente toon groot ooreenkomste omdat die Natalstreek van TransLis in die opstel van hul dokument van die Suid-Transvaalse dokument gebruik gemaak het (Transforming our Library and Information Services 1994a: ongepagineerde eerste bladsy).

Die TransLis-dokumente is, soos deur hulle titels aangedui, ontwerppogings om skoolbiblioteekbeleid te formuleer. Dit het beginsels en riglyne vir skoolbiblioteekvoorsiening uiteengesit: 'This document sets out the principles and guidelines according to which the future South African education department(s) at national and regional levels could provide all schools with appropriate and adequate school libraries' (Transforming our Library and Information Services 1994b: 1).

3.4.2 Analise van die situasie

TransLis se dokumente het verklaar dat die destydse beleid (waar dit wel geformuleer was), gekenmerk is deur ongelikheid tussen die Onderwysdepartemente in die kwaliteit daarvan, dat dit ontoereikend was in terme van gesonde onderwysbeleid en -praktyk van die dag (byvoorbeeld ten opsigte van geïntegreerde boek- en mediagebruik in klaskameronderrig) en dat dit verbeeldingloos was in terme van strategieë om erkende agterstande en ongelykhede uit te wis (Transforming our Library and Information Services 1994a: 1-2 en 1994b: 1). Nie net beleid was gebrekkig en dispaat nie, ook voorsiening is as onvoldoende en ongelyk beskryf (Transforming our Library and Information Services 1994a: 2 en 1994b: 1).

3.4.3 Doelstellings

Die TransLis-dokumente het nie 'n visie- of missieverklaring gehad nie, maar dit het wel doelstellings gehad.

Die dokument van die Suid-Transvaal het die voorsiening van toegang tot 'n funksionele gesentraliseerde biblioteek en/of klaskamerversameling as oorkoepelende doel gestel. Die motivering daarvoor was die noodsaaklikheid van biblioteke vir die effektiewe geïntegreerde gebruik van inligtingsbronne in die skool se kurrikulum en opvoedkundige programme wat die ontwikkeling van inligtingsvaardighede oor die kurrikulum heen ingesluit het. As sekondêre doel is die bevordering van formatiewe lees, geletterdheid en 'n inligtingskultuur onder leerders genoem (Transforming our Library and Information Services 1994b: 2).

Beide bogenoemde doelstellings is, met klein verskille in die formulering daarvan, in die Natalse dokument as spesifieke doelwitte gestel (Transforming our Library and Information Services 1994a: 1).

As algemene doel het die Natalse dokument in terme van 'n nasionale biblioteekdiens gedink wat formele en informele onderwys sou ondersteun en wat die inligtings-, geletterdheids-, ontspannings- en kulturele behoeftes van die gemeenskap sou bevredig ten einde almal se lewenskwaliteit te verbeter: '... (to) provide a national library service which supports formal and informal education and satisfies the information, literacy, recreational and cultural needs of society in order to enhance the quality of life for all' (Transforming our Library and Information Services 1994a: 1).

Die Natalse doelstelling moet egter in die lig van die hele dokument beoordeel word (kyk veral 3.4.7).

3.4.4 Beginsels

Vier beginsels of vertrekpunte is deur die TransLis-dokumente geïdentifiseer (Transforming our Library and Information Services 1994a: 1 en 1994b: 1):

- ◆ Die bestaan en benutting van 'n skoolbiblioteek is 'n essensiële en onmisbare deel van effektiewe, gratis en verpligte onderwys waarop elke kind geregtig is.
- ◆ 'n Skoolbiblioteekbeleid moet 'n integrale deel van nasionale beleid oor onderwysvoorsiening vorm.
- ◆ Hulpbronne (mannekrag en fisies) vir 'n effektiewe skoolbiblioteek by elke skool moet daarom 'n prioriteit in die begroting vir skoolvoorsiening wees.

- ◆ Die uitwissing van agterstande ten einde die ideale posisie te bereik sou 'n realistiese, gefaseerde en buigsame voorsieningstrategie vereis wat kon reageer op:

- veranderende behoeftes van multi-kulturele gemeenskappe

- tegnologiese ontwikkeling.

In die volgende gedeeltes word daar verder na sommige van bogenoemde beginsels verwys.

3.4.5 Die behoefte aan eenvormige beleid

Beide TransLis-dokumente het dit as beginsel en vertrekpunt gestel dat 'n skoolbiblioteekbeleid 'n integrale deel van die nasionale beleid oor onderwysvoorsiening moes wees. Die Natalse dokument het dit as volg geformuleer: 'A school library media centre policy should form an integral part of the national policy on educational provision' (Transforming our Library and Information Services 1994a: 1).

Die groot behoefte wat daar aan 'n eenvormige beleid was, was onder andere die gevolg van die verskillende beleidsrigtings (waar dit wel bestaan het) van die verskillende Onderwysdepartemente (Transforming our Library and Information Services 1994a: 1 en 1994b: 1, 2).

3.4.6 Skoolbiblioteekstandaarde

3.4.6.1 Die begrip 'skoolbiblioteekstandaarde'

Voordat TransLis se verwysings na skoolbiblioteekstandaarde ter sprake gebring word, is dit nodig om die begrip te verduidelik. Vermeulen (1991: 150), wat baanbrekerswerk oor skoolbiblioteekstandaarde in Suid-Afrika gedoen het, het dit as volg gedefinieer:

... school library standards may be defined as criteria against which school libraries may be measured and tested. They provide a model for achieving the objectives of the school library as an integral part of the school programme and serve as a stimulus for development and improvement. They may be used as an instrument to evaluate school libraries and to assist decision-making with regard to the establishment, planning and administration of school libraries.

Vermeulen (1991: 150) het verder verduidelik dat standaard kwalitatiewe en kwantitatiewe elemente ingesluit het – kwalitatief omdat doelstellings (en die funksies benodig om daardie doelstellings te bereik) onderliggend was aan die ideaal om te ontwikkel en te verbeter. Sonder 'n verklaring oor wat 'n biblioteek veronderstel was om te doen, kan die middele om die werk te doen, dit is kwantitatiewe standaard, nie suksesvol vasgestel word nie. Besluitneming word aan bande gelê en aanbevelings met betrekking tot fondse kan nie genoegsaam gemotiveer word nie. Daarom dek biblioteekstandaarde normaalweg onderliggende beginsels sowel as numeriese verklarings van behoeftes. Volgens Vermeulen is kwalitatiewe standaard normaalweg makliker om te formuleer en is dit makliker om konsensus daarvoor te bereik as kwantitatiewe standaard.

Kwalitatiewe standaard kan op verskillende maniere geformuleer word en baie aspekte dek, maar uit bogenoemde is dit duidelik dat die doelstellings en funksies om die doelstellings te bereik, asook die beginsels waarvolgens dit sou funksioneer, belangrik was.

3.4.6.2 TransLis en skoolbiblioteekstandaarde

Die Suid-Transvaalse TransLis-dokument het nie die begrip 'standaarde' gebruik nie, terwyl daar wel verskeie kere in die Natalse dokument daarna verwys is (Transforming our Library and Information Services 1994a: 3, 4). Die Suid-Transvaalse dokument het egter as oorkoepelende doelstelling die volgende gehad (Transforming our Library and Information Services 1994b: 2):

Om elke Suid-Afrikaanse skool met toegang tot 'n funksionele gesentraliseerde biblioteek of klaskamerversameling te voorsien. Die biblioteek is noodsaaklik vir die effektiewe geïntegreerde gebruik van inligtingsbronne in die skool se opvoedkundige en kurrikulumprogramme wat die ontwikkeling en toepassing van inligtingsvaardighede oor die kurrikulum heen insluit.

Hierdie doelstelling, effens anders geformuleer, was ook in die Natalse dokument (Transforming our Library and Information Services 1994a: 2). Beide dokumente het dus kwalitatiewe standaard gestel. Die Suid-Transvaalse dokument het daarby ten opsigte van enkele sake, byvoorbeeld inligtingsbronne en personeel, kwantitatiewe standaard verskaf (kyk 3.4.9 en 3.4.11).

3.4.7 Voorsiening- en adviestruktuur: Gesentraliseerde skoolbiblioteekdiens

Die TransLis-dokumente was ten gunste van 'n nasionale gesentraliseerde Skoolbiblioteekdiens met provinsiale of streeksvertakkinge. Die relevante sin in die dokument van Suid-Transvaal het as volg gelui: 'A national centralized school library media service with Educational Departmental branches, or an equivalent service, is essential for the provision of library media services' (Transforming our Library and Information Services 1994b: 2).

In die Natalse dokument is dit as volg geformuleer: 'A national centralized school library media service should be part of the National Ministry of Education' en verder 'Regional Departments of this body should be established to perform the following functions ...' (Transforming our Library and Information Services 1994a: 2)

Die voorgestelde Skoolbiblioteekdiens met sy provinsiale (streeks-)takke sou dan verantwoordelik kon wees vir funksies soos sentrale keuring, aankope, klassifisering, katalogisering, prosessering en voorsiening van inligtingsbronne aan skole (Transforming our Library and Information Services 1994a: 2 en 1994b: 2).

Koördinerings en sentralisering sou bevorder word deurdat dit een Skoolbiblioteekdiens sou wees met provinsiale of streeksvertakkinge. Dit kon byvoorbeeld 'n databasis in stand hou en 'n katalogus van gedrukte en oudiovisuele inligtingsbronne publiseer wat geskik sou wees vir gebruik in skoolbiblioteke (Transforming our Library and Information Services 1994b: 2).

Die Natalse TransLis-dokument het aanbeveel dat die provinsiale biblioteekdiens ook 'n adviesdiens moes hê. Die afdeling sou skole oor sake soos die volgende adviseer (Transforming our Library and Information Services 1994a: 2-3):

- ◆ Biblioteek- of mediasentrumakkommodasie en toerusting
- ◆ Die aankoop van geskikte materiaal vir skole
- ◆ Klassifisering, katalogisering en prosessering van opvoedkundige materiaal
- ◆ Die onderrig van inligtingsvaardighede en die gebruik van media in die onderwys
- ◆ Gerekenariseerde inligtingstelsels
- ◆ Die aankoop van oudiovisuele materiaal

schools and public libraries. Furthermore, disadvantaged communities have until recently been barred from access to educational and recreational resources in the white controlled LIS' (African National Congress. Education Department 1994: 78).

3.5.2 Visie

Die visieverklaring van die ANC se beleidsraamwerk vir onderwys en opleiding, word hieronder weergegee (African National Congress. Education Department 1994: 79):

'n Regering wat die vryheid en demokrasie van sy mense dien en op prys stel ... sal homself verbind ten einde te voorsien in die kulturele, opvoedkundige, ekonomiese en tegnologiese ontwikkeling van sy mense deur 'n nasionale BIN-stelsel. Op die basis van individuele vryhede en regte, voorsien ons ...'n gemeenskap waarvan die regering aan elke burger vrye toegang tot inligtingsbronne en bronnegebaseerde leerfasiliteite verskaf.

Dit is duidelik dat 'n gekoördineerde, unitêre BIN-stelsel voorgestaan is (kyk ook African National Congress. Education Department 1994: 80) en dat die vrye toegang van elke leerder en burger tot inligtingsbronne belangrik was.

3.5.3 Beginsels

Daar is voorgestel dat die rekonstruksie van die BIN-stelsel onder andere op die volgende beginsels gebaseer moes word (African National Congress. Education Department 1994: 79-80):

- ◆ Inligting en BIN is 'n integrale deel van lewenslange onderwys, vanaf die vroeë kind-ontwikkelingsfase, Algemene Onderwys, Volwasse Onderwys, Verdere Onderwys tot Hoër Onderwys.
- ◆ Bronnegebaseerde leer, 'n leeskuiluur en inligtingsvaardighede ondersteun gehalte onderwys.
- ◆ Die staat is verantwoordelik vir die beplanning en voorsiening van BIN in vennootskap met belangegroepe en 'agentskappe' van die burgerlike samelewing.
- ◆ Alle burgers is geregtig op vrye en gelyke toegang tot BIN.
- ◆ 'n Nasionale BIN-stelsel moet 'n verenigde, gekoördineerde, samehangende geheel vorm.

- ◆ Rasionalisering van bestaande BIN ten einde ongelykhede van die verlede reg te stel.
- ◆ Optimale benutting van hulpbronne.

3.5.4 Behoefte aan beleid, standaarde en wetgewing

Die ANC se besprekingsdokument het verklaar dat die vorige regering 'n nasionale BIN-beleid as inkonsekwent beskou het in die lig van 'n markgedrewe gemeenskap en dat die BIN-stelsel baie min staatsinmenging nodig gehad het: 'There has therefore been a tendency toward privatisation, the conceptualisation of information as a commodity, cost-recovery services and therefore the under-provision of LIS and information education to disadvantaged communities' (African National Congress. Education Department 1994: 79).

Die gefragmenteerdheid, ongekoördineerdheid en ongelykheid in die BIN-infrastruktuur word toegeskryf aan die vorige regering se beleidsrigtings of die afwesigheid daarvan (African National Congress. Education Department 1994: 79).

Daar moes ook standaarde vir skoolbiblioteke vasgestel word. 'n Nasionale BIN-Raad sou daarvoor verantwoordelik wees (kyk 3.5.5.1 en 3.5.5.2) (African National Congress. Education Department 1994: 80).

Die ANC-dokument het daarop gewys dat daar geen ordonnansie was wat BIN aan skole voorsien het of waarvolgens BIN aan skole voorsien is nie. Dit het veroorsaak dat Swart leerders onderrig is sonder toegang tot bronnegebaseerde leer en sonder die geleentheid om inligtingsvaardighede te bemeester wat nodig is vir lewenslange leer (African National Congress. Education Department 1994: 79).

3.5.5 Beheer- en voorsieningstruktuur

3.5.5.1 'n Verenigde BIN-stelsel

Die nasionale Ministerie van Onderwys en Opleiding sou verantwoordelik wees vir die nasionale BIN-stelsel. 'n BIN-departement in die Ministerie van Onderwys en Opleiding sou verantwoordelik wees vir die implementering van beleid en besluite wat deur 'n BIN-Raad geneem sou word. Naas die formulering en ontwikkeling van beleid, moes dit ook meganismes ontwikkel om verantwoording ('accountability') en deursigtigheid te monitor. Die nasionale BIN-departement sou bygestaan word deur

Provinsiale Biblioteek- en Inligtingsdienste (African National Congress. Education Department 1994: 80).

3.5.5.2 Behoeftte aan sentralisering en koördinerings

Die nasionale BIN-Raad moes behalwe die funksies hierbo genoem, ook koördineringsmeganismes vir alle BIN tot stand bring. Die Provinsiale BIN sou gesentraliseerde aankope, prosessering en koördineringsdienste lewer (African National Congress. Education Department 1994: 80). Plaaslike komitees sou verantwoordelik wees vir die koördinerings en samewerking van alle BIN binne 'n geografiese gebied (African National Congress. Education Department 1994: 81). Die voorgestelde voorsieningsstruktuur sou dus koördinerings en sentralisering bevorder.

3.5.6 Akkommodasie, personeel en befondsing

Inligting of aanwysings oor akkommodasie in die dokument onder bespreking, is baie beperk. Dit het wel verklaar dat elke onderwysinrigting sy leerders met toegang tot 'n geskikte BIN moes voorsien. 'n Alternatiewe akkommodasie- en voorsieningsmodel in die vorm van 'n veeldoelige BIN vir die leerders en die gemeenskap is ook genoem: 'The PLS, local authorities, local educational institutions and civil society will need to co-operate to provide a multi-purpose LIS for learners and the community' (African National Congress. Education Department 1994: 81). (PLS in hierdie aanhaling verwys na die Provinsiale Biblioteekdiens.)

Oor personeel het *A policy framework for education and training* daarop gewys dat demografiese werklikhede in die menslike hulpbronne van BIN weerspieël moes word (African National Congress. Education Department 1994: 80, 81).

Ten opsigte van befondsing is daar verklaar dat die nasionale en provinsiale regerings hulpbronne moes allokkeer ten einde die heropbouprogram te verseker. 'n Persentasie van die nasionale onderwysbegroting moes vir die nasionale BIN-stelsel geormerk word (African National Congress. Education Department 1994: 80, 81).

3.6 Die IPET-dokument van 1994

3.6.1 Agtergrond

In Januarie 1994 het die ANC nie net sy besprekingsdokument oor onderwys en opleiding bekendgestel nie, dit het ook 'n BIN-werkgroep tot stand gebring om 'n

implementeringsplan vir onderwys en opleiding in 'n nuwe bedeling op te stel. Die *Implementation plan for education and training* (IPET) is deur 'n taakspan van die *Centre for Education Policy Development* (CEPD) in opdrag van die ANC se Onderwysdepartement opgestel (Walker 1995: 26).

IPET het verklaar dat dit gebaseer was op die beginsels van die ANC se *Policy Framework for Education and Training* en op die Heropbou en Ontwikkelingsprogram (HOP) van 1994 (African National Congress. Education Department. Centre for Education Policy Development 1994: 210). (Soms is daar na IPET as die CEPD-dokument/publikasie verwys.)

Volgens Walker (1995: 26) was daar heelwat kritiek teen die BIN-taakspan se verslag: 'This document, which formed the LIS chapter of the CEPD's Implementation Plan for Education and Training ... was widely criticised after its release in mid-1994, for its top-down proposals for LIS structure and policy and composition of a proposed National Council for Library and Information Services, NCLIS.'

In reaksie op IPET se BIN-verslag het 'n groot groep openbare bibliotekarisse, meestal van die destydse Transvaalse Provinsiale Biblioteekdiens, die sogenaamde COLIS-dokument (*Community Library and Information Services*) die lig laat sien (Walker 1995: 26). Skoolbiblioteke word egter, met die uitsondering van een verwysing, nie daarin bespreek nie (Transvaal Public Library Strategy Group 1994: 2).

3.6.2 Visie, beginsels, beleid, standaarde en wetgewing

Die IPET-dokument het 'n verenigde, samehangende en gekoördineerde landswye BIN-stelsel voorsien wat strukture en agentskappe op nasionale, provinsiale, metropolitaanse en plaaslike vlak insluit. 'n Nasionale verteenwoordigende raad binne die nasionale Ministerie van Onderwys en Opleiding sou BIN-beleid bepaal en die BIN-stelsel koördineer: 'We envisage a unified, coherent and co-ordinated nationwide LIS system, encompassing structures and agencies at the national, provincial, metropolitan and local levels ... A nationally representative council within the national Ministry of Education and Training will determine LIS policy and co-ordinate the LIS system ...' (African National Congress. Education Department. Centre for Education Policy Development 1994: 209).

In die visieverklaring is daar ook genoem dat die BIN-stelsel van Suid-Afrika op demokrasie gebaseer moes wees, vry van rassisme en seksisme: 'It (a nationally representative council) will develop a national reconstruction and development programme to ensure that LIS are developed on democratic, non-racist and non-sexist principles' (African National Congress. Education Department. Centre for Education Policy Development 1994: 209).

Beleid en standaarde vir die lewering van BIN vir alle sektore van die bevolking sou deur die voorgestelde nasionale verteenwoordigende raad binne die Ministerie van Onderwys en Opleiding opgestel word. Hierdie 'National Council for Library and Information Services' (NCLIS) sou die dienste en prestasie van die BIN-stelsel monitor in terme van die standaarde wat dit ontwikkel het. Die raad sou ook verantwoordelik wees vir BIN-wetgewing waardeur 'n samehangende nasionale BIN-stelsel tot stand gebring sou word (African National Congress. Education Department. Centre for Education Policy Development 1994: 209).

3.6.3 Beheer- en voorsieningstruktuur

3.6.3.1 'n Verenigde BIN-stelsel in die Ministerie van Onderwys en Opleiding

In die voorafgaande afdeling is daar genoem dat IPET ten gunste van 'n verenigde nasionale BIN-stelsel was. Hierdie nasionale BIN moes binne die Ministerie van Onderwys en Opleiding val onder andere omdat 'n groot deel van Suid-Afrika se BIN alreeds direk of indirek deur die nasionale Departement van Onderwys befonds is: 'At present the centre of gravity of the national system of LIS services is constituted by the national libraries, university libraries, technikon libraries and libraries of statutory research councils and research institutions, all of which are directly or indirectly funded by the DNE' (African National Congress. Education Department. Centre for Education Policy Development 1994: 208).

Die verskillende onderwysdepartemente was ook vir die skool- en kollegebiblioteke verantwoordelik.

'n Meer fundamentele argument vir die plasing van BIN in die Onderwysministerie, was die sentrale rol van inligting en biblioteke in alle opvoedkundige sektore. Dit is as volg verduidelik (African National Congress. Education Department. Centre for Education Policy Development 1994: 208):

Inligtingsgeletterdheid lê aan die kern van die bemagtiging van leerders. Sonder biblioteke en inligtingsdienste is leerdergesentreerde en bronnegebaseerde leer, wat leerders en onderwysers bevry van gesagsgesentreerde en handboekgebaseerde leer, tot mislukking gedoem. Die netwerk van openbare en gemeenskapsbiblioteke, ten spyte van tekortkominge en ongelyke verspreiding, het homself bewys as 'n ondersteuningsstelsel vir vroeë kind ontwikkeling, algemene en verdere onderwys, volwasse basiese onderwys en ope-leer. Met voldoende hulpbronne het dit groot potensiaal vir lewenslange onderwys. Die netwerk van openbare en gemeenskapsbiblioteke kan 'n baie waardevolle hulpbron wees indien dit gerig is op die bevordering van 'n leerkultuur.

3.6.3.2 Struktuur op nasionale vlak

Die Nasionale Raad vir BIN (NRBIN) sou nasionaal die hoof beleidmakende en koördinerende liggaam wees vir BIN vir alle sektore (African National Congress. Education Department. Centre for Education Policy Development 1994: 209). Sy funksies sou onder andere die volgende wees (African National Congress. Education Department. Centre for Education Policy Development 1994: 210-211):

- ◆ Formulering en ontwikkeling van 'n nasionale beleid vir biblioteek- en inligtingsdienste.
- ◆ Opstel van wetgewing.
- ◆ Koördinerende van die funksies en aktiwiteite van nasionale, provinsiale, metropolitaanse en plaaslike agentskappe vir BIN.
- ◆ Vastel van standaarde vir die lewering van BIN.

Die samestelling van NRBIN word volledig uiteengesit. Dit is voldoende hier om te noem dat die voorsitters van die nege provinsiale BIN-rade onder andere deel daarvan sou vorm (African National Congress. Education Department. Centre for Education Policy Development 1994: 212).

'n Permanente eenheid bekend as die Kantoor vir BIN sou binne die Ministerie van Onderwys en Opleiding gevorm word wat verantwoordelik sou wees vir die voorsiening van professionele en administratiewe ondersteuning aan die NRBIN en vir die uitvoering van sy besluite (African National Congress. Education Department. Centre for Education Policy Development 1994: 214). Dit sou dien as die sekretariaat

van die NRBIN (African National Congress. Education Department. Centre for Education Policy Development 1994: 215).

3.6.3.3 Struktuur op provinsiale vlak

Die provinsiale Departement van Onderwys en Opleiding sou verantwoordelik wees vir die tot stand bring van 'n Provinsiale Raad vir BIN (PBIN-Raad). Dit sou beleid formuleer en ontwikkel vir alle BIN-agentskappe in die provinsie wat onder die raad se bevoegdheid geval het. Provinsiale BIN-beleid sou in ooreenstemming met nasionale BIN-beleid moes wees (African National Congress. Education Department. Centre for Education Policy Development 1994: 222). Die PBIN-Raad sou die funksies en aktiwiteite van BIN-agentskappe beheer wat dienste op provinsiale, metropolitaanse, munisipale en skoolvlak lewer, asook die dienste van gemeenskapsleersentrums (African National Congress. Education Department. Centre for Education Policy Development 1994: 223).

Die Provinsiale Biblioteek- en Inligtingdiens (PBIN) sou administratiewe steun aan die PBIN-raad moes gee en die beleid en besluite van die raad uitvoer. Dit sou 'n hoofkantoor hê, asook distrikskantore in die provinsie (African National Congress. Education Department. Centre for Education Policy Development 1994: 225). Die PBIN sou afdelings hê wat verantwoordelik sou wees vir spesifieke funksies, byvoorbeeld skoolmediadienste, openbare biblioteke, inligtingstechnologie, aankope en prosessering, ensovoorts. 'n Gesentraliseerde prosesseringsdiens, insluitende groot maat aankope, katalogisering, klassifisering en sirkulasievoorbereiding, sou gelewer word (African National Congress. Education Department. Centre for Education Policy Development 1994: 226).

Keuring sou op distriksvlak geskied.

3.6.3.4 Struktuur op distriksvlak

Die PBIN sou Distrikskantore tot stand bring. Elke kantoor sou dienste aan PBIN-agentskappe in daardie distrik lewer (ingeslote skoolbiblioteke wat deur die staat befonds word) en 'n koördinerende funksie vervul. Onder andere sou dit die proses fasiliteer waardeur BIN-agentskappe die keuring vir en die ontwikkeling van 'n eie versameling onderneem. Indiensopleiding sou ook ter plaatse aangebied word. Dit sou ook die sameroeper en koördineerder wees van 'n vrywillige distrikskomitee

bestaande uit alle BIN-agentskappe in die distrik (African National Congress. Education Department. Centre for Education Policy Development 1994b: 227).

Alle BIN-agentskappe in 'n distrik, ongeag die bron van hulle fondse of die beheer daarvan, sou geregtig wees om deel van die Distrikskomitee te vorm. Die funksies van die liggaam sou onder andere die volgende wees (African National Congress. Education Department. Centre for Education Policy Development 1994: 228):

- ◆ Om 'n forum te voorsien waar alle BIN-agentskappe in 'n distrik op 'n gelyke voet kon ontmoet om die BIN-probleme van die distrik te bespreek.
- ◆ Om samewerking en ooreenkomste te fasiliteer waardeur die voorsiening van en toegang tot hulpbronne verbeter kon word.
- ◆ Om hulpbrondeling in die distrik te koördineer.

3.6.3.5 Struktuur op institusionele vlak: Advieskomitee

Beide die personeel en die gebruikers van die diens wat deur die BIN-agentskap verskaf word, behoort deel te neem aan beplanning en besluitneming. Om dit te bewerkstellig, is dit nodig dat meganismes tot stand gebring word wat demokratiese deelname, toegang tot hulpbronne en aanvaarding van eienaarskap of verantwoordelikheid vir hulpbronne verhoog. Daarom is daar aanbeveel dat elke agentskap sy eie Advieskomitee vorm. Vir 'n skoolbiblioteek sou dit saamgestel kon word uit die personeel, beheerliggaam en gebruikers (byvoorbeeld leerderverteenwoordigende raad) (African National Congress. Education Department. Centre for Education Policy Development 1994: 229). Die funksies van die Advieskomitee sou onder andere wees om die personeel leiding te gee in die ontwikkeling van 'n toepaslike en relevante versameling wat in die behoeftes van die gebruikergemeenskap voorsien (African National Congress. Education Department. Centre for Education Policy Development 1994: 230).

3.6.4 Befondsing

Die befondsing van die NRBIN sou jaarliks deur die parlementêre begroting geskied (African National Congress. Education Department. Centre for Education Policy Development 1994: 209). Die NRBIN sou dan met behulp van sy Kantoor vir BIN befondingskriteria ontwikkel vir BIN-agentskappe binne die sfeer van die nasionale

en provinsiale Departemente van Onderwys en Opleiding (African National Congress. Education Department. Centre for Education Policy Development 1994: 211, 215).

Op sy beurt sou die PBIN-Raad met behulp van die PBIN riglyne opstel vir provinsiale befondsing en subsidietoekennings gebaseer op die NRBIN se kriteria (African National Congress. Education Department. Centre for Education Policy Development 1994: 223). Befondsing vir provinsiale BIN sou op die kort termyn bepaal word deur die fondse benodig om NRBIN se diensstandaarde te bevredig, om teenstrydighede uit te skakel en om te verseker dat daar nie gediskrimineer word teen die bevolkings van armer en landelike gebiede nie (African National Congress. Education Department. Centre for Education Policy Development 1994: 225):

Daar is aanvaar dat ingevolge die voorgestelde unitêre model van een verenigde BIN die Onderwysministerie verantwoordelik vir die begroting sou wees (African National Congress. Education Department. Centre for Education Policy Development 1994: 234). Die IPET-dokument het verder uitgebreide kosteberekeninge gedoen, onder andere vir die verskaffing van inligtingsbronne en personeel aan skoolbiblioteke (African National Congress. Education Department. Centre for Education Policy Development 1994: 234 - 244).

3.6.5 Voorraad (inligtingsbronne) en personeel

Met die oog op die voorsiening van biblioteekmateriaal aan skoolbiblioteke is skole in drie kategorieë verdeel (African National Congress. Education Department. Centre for Education Policy Development 1994: 243):

Kategorie A was skole wat onder die voormalige Volksraad (vir Blankes) en Raad van Afgevaardigdes (vir Indiërs) geval het. Hierdie skole het 'n mate van groei en konsolidasie nodig gehad.

Kategorie B was skole van die voormalige Raad van Verteenwoordigers (vir Kleurlinge). Vir hierdie skole is verhoogde vlakke van besteding in vergelyking met Kategorie A-skole voorsien.

Kategorie C was skole wat onder die Departement van Onderwys en Opleiding geval het (Swart skole), asook die skole in Swart tuislande. Vir hierdie skole sou massiewe inspuitings nodig wees om hulle op kategorie A-standaard te kry.

Daar sou gepoog word om die bestaande fasiliteite in stand te hou en vir die interim kernversamelings van biblioteekmateriaal aan skole te verskaf wat ondervoorsien was. Teen 1999 sou elke skool 'n basiese versameling biblioteekmateriaal moes hê wat aan die 'basiese minimum standaard van voorsiening' beantwoord het (African National Congress. Education Department. Centre for Education Policy Development 1994: 243).

Die IPET-skrywers het aanvanklik vir die interim voorsiening van kernversamelings (5 items per leerder) 'n infaseringstydperk van vyf jaar in gedagte gehad, maar uiteindelik na kosteberekenings bevind dat die implementering daarvan nie haalbaar was nie (African National Congress. Education Department. Centre for Education Policy Development 1994: 243).

Ten opsigte van personeel is die verskaffing van biblioteekonderwysers as noodsaaklik beskou vir die effektiewe benutting van biblioteekmateriaal (African National Congress. Education Department. Centre for Education Policy Development 1994: 239). In die kosteberekening vir personeel is deelydse administratiewe assistente ook in ag geneem (African National Congress. Education Department. Centre for Education Policy Development 1994: 240).

3.7 Library and Information Services in Developing South Africa (LISDESA)

3.7.1 Agtergrond

LISDESA was soos TransLis (kyk 3.4.1) 'n BIN-inisiatief wat uit die NEPI-proses (3.3.1) voortgespruit het. Dit was die resultaat van 'n gesamentlike raadsvergadering van SAIBI en ALASA in Augustus 1991 en die werksaamhede van 'n daaropvolgende loodskomitee. Dit het beoog om 'n feitelike oorsig saam te stel ten opsigte van die gebreke in BIN in Suid-Afrika. Verder is beoog om 'n nasionale konferensie te reël wat so verteenwoordigend as moontlik moes wees van BIN-organisasies en verwante liggame. Die konferensie sou besin oor die rigting waarin BIN in die toekoms sou beweeg (Dalton *et al.* 1993: 17).

In 3.4.1 is daar genoem dat TransLis en LISDESA 'n gesamentlike werkkomitee gevorm het met die oog op 'n gesamentlike nasionale konferensie, maar nie tot 'n ooreenkoms kon kom nie. Die ALASA-SAILIS-loodskomitee het toe voortgegaan om vir 'n konferensie in Januarie 1995 te beplan (Walker 1995: 26).

Op 15 November 1994 het die ANC-geleide regering van nasionale eenheid 'n Witskrif oor 'n heropbou- en ontwikkelingsprogram vir Suid-Afrika (die HOP-Witskrif), *White Paper on Reconstruction and Development*, in die parlement ter tafel gelê en later daardie maand gepubliseer (South Africa. Ministry in the Office of the President for general information 1994: 1). Dit het die rol van die onderwysstelsel in die ontwikkeling van die land se menslike hulpbronne beklemtoon en verklaar dat dit die konsep van lewenslange leer sou bevorder (South Africa. Ministry in the Office of the President for general information 1994: 9). Die rol van BIN in die heropbou- en ontwikkelingsproses en meer spesifiek in die ontwikkeling van menslike hulpbronne is egter nie bespreek nie. Dit was ook nie duidelik waarheen die regering met BIN op pad was nie: 'By the end of 1994 the CEPD LIS IPET document had not led to the inclusion of proposals for LIS legislation in the Education White Paper, and there were some indications that LIS policy might be developed within the Ministry of Arts, Culture, Science and Technology rather than Education' (Walker 1995: 26).

Die implikasie van bogenoemde was dat 'n geïntegreerde BIN-stelsel binne een ministerie moontlik nie tot stand gebring sou word nie. In die omstandighede was die aangewese weg vir BIN om hul funksies in terme van die HOP te artikuleer en om te wys op die bydrae wat BIN in die verband kon lewer. Daarom sou die LISDESA-konferensie wat vir Januarie 1995 beplan is, fokus op die rol wat BIN behoort te speel in die verskaffing van inligting ter ondersteuning van heropbou en ontwikkeling en die plek wat BIN daarom in die beplanning en implementering van die HOP behoort te hê (Walker 1995: 26).

Die konferensie wat by die Universiteit van Natal in Durban plaasgevind het, is deur 235 afgevaardigdes afkomstig van alle BIN-sfere (ingeslote die Onderwys) bygewoon. Die gesamentlike voorsitters, A.T. Lubbe (SAIBI-president) en A.W.Z. Kuzwayo (ALASA-president), het in hulle oorhoofse opsomming 'n beroep op alle regeringsvlakke gedoen om die relevansie van BIN in die ondersteuning van die HOP se doelwitte te erken. Die staat is versoek om erkenning te verleen aan BIN-dienste as die nasionale fokuspeunte vir die voorsiening en 'herverpakking' van inligting sodat in die basiese behoeftes van die hele bevolking voorsien word ten einde menslike hulpbronne op alle terreine te ontwikkel, die ekonomie deur alle lewensvatbare ondernemings uit te bou en die staat en gemeenskap te demokratiseer deur toegang tot

inligting vir alle burgers te maksimaliseer (Library And Information Services in Developing South Africa Conference 1995a: 1).

'n Groot deel van die konferensie is deur dinkskrumsessies oorheers. Die finale LISDESA-verslag het 'n opsomming gegee van die insette wat deur die dinkskrumsessies gegenereer is. Die opsomming bevat ongelukkig net enkele verwysings na skoolbiblioteke. Aspekte met moontlike implikasies vir skoolbiblioteekvoorsiening wat in die opsomming genoem is, word vervolgens bespreek.

3.7.2 Wetgewing en standaarde

Biblioteekwetgewing was nodig om basiese administratiewe strukture te bepaal, soos watter regeringsdepartement vir BIN verantwoordelik sou wees. Wetgewing sou onder andere die samestelling van 'n Nasionale Biblioteekraad omskryf. Wetgewing sou ook op provinsiale en plaaslike vlak nodig wees (Library and Information Services in Developing South Africa Conference 1995a: 5).

Saam met wetgewing is die skryf van standaarde vir die verskillende soorte BIN as belangrik beskou vir die transformasie van BIN ten einde die HOP te implementeer en vrye toegang tot inligting te bevorder (Library and Information Services in Developing South Africa Conference 1995a: 1). 'n Liggaam moes tot stand gebring word om die standaarde te monitor en te administreer (Library and Information Services in Developing South Africa Conference 1995a: 8).

3.7.3 Beheer- en voorsieningstrukture

Daar was kommer dat nie een van die bestaande ministeries op nasionale vlak die verskillende strukture in BIN kon akkommodeer nie. Dit kon fragmentasie van kontrole en befondsing tot gevolg hê wat op sy beurt tot fragmentasie in struktuur en beleid kon lei. Die betrokke gedeelte lui as volg: 'There is concern that no single ministry at national government level can accommodate the diverse structure of LIS and that as a result fragmentation of control and funding, and hence of structure and policy in LIS, will result' (Library and Information Services in Developing South Africa Conference 1995a: 7).

Daar is voorgestel dat 'n Departement van BIN as 'n aparte ministerie of as 'n aparte departement van 'n ministerie gevorm moes word.

'n Nasionale raad vir BIN met 'n struktuur wat verteenwoordigend was van alle vlakke en kategorieë van BIN sou BIN koördineer, verteenwoordig en adviseer oor BIN-belange. Die raad sou relevante insette kon lewer ten opsigte van BIN-wetgewing al was BIN-sektore ook verdeel tussen verskillende departemente. BIN moes op plaaslike, streeks- en nasionale vlak gekoördineer word. Daar moes soortgelyke verteenwoordigende rade op provinsiale vlak wees.

Die BIN-rade moes alle kategorieë BIN verteenwoordig, insluitende diegene wat op voetsoolvlak dienste gelever het. Daar moes wisselwerking wees met BIN-organisasies. Die BIN-rade moes ook drukgroepe vorm om die regering te beïnvloed. Elke BIN-diensleweraar moes 'n verteenwoordigende adviesraad of gebruikerskomitee hê waardeur die lede van die gebruikergemeenskap ten volle aan gesamentlike besluitneming kon deelneem (Library and Information Services in Developing South Africa Conference 1995a: 7). Op die wyse sou die struktuur en beheer van BIN gedemokratiseer word (Library and Information Services in Developing South Africa Conference 1995a: 1). BIN (insluitende skoolbiblioteke) moes ook verteenwoordig wees in onderwysforums (Library and Information Services in Developing South Africa Conference 1995a: 7).

3.7.4 Befondsing en bronedeling

LISDESA het voorgestel dat 'n klein persentasie van alle regeringsbegrotings op alle vlakke na BIN gekanaliseer moes word (Library and Information Services in Developing South Africa Conference 1995a: 7). Skoolbiblioteke kon baat vind by 'n statutêre persentasietoewysing van skoolfondse (Library and Information Services in Developing South Africa Conference 1995a: 8).

Ten einde koste-effektiwiteit te bevorder, is gesamentlike benutting en ontwikkeling van hulpbronne op 'n uitgebreide skaal voorgestel. Die koste van databasisse kon gedeel word en plaaslike en streeksnetwerke, insluitende die gesamentlike gebruik van skool- en openbare biblioteke, is voorgestel. Daar kon ook saamgewerk word ten einde die beskikbare kundigheid en vaardighede vir opleidingsdoeleindes ten beste te benut: 'Extensive resource sharing and collection development, cost sharing of databases, local and regional networking (including joint use of school and public libraries), and the cooperative use of expertise and skills in training, were proposed' (Library and Information Services in Developing South Africa Conference 1995a: 8).

3.7.5 Inligtingsvaardighede

Een van groepsessies van LISDESA het die vorm van 'n dinkskrum oor BIN se ondersteuning van onderwys en opleiding aangeneem. In die groep se terugvoering is heelwat idees oor die gebruik van die biblioteek en inligtingsvaardighede genoem. Daar is onder meer beklemtoon dat inligtingsvaardighede oor die kurrikulum heen onderrig moes word. Daarom moes dit verpligtend wees dat onderwysers in biblioteek- en inligtingsvaardighede opgelei word. Onderrigmetodes moes aangepas word om die aanleer van inligtingsvaardighede te bevorder. Skoolroosters moes vir 'n biblioteekperiode voorsiening maak (Library and Information Services in Developing South Africa Conference 1995b: 23, 28-29).

3.8 Samevatting

Nie-regeringsorganisasies se pogings om met oplossings of planne vir die inligtingsbehoefes van Suid-Afrika vorendag te kom, het, met die uitsondering van twee TransLis-dokumente, 'n holistiese benadering gevolg en inligtingsvoorsiening is in die breë (insluitende skoolbiblioteke) ondersoek. Die beginsel onderliggend hieraan was een geïntegreerde BIN-stelsel. In die proses is daar soms minder aandag aan skoolbiblioteke gegee.

Wanneer die dokumente vergelyk word, blyk dit dat daar heelwat ooreenkomste is. Eerstens het sommige van die dokumente 'n visieverklaring vir die toekoms gehad en 'n aantal beginsels vir die voorsiening van BIN is verskaf. Die TransLis-dokumente het nie visieverklarings bevat nie, maar dit het wel doelstellings ingesluit. Tweedens het die breë voorsieningsbehoefes aan die lig gekom wat nie tot voorraad, akkommodasie en personeel beperk kan word nie, maar terselfdertyd baie relevant is en vir die doel van hierdie studie in aanmerking geneem moet word. 'n Derde kategorie voorstelle was op voorraad en personeel, asook in 'n mindere mate akkommodasie, van toepassing. Die vierde kategorie behoeftes is op die skoolkurrikulum van toepassing.

Vervolgens word die belangrikste bevindinge ten opsigte van die vier kategorieë bespreek.

3.8.1 Visie, doelstellings en beginsels

NEPI (kyk 3.3.3) het die begrip 'visie' gedefinieer as 'die verlangde toestand van sake wat uitgedruk kan word as 'n doelstelling of 'n stel interafhanklike doelstellings

wat nagestreef moet word'. Belangrike elemente wat in verskillende visieverklarings vir die toekoms voorsien word, is 'n verenigde BIN-stelsel wat deel is van of geïntegreer is met die onderwysstelsel van die land (NEPI, ANC, IPET), asook 'n stelsel wat gelyke voorsiening van en toegang tot BIN aan alle gemeenskappe en opvoedkundige sektore moontlik maak.

Bestuurshandleidings bespreek gewoonlik naas visieverklarings ook ondernemings of organisasies se missies, maar dit het nie in die nie-regeringsorganisasies se voorstelle gefigureer nie. TransLis se doelstellings kon egter as beide visies en missies gelees of geïnterpreteer word. Omdat die dokumente op onderwys en skole van toepassing was, was die doelstellings ook spesifiek op skoolbiblioteke gerig, byvoorbeeld toegang tot 'n funksionele gesentraliseerde biblioteek en/of klaskamerversameling, effektiewe geïntegreerde gebruik van inligtingsbronne in die skool se kurrikulum en die ontwikkeling van inligtingsvaardighede oor die kurrikulum heen en die bevordering van geletterdheid, lees en 'n inligtingskultuur. Die uiteindelige doel of visie was, soos die Natalse TransLis-dokument dit gestel het, om die lewenskwaliteit van almal te verhoog.

NEPI het in sy visieverklaring ook vier basiese beginsels uitgelig, naamlik demokrasie (of die demokratisering van BIN-strukture en praktyke in die werkplek), eenheid (die totstandkoming van 'n verenigde of unitêre BIN-struktuur vir Suid-Afrika), geen diskriminasie en die regstelling van die ongelykhede van die verlede. Die vier beginsels is verder aan die hand van doelstellings verduidelik. Die beginsel van demokrasie het aanleiding gegee tot die doelstelling dat alle BIN-strukture en praktyke in die werkplek gedemokratiseer moes word. Eenheid as beginsel was onderliggend aan die doelstelling dat BIN met die onderwysstelsel geïntegreer moes word en dat 'n verenigde BIN-struktuur vir Suid-Afrika tot stand gebring moes word. Die beginsel van geen diskriminasie was bepalend vir die doelstelling van vrye en gelyke toegang tot BIN vir alle Suid-Afrikane en gelyke voorsiening van BIN aan alle gemeenskappe en onderwyssektore (soos skole). Die beginsel dat regstellende optrede moes geskied hou onder meer verband met die doelstelling dat menslike hulpbronontwikkeling die demografiese realiteite van die land moes weerspieël.

In aansluiting by geen diskriminasie het die IPET-dokument ook spesifiek na geen rassisme en seksisme as beginsels verwys. Gelyke voorsiening van en toegang tot BIN word ook as beginsel deur die ANC gestel. Dit staan, soos hierbo aangetoon, ook

in noue verbintenis met geen diskriminasie. Verder moes bestaande BIN gerasionaliseer word ten einde die ongelykhede van die verlede reg te stel (regstellende optrede) en daar moes toegesien word dat hulpbronne optimaal benut word.

Dit is uit bogenoemde duidelik dat dit nie moontlik is om die beginsels in waterdigte kompartemente te verdeel nie. Rasionalisering kan byvoorbeeld ook die optimale benutting van hulpbronne insluit.

'n Beginsel wat nou skakel met regstellende optrede, is die uitwissing van agterstande. TransLis het in dié verband genoem dat 'n realistiese, gefaseerde en buigsame benadering gevolg moes word wat kon aanpas by veranderende behoeftes en tegnologiese ontwikkeling.

Die beginsel dat biblioteke deel is van die skoolkurrikulum is op verskeie maniere gestel. Vir TransLis was die bestaan en benutting van 'n skoolbiblioteek 'n essensiële deel van gratis en verpligte onderwys. Die ANC het op sy beurt verklaar dat inligting en BIN 'n integrale deel van lewenslange onderwys was en volgens die NEPI-dokument moes BIN aan alle gemeenskappe en onderwyssektore (soos skole) op 'n gelyke basis voorsien word.

Die TransLis-dokumente het twee beginsels genoem wat spesifiek op skoolbiblioteke gefokus het. 'n Skoolbiblioteekbeleid moes naamlik 'n integrale deel van die nasionale beleid oor onderwysvoorsiening vorm en die voorsiening van skoolbiblioteke moes 'n prioriteit in die begroting vir skoolvoorsiening wees.

Die ANC het verder as beginsel gestel dat gehalte onderwys deur bronnegebaseerde leer, 'n leeskuiluur en inligtingsvaardighede ondersteun word.

3.8.2 Voorsieningsbehoefte

3.8.2.1 'n Eenvormige nasionale skoolbiblioteekbeleid en -standaarde

Vanweë die groot hoeveelheid Onderwysdepartemente in Suid-Afrika tot 1994 met verskillende en ongelyke skoolbiblioteekbeleidsrigtings (in die geval van die paar departemente waar dit wel geformuleer is), was daar in die praktyk van skoolbiblioteekvoorsiening, byvoorbeeld ten opsigte van keuring en aankope, geen uniformiteit nie. Omdat daar ook nie nasionale skoolbiblioteekstandaarde was nie, was daar ook nie kriteria waarteen skoolbiblioteke gemeet kon word nie.

3.8.2.2 Bemagtigende wetgewing

Sommige dokumente wou toesien dat wetgewing of ordonnansies aangeneem word wat skoolbiblioteekvoorsiening sou reguleer en administratiewe strukture bepaal. Hierdie wetgewing of ordonnansies kon ook gebruik word om standarde af te dwing.

3.8.2.3 Befondsing

Die staat se verantwoordelikheid om toegang tot inligtingsbronne aan burgers van die staat en leerder te verskaf, is algemeen erken. In die lig van die ANC se visie van een verenigde BIN-stelsel binne die nasionale Onderwysdepartement moes hierdie departement dan ook 'n persentasie van sy begroting daarheen allokere. Ook die IPET-dokument het aanvaar dat ingevolge die voorgestelde unitêre model van een verenigde BIN die Onderwysministerie vir die begroting verantwoordelik sou wees. LISDESA daarenteen het voorgestel dat 'n klein persentasie van alle regeringsbegrotings op alle vlakke na BIN gekanaliseer moes word. Dit het beteken dat 'n statutêre persentasietoewysing van skoolfondse na skoolbiblioteke sou moes gaan.

3.8.2.4 Voorsiening- en adviesstrukture

Die NEPI-verslag het in sy visie 'n verenigde BIN-stelsel wat vir skool- en gemeenskapsbiblioteke verantwoordelik sou wees, as beginsel gestel. Dit moes deel van die land se onderwysstelsel vorm. Die beleidsvoorstelle van die ANC en die IPET-dokument wat in opdrag van die ANC saamgestel is, was ook ten gunste van 'n verenigde BIN-stelsel vir skool- en gemeenskapsbiblioteke. Die LISDESA-konferensie was ten gunste van 'n aparte BIN-departement wat nie deel van 'n bestaande departement was nie.

TransLis was die enigste nie-regeringsinisiatief wat ten gunste van 'n afsonderlike OBIN vir skole was. 'n Nasionale gesentraliseerde skoolbiblioteekdiens met provinsiale of streeksvertakkinge is voorgestel (kyk 3.4.7), maar die Natalse dokument het ook in sy doelstellings gemeld dat 'n nasionale biblioteekdiens verskaf moes word wat formele en informele onderwys ondersteun (Transforming our Library and Information Services 1994b: 1) (kyk ook 3.4.3).

Bogenoemde moet egter in die lig van die volgende beoordeel word. Die Natalse dokument het een bladsy verder sy steun vir 'n nasionale gesentraliseerde skoolbiblioteekdiens binne die nasionale Ministerie van Onderwys toegesê

(Transforming our Library and Information Services 1994b: 2) (kyk 3.4.7 vir aanhaling). Die res van die Natalse dokument het die struktuur van 'n OBIN-stelsel vir die provinsie beskryf. Die gevolgtrekking waartoe 'n mens kom is dat TransLis-dokumente, alles in ag genome, ten gunste van 'n afsonderlike Onderwys- of Skoolbiblioteekdiens was. Moontlik het die opstellers van die doelstelling in die Natalse dokument daarmee te kenne gegee dat hierdie landswye skoolbiblioteekdiens ook deel van 'n nasionale biblioteekdiens kon wees of as deel van die nasionale biblioteekdiens beskou moes word.

Veral die Natalse TransLis-dokument het beklemtoon dat skoolbiblioteke deur middel van 'n adviesdiens bygestaan moes word.

3.8.2.5 Beheerstrukture

Alhoewel die NEPI-verslag in sy visie 'n verenigde BIN-stelsel vir Suid-Afrika voorsien het, het dit beheer wat in een ministerie gesetel kon wees of beheer deur verskillende ministeries as moontlikhede of opsies genoem. Die ANC en die IPET-dokument was ten gunste daarvan dat die verenigde BIN-stelsel wat deur hulle ondersteun is, onder die beheer van die nasionale Ministerie van Onderwys en Opleiding geplaas sou word. Die LISDESA-konferensie was ook ten gunste daarvan dat die BIN-departement nie deel van 'n ander departement en ministerie moes wees nie, maar dat eie Ministerie vir BIN tot stand gebring moes word. Omdat die TransLis-dokumente voorstanders van 'n eie Onderwysbiblioteek- en Inligtingsdiens was, was dit voor die hand liggend dat dit onder die Onderwysministerie se beheer sou val, maar die Ministerie kon ook byvoorbeeld Kultuur ingesluit het.

Die NEPI-verslag het onder beheer ook twee beleidsalternatiewe vir besluitneming genoem, naamlik staatsverantwoordelikheid en vennootskap. Uit die daaropvolgende voorstelle van die nie-regeringsorganisasies is die vennootskapsopsie algemeen ondersteun. Vennootskap kon behels dat die staat verskillende liggame tot stand bring om belanghebbendes se betrokkenheid te verseker en om die staat te adviseer. Dit sou groter erkenning aan demokrasie gee, 'n beginsel wat baie sterk deur die verskillende dokumente onderskryf is. Die demokratisering van strukture en praktyke is beklemtoon. Die ANC het byvoorbeeld op nasionale vlak 'n BIN-Raad voorgestel wat onder andere verantwoordbaarheid en deursigtigheid moes monitor (kyk 3.5.5.1). In aansluiting hierby het die IPET-dokument 'n uitgebreide struktuur van BIN-rade op nasionale, provinsiale, distriks- en institusionele vlak voorgestel. Ook die

LISDESA-konferensie het 'n stelsel van BIN-rade voorgestel wat alle kategorieë BIN verteenwoordig, insluitende gewone biblioteekwerkers en -onderwysers.

3.8.2.6 Koördinerings en sentralisering

Onderliggend aan verskeie voorstelle vir 'n verenigde BIN-stelsel en TransLis se voorstel vir 'n nasionale skoolbiblioteekstelsel was die idee dat op sentrale of nasionale vlak beleid gemaak moes word en dat funksies veral op provinsiale vlak gekoördineer moes word. Provinsiale BIN sou byvoorbeeld gesentraliseerde aankope, prosessering en koördineringsdienste kon lewer. Samewerking kon daardeur bevorder word.

3.8.2.7 Bronnedeling

Vanweë die akute tekort aan inligtingsbronne is dit nie verbasend dat verskeie dokumente bronnedeling of die gesamentlike gebruik/benutting van bronne as 'n moontlike oplossing voorgestel het nie. TransLis het die moontlikheid van bronnedeling tussen opvoedkundige instellings genoem. Dit kon volgens die TransLis-dokumente ook in histories-benadeelde gemeenskappe geskied waar beide die skool- en gemeenskapbiblioteek nie oor voldoende bronne beskik het om in die behoeftes van hulle gebruikers te voorsien nie. Ook NEPI en LISDESA het na bronnedeling as 'n moontlike voorsieningsopsie verwys. Bronnedeling kon byvoorbeeld bevorder word deur die databasisse van die skoolbiblioteek en die plaaslike gemeenskapbiblioteek in 'n lokale-area-rekenaarnetwerk met mekaar te verbind. Daar kon ook saamgewerk word ten einde die beskikbare kundigheid en vaardighede vir opleidingsdoeleindes ten beste te benut.

3.8.2.8 Alternatiewe skoolbiblioteekmodelle

Sommige dokumente wat deur die nie-regeringsorganisasies gegenereer is, het in aansluiting by bronnedeling begin om na alternatiewe modelle van biblioteek- en skoolbiblioteekvoorsiening te kyk. Daar is veral verwys na die skoolgemeenskapbiblioteek of die veeldoelige biblioteek wat onder andere in Australië, die Verenigde State van Amerika, Kanada en Swede gevind word.

3.8.2.9 Voorraad

NEPI het in verband met die voorsiening van voorraad na gesentraliseerde en gedesentraliseerde keuring verwys asook die potensiaal wat laasgenoemde het om plaaslike behoeftes te bevredig. TransLis het op sy beurt 'n hele aantal funksies

uitgelig wat op provinsiale vlak uitgevoer kon word, naamlik keuring, aankope, klassifisering, katalogisering, prosssing en verskaffing van inligtingsbronne aan skole. Die IPET-dokument het verder voorgestel dat skole volgens die destydse departemente en hul gepaardgaande vlakke van voorsiening in drie kategorieë verdeel word. Skole in die twee kategorieë wat in die verlede tot 'n mindere en meerdere mate benadeel is, sou in die toekoms dienooreenkomstige toewysings moes ontvang ten einde agterstande en ongelykhede uit te wis. Hier en daar is daar selfs kwantitatiewe standaarde in die vorm van 'n hoeveelheid inligtingsbronne per leerder voorgestel. Nog 'n voorstel wat gemaak is ten einde die groot tekort aan inligtingsbronne te verlig, was om vir die interim kernversamelings van inligtingsbronne te verskaf.

3.8.2.10 Personeel

Sommige van die dokumente onder bespreking het ook personeelaangeleenthede op die agenda geplaas. Een van die TransLis-dokumente het voorgestel dat onderwys- en biblioteekkwalifikasies 'n vereiste moes wees om as 'n biblioteekonderwyser aangestel te word. Die dokument het ook voorgestel dat biblioteekpersoneel op 'n *pro rata* basis voorsien moes word gebaseer op 'n formule van 500 leerders per biblioteekonderwyser. Vir elke 100 leerders kon een vyfde van die biblioteekonderwyser se roostertyd aan die biblioteek toegeken word. TransLis het verder die voorsiening van administratiewe assistente as 'n moontlikheid genoem.

Personeelvoorsiening het ook in die IPET-dokument ter sprake gekom. Die verskaffing van biblioteekonderwysers is as noodsaaklik beskou vir die effektiewe benutting van biblioteekmateriaal en die koste-implikasies van deelydse administratiewe assistente is ondersoek.

3.8.2.11 Akkommodasie

Probleme in verband met 'n gebrek aan akkommodasie het slegs onder alternatiewe skoolbiblioteekmodelle ter sprake gekom (kyk 3.8.2.8).

3.8.3 Kurrikulum- en opleidingsbehoefte

Veral TransLis en LISDESA het beklemtoon dat die skoolkurrikulum en skoolroosters vir skoolbiblioteke en die onderrig van inligtingsvaardighede voorsiening moes maak ten einde te verseker dat die skoolbiblioteek behoorlik benut word. Inligtingsvaardighede moes egter nie net een keer per week in die biblioteek onderrig word nie, dit moes deel van die hele kurrikulum en vakonderrig wees.

Onderwysers moes daarom deeglik opgelei word om inligtingsvaardighede 'n belangrike plek in hul kurrikulum te laat inneem.

In die daaropvolgende hoofstuk word die aanvanklike voorstelle en beplanning van die Noord-Kaap rondom skoolbiblioteke in oënskou geneem. Dit word aan die hand van die aspekte van skoolbiblioteekvoorsiening en -beplanning wat in hierdie hoofstuk geïdentifiseer is, gedoen. Dit gee 'n uiteensetting van die struktuur van die provinsie se onderwysdepartement en bespreek die dokumente se bydraes ten opsigte van visie- en missieverklarings, beginsels vir die voorsiening van BIN, die behoefte aan 'n nasionale skoolbiblioteekbeleid en -standaarde, wetgewing, befondsing en voorsiening- en beheerstrukture. Ook die optimale benutting van hulpbronne en die belangrike koste-items soos biblioteekvoorraad, personeelvoorsiening en akkommodasie word bespreek. Ten slotte kom die provinsie se voorstelle ten einde inligtingsvaardighede in die kurrikulum tot sy reg te laat kom en biblioteekbenutting te bevorder, aan die beurt.

Hoofstuk 4

Beplanning vir skoolbiblioteke in die Noord-Kaap, 1994-1999

4.1 Inleiding

Hoofstuk 3 het 'n uiteensetting gegee van die beleidsvoorstelle en beplanningsdokumente wat deur nie-regeringsorganisasies in die eerste helfte van die vorige dekade vir die voorsiening en benutting van BIN opgestel het. Deur 'n vergelyking van die verskillende voorstelle was dit moontlik om belangrike behoeftes veral rondom skoolbiblioteekvoorsiening en -benutting te identifiseer. In hoofstuk 4 word die Noord-Kaap se beplanning en vordering rondom skoolbiblioteke in die tydperk 1994 tot 1999 ondersoek, met ander woorde die eerste bewindsera na die 1994-verkiesing. Dit word aan die hand van die behoeftes wat in hoofstuk 3 geïdentifiseer is (kyk 3.8), gedoen.

4.2 Die Noord-Kaapse skoolbiblioteeksituasie

Die jaar 1994 was 'n dramatiese politieke jaar in die Suid-Afrikaanse geskiedenis. Demokratiese verkiesings het vir die eerste keer in Suid-Afrika plaasgevind, 'n nuwe regering het die bewind oorgeneem en nege nuwe provinsiale administrasies moes begin om te funksioneer. Die navorser was van die begin van die totstandkoming van die Noord-Kaapse Onderwysdepartement by dié departement werksaam en kan op grond van sy betrokkenheid by die departement bevestig dat daar na die verdeling van die Kaapprovinsie in drie nuwe provinsies geen biblioteekadviseur in die nuwe Noord-Kaap Provinsie oor was nie. Daar was verder binne die Onderwysdepartement, uitgesonderd die Provinsiale Biblioteekdiens, geen oorhoofse struktuur waardeur skoolbiblioteke ondersteun kon word nie.

Die politieke veranderinge in 1994 en die vorming van 'n provinsiale onderwysdepartement vir die Noord-Kaap het, begryplik in dié omstandighede, veroorsaak dat die Onderwysdepartement aanvanklik 'n gebrekkige vermoë gehad het om kurrikulêre ondersteuning aan skole te bied. Die groeiende belangrikheid van inligtingsvaardighede in die voorafgaande dekade het byvoorbeeld daartoe gelei dat Suid-Afrika se destydse Departement van Nasionale Opvoeding 'n Kersillabus vir Inligtingsvaardighede, Graad 1 - Standerd 10, beskikbaar gestel het vir implementering in 1994. Op navraag het die Departement van Onderwys aan die navorser bevestig dat die Kersillabus vir Inligtingvaardighede met die oorgang na die nuwe bedeling saam met Medialeiding en Mediagebruikersleiding deel van

nasionale beleid geword het wat vir 'n interim tydperk behou sou word (Botha, D.E. 1995). Die Kernsillabus vir Inligtingvaardighede is egter nooit in die vorm van 'n Noord-Kaapse uitgawe geïmplementeer nie. Dit is op 'n baie beperkte skaal in die Noord-Kaap geïmplementeer omdat daar geen biblioteekadviseur in die nuwe Noord-Kaap Provinsie oor was wat skole kon motiveer om dit te doen nie.

Naas 'n gebrek aan kapasiteit was 'n gebrek aan betroubare statistiek nog 'n probleem waarmee die nuwe Noord-Kaapse Onderwysdepartement te kampe gehad het. In hoofstuk 2 is aangetoon dat Overduin en De Wit se verslag en ander verslae wat op skoolbiblioteke betrekking gehad het, groot gebreke en ongelykhede uitgewys het, maar die Noord-Kaap kon, soos die ander agt nuwe provinsies van Suid-Afrika dit nie akkuraat kwantifiseer nie. Die situasie is tot 'n mate deur die 1996-Register van Skoolbehoefte reggestel. Dit was 'n gesamentlike projek van die Raad vir Geesteswetenskaplike Navorsing (RGN), die 'Education Foundation', en die Navorsingsinstituut vir Onderwysbeplanning van die Universiteit van die Vrystaat wat in 1996 'n tender van die Departement van Onderwys ontvang het om 'n omvattende databasis van skoolbehoefte saam te stel (South Africa. Department of Education 1997c: 2). Die verslag het bevind dat 175 van die 526 skole in die Noord-Kaap oor biblioteke beskik het (33%). Wat skoolbiblioteke betref, was die Noord-Kaap die derde beste daaraan toe. Vir die land as geheel het 4 638 skole uit 'n totaal van 27 188 aangedui dat hulle biblioteke het (17%) (Bot 1997: 3). Die Noord-Kaapse persentasies vir primêre en sekondêre skole is onderskeidelik 23% en 73% (South Africa. Department of Education 1997c: figure 16). Die grootste persentasie van die Noord-Kaap se skole was primêre skole (65,5%) (South Africa. Department of Education 2000d: 5). Uit die statistiek is dit duidelik dat biblioteke tot 'n groot mate in hierdie skole afwesig was. Hierdie statistiek gee egter geen inligting oor die gehalte van die biblioteekversameling nie.

In hoofstuk 6 word meer aandag aan die opvolgverslag wat in 2000 saamgestel is, gegee omdat die statistiek van 2000 met 1996 vergelyk word en tendense daaruit afgelei kan word (kyk 6.6).

4.3 Nasionale regeringsbeleid en -wetgewing

'n Faktor wat in gedagte gehou moet word by die lees van hierdie hoofstuk is dat belangrike rigtinggewende Onderwyswetgewing soos die Wet op Nasionale Onderwysbeleid (Suid-Afrika. Departement van Onderwys 1996b) en die Suid-Afrikaanse Skolewet (Suid-Afrika. Departement van Onderwys 1996a) eers teen 1996

op die wetboek geplaas is, terwyl die Grondwet van Suid-Afrika ook eers in daardie jaar finaal goedgekeur is (South Africa 1996). Regulasies oor die norme en standarde vir die befondsing van skole wat belangrike implikasies vir onderwys- en skooladministrasie sou hê, is ook eers in 1998 uitgevaardig (South Africa. Department of Education 1998).

Die Suid-Afrikaanse Skolewet het die weg gebaan vir die aanname van die Noord-Kaapse Wet op Skoolonderwys in Desember 1996 (kyk 4.4) en verdien daarom verdere aandag. Hierdie wet het onderskei tussen openbare skole en onafhanklike skole. Openbare skole word deur die Lid van die Uitvoerende Raad vir die onderwys van leerders uit fondse voorsien wat vir dié doel deur die provinsiale wetgewer bewillig is (Suid-Afrika. Departement van Onderwys 1996a: art. 12(1)). 'n Onafhanklike skool kan deur enige persoon op sy of haar eie koste gestig en onderhou word (Suid-Afrika. Departement van Onderwys 1996a: art. 45). Die beheerliggaam van 'n openbare skool moet daarna strewende om die skool te ontwikkel ten einde onderwys van gehalte aan alle leerders in die skool te lewer (Suid-Afrika. Departement van Onderwys 1996a: art. 20(1)(a)). Die beheerliggaam kan onder meer aansoek doen om self handboeke, opvoedkundige materiaal of uitrusting vir die skool aan te koop en die skool se geboue in stand te hou en te verbeter (Suid-Afrika. Departement van Onderwys 1996a: art. 21(1)(a), (c)). Die beheerliggaam moet ook alle redelike maatreëls binne sy vermoë tref om hulpbronne wat deur die staat voorsien word, aan te vul ten einde die gehalte van onderwys wat deur die skool aangebied word aan alle leerders by die skool te verhoog (Suid-Afrika. Departement van Onderwys 1996a: art. 36). Vir dié doel moet die beheerliggaam van 'n openbare skool 'n skoolfonds instel en dit volgens voorskrifte wat deur die provinsiale Departementshoof uitgereik word, administreer (Suid-Afrika. Departement van Onderwys 1996a: art. 37(1)).

Die Nasionale Norme en Standaarde vir die Befondsing van Skole is eers in 1998 gepromulgeer en het dus nie 'n invloed gehad op die aanvanklike beplanning van die Noord-Kaap nie. Vanaf 1999 moes die provinsie dit egter in ag neem. Daarom word dit in hoofstuk 6 behandel (kyk 6.4).

Terwyl die Suid-Afrikaanse Skolewet eers in 1996 deur die parlement goedgekeur is en die Nasionale Norme en Standaarde vir die Befondsing van Skole eers in 1998 afgekondig is, het die Noord-Kaap intussen begin beplan hoe om in die onderwysbehoefte, insluitende skoolbiblioteek- en inligtingsbehoefte, van die

provinsie te voorsien. Daar was wel ander nasionale beleidsdokumente wat in 1994 en 1995 beskikbaar gestel is wat vir die provinsies leiding gegee het oor die rigting wat die staat sou inslaan en die beleid wat die staat sou implementeer, naamlik die Witskrif oor die Heropbou en Ontwikkelingsprogram (South Africa. Ministry in the Office of the President for general information 1994), die Witskrif oor Onderwys en Opleiding (Suid-Afrika. Departement van Onderwys 1995) en die Wetsontwerp op Nasionale Onderwysbeleid (Suid-Afrika. Minister van Onderwys 1995).

Die HOP-Witskrif het toegang tot onderwys as een van die basiese behoeftes beskou wat deur die staat verskaf moes word (South Africa. Ministry in the Office of the President for general information 1994: 8). Die staat sou ook spesiale programme oorweeg vir onder meer die agterstande in onderwys en opleiding (South Africa. Ministry in the Office of the President for general information 1994: 41). Vanuit 'n Onderwysperspektief was dit belangrik dat die regering in die HOP-Witskrif die idee van lewenslange leer ondersteun het (South Africa. Ministry in the Office of the President for general information 1994: 9). Die dokument het 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).

Die Witskrif oor Onderwys en Opleiding het daarop gewys dat suksesvolle moderne ekonomieë burgers vereis het 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 tegnologie ten einde op 'n soepel wyse tussen beroepe te beweeg. Lewenslange studie is as die organiserende beginsel van 'n nasionale strategie vir die ontwikkeling van menslike hulpbronne bestempel (Suid-Afrika. Departement van Onderwys 1995: 15).

Van besondere belang is 'n hele aantal beginsels en waardes wat deur die Witskrif oor Onderwys en Opleiding uitgelig is. Dit het onder meer verklaar dat die stelsel in 'n toenemende mate toegang tot onderwys van goeie gehalte vir leerders moes voorsien, dat onderwysongelykhede herstel moes word, dat regstellende aksie nodig sou wees om ongelykhede reg te stel, dat die staat se hulpbronne volgens die beginsel van billikheid ontplooi moes word, dat demokratiese beheer op elke vlak van die stelsel weerspieël moes word, dat die uitbreiding van onderwys die toets van volhoubaarheid slaag ('Die onderwys- en opleidingstelsel het nie 'n oop tjekboek van die Regering

ontvang nie.’) en dat die doeltreffendheid en produktiwiteit van die stelsel verbeter moes word ten einde die koste van die stelsel aan die publiek te regverdig en meer fondse vir ontwikkeling te bekom (Suid-Afrika. Departement van Onderwys 1995: 21-23).

Die volgende sin uit die Witskrif oor Onderwys en Opleiding is vir skoolbiblioteke besonder betekenisvol: ‘Suid-Afrika kan baat by wêreldwye ervaring ... in die ontwikkeling van innoverende onderwysmetodes, met inbegrip van die gebruik van begeleidende selfstudie, en die gepaste gebruik van ’n verskeidenheid media ...’ (Suid-Afrika. Departement van Onderwys 1995: 28).

Die Witskrif oor Onderwys en Opleiding het die staat tot tien jaar gratis en verpligte onderwys verbind (Suid-Afrika. Departement van Onderwys 1995: 79). Dit het onder meer behels dat die staat onderwysers, fisiese fasiliteite soos klaskamers en biblioteke, toerusting en studiemateriaal, met inbegrip van naslaanmateriaal, moes verskaf (Suid-Afrika. Departement van Onderwys 1995: 81).

Bogenoemde is die agtergrond wat regeringsbeleid betref, waarteen die Noord-Kaap en die ander provinsies in 1994 en 1995 moes begin om vir skoolbiblioteke te beplan.

4.4 Beskikbare dokumente: Noord-Kaap

Vanuit onderwysgeledere is daar in 1994 en 1995 ’n verslag oor Onderwysmediadienste, ingeslote skoolbiblioteke, saamgestel. Die verslag is in sy ontwerpvorm met verskillende groepe biblioteekonderwysers bespreek en insette is verkry. Die titel daarvan was *Education Media Services (Multi-Media Services) for the Province of the Northern Cape: A practical model* (NCP. Department of Education 1995), of kortweg die EMS-verslag of -dokument. Tydens een van die werksessies (16 Februarie 1995 by die Onderwysersentrum in Kimberley) het die waarnemende hoof van die Provinsiale Biblioteekdiens, mnr. D. Scholtz, ’n uiteensetting van funksies wat die Provinsiale Biblioteekdiens ten opsigte van skoolbiblioteke kon speel, gegee. Die titel daarvan was *Die moontlike rol van die Noord-Kaapse Provinsiale Biblioteekdiens t.o.v. skoolmediasentrums* (Scholtz 1995). Die dokumente verskil nie fundamenteel nie.

Die Noord-Kaapse Ministerie van Onderwys het in Junie 1995 ’n Beleidsontwerp vir Onderwys en Opleiding vrygestel (NCP. Ministry of Education 1995a). Dit is in Desember 1995 deur ’n hersiene weergawe van die beleidsontwerp opgevolg (NCP. Ministry of Education 1995b). Vanweë die oorsprong daarvan was dit belangrike rigtinggewende dokumente vir onderwys in die Noord-Kaap.

In Oktober van 1995 het 'n Noord-Kaapse taakspan vir Kuns en Kultuur ook sy verslag uitgebring (NCP. Northern Cape Arts and Culture Task Group 1995). Hierdie verslag was ten opsigte van die hoofstuk oor biblioteke en inligtingsdienste 'n effens geïntegreerde weergawe van die nasionale ACTAG-verslag wat deur 'n 'Arts and Culture Task Group' in Julie 1995 vrygestel is (South Africa. Department of Arts, Culture, Science and Technology 1995).

Die belangrikste Onderwysdokument van die Noord-Kaap in die jare 1994-1999 is die Noord-Kaapse Wet op Skoolonderwys, Wet no. 6 van 1996, omdat die wet op die Grondwet en die Suid-Afrikaanse Skolewet gebaseer was en omdat dit, anders as al die ander voorstelle en aanbevelings, geïmplementeer moes word (NCP. Office of the Premier 1996).

In 1998 is 'n Noord-Kaapse Wetsontwerp op Biblioteke wat deur die Direkoraat van Kuns en Kultuur opgestel is, beskikbaar gemaak. Alhoewel hierdie wetsontwerp nooit deur die Provinsiale Wetgewer goedgekeur is nie, werp dit lig op die destydse beplanning van die Provinsiale Biblioteekdiens veral met die oog op skoolbiblioteke (NCP. Directorate of Arts and Culture 1998).

Een van die probleme waarvoor die Noord-Kaap en die ander provinsies van die Suid-Afrika te staan gekom het, was die gebrek aan 'n skoolbiblioteekbeleid wat deur die nasionale Onderwysdepartement goedgekeur is. Die Nasionale Onderwysdepartement het wel in 1997 en 1998 Beleidsontwerpe vir Skoolbiblioteekstandaarde beskikbaar gestel, maar dit was besprekingsdokumente en nog nie goedgekeurde beleid nie (South Africa. Department of Education. Directorate: Distance Education, Media and Technological Services 1997; South Africa. Department of Education: Directorate: Centre for Educational Technology and Distance Education 1998).

Die laaste Noord-Kaapse dokument uit die tydperk 1994 tot 1998 wat op skoolbiblioteke betrekking het, is deur die Streekbibliotekaris van die Kimberley Biblioteekstreek in 1998 opgestel. Dit bevat voorstelle vir 'n provinsiale skoolbiblioteekdiens wat hy aan die destydse hoof van die Noord-Kaapse Onderwysdepartement voorgelê het (Swarthoof 1998 & 2002). Die dokument het, by gebrek aan 'n goedgekeurde nasionale skoolbiblioteekbeleid, na 1998 se Beleidsontwerp vir Skoolbiblioteekstandaarde verwys (Swarthoof 1998: 4, 21).

Omdat Swartbooi (1998: 4) se voorstelle na die verskillende biblioteekmodelle wat in die Nasionale Beleidsontwerp vir Skoolbiblioteekstandaarde genoem word, verwys, word hierdie aspek van die dokument kortliks verder bespreek.

4.5 Die Nasionale Beleidsontwerp vir Skoolbiblioteekstandaarde

Die Nasionale Beleidsontwerp vir Skoolbiblioteekstandaarde het sewe moontlike biblioteekmodelle wat deur skole geïmplementeer kan word, beskryf.

Die ‘een-skool-een-biblioteek-model’, met ander woorde ’n skool met sy eie gesentraliseerde biblioteekversameling en biblioteekonderwyser, word tradisioneel as die ideaal gesien (South Africa. Department of Education: Directorate: Centre for Educational Technology and Distance Education 1998: 14-16).

Die ‘een-klaskamer-een-biblioteek-model’ fokus op die gebruik van hulpbronne in die klaskamer. Dit behels ’n 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 ’n klaskamerbiblioteek genoem en word veral in primêre skole aangetref.

Die grootste voordeel van klaskamerbiblioteek is dat leerders en opvoeders deur die verloop van die skooldag toegang het tot leerhulpbronne (South Africa. Department of Education: Directorate: Centre for Educational Technology and Distance Education 1998: 16-18).

Volgens die ‘een-groep-skole-een-biblioteek-model’ (‘one cluster of schools, one library’) lewer een biblioteek diens aan ’n aantal nabygeleë skole. Dit 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 (South Africa. Department of Education: Directorate: Centre for Educational Technology and Distance Education 1998: 18-19).

Die ‘een-gemeenskap-een-biblioteek-model’ is gebaseer op die beginsel dat skoolopvoeders, leerders en die algemene publiek dieselfde biblioteekfasiliteite kan deel. Dit word ook die skoolgemeenskapsbiblioteek (‘school-community library’), die gesamentlike gebruik-biblioteek (‘joint-use library’) of die veeldoelige biblioteek (‘multi-purpose library’) genoem. Dit is ’n komplekse model en hou implementeringsprobleme in omdat ooreenkomste tussen onderwys, plaaslike regering en die provinsiale biblioteekdiens gesluit sal moet word (South Africa.

Department of Education: Directorate: Centre for Educational Technology and Distance Education 1998: 19-20).

Die streekbiblioteekdiens (van die Onderwydepartement) 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 aan 'n hele aantal skole lewer. Die Nasionale Beleidsraamwerk vir Skoolbiblioteekstandaarde het verklaar dat die provinsiale biblioteekdienste in sommige provinsies verantwoordelik was vir skoolbiblioteekvoorsiening. In hierdie situasies is die provinsiale biblioteekdiens goed geposisioneer om 'n streekbiblioteekdiens 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).

Die 'een-leerder-een-biblioteek-model' of die virtuele biblioteek is die gevolg van die vordering in inligtingstegnologie. Dit maak dit vir leerders moontlik om elektroniese toegang tot biblioteekhulpbronne buite die skool te hê. Dit word soms die virtuele biblioteek genoem omdat die inligting van plekke soos biblioteke dwarsoor die wêreld in 'n elektroniese netwerk deur rekenaars in die Internet verbind word en op dié wyse vinnig beskikbaar en maklik toeganklik is. Dit gee die leerder die ervaring om as't ware in 'n biblioteek te wees wat ver verwyderd mag wees of om ingeskakel te wees by 'n globale, wêreldwye biblioteek- en inligtingsdiens. Die nadeel is 'n groot kapitale uitleg ten einde die nodige tegnologie te bekom (South Africa. Department of Education: Directorate: Centre for Educational Technology and Distance Education 1998: 21-22).

Die laaste model wat beskryf is, is die 'een-lewenslange-leerder-een-biblioteek-model'. Dit toon ooreenkomste met die skoolgemeenskapsbiblioteek, maar verskil in die sin dat die 'lewenslange biblioteek' op opvoeding fokus (South Africa. Department of Education: Directorate: Centre for Educational Technology and Distance Education 1998: 22).

Volgens die Nasionale Beleidsontwerp vir Skoolbiblioteekstandaarde het elke biblioteekmodel meriete. Skole sou onder meer in die lig van beskikbare hulpbronne, die omstandighede by die skool en die behoeftes van opvoeders en leerders op 'n model besluit. 'n Infaserings- of oorgangsbenedering wat voorsiening maak vir die implementering van tydelike of oorgangsmatreëls in die plek van die tradisionele

biblioteek is aanbeveel. In die proses sal daar na 'n billike biblioteekdiens vir elke skool beweeg word: '... a phased-in approach, moving towards ... 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 alternatief was 'n inkrementele benadering waarvolgens die beskikbare fondse aangewend word om 'n aantal skole wat nie oor 'n gesentraliseerde skoolbiblioteek beskik nie, met so 'n biblioteek toe te rus. Die aantal skole met 'n gesentraliseerde skoolbiblioteek sal dus elke jaar vermeerder (South Africa. Department of Education: Directorate: Centre for Educational Technology and Distance Education 1998: 13).

Ongeag watter model aanvanklik gekies word, moet die biblioteekversameling en -diens volgens die Nasionale Beleidsontwerp vir Skoolbiblioteekstandaarde vanuit 'n uitkomsgebaseerde onderwysperspektief bedink en beplan ('gekonseptualiseer') word. Stelsels en aktiwiteite moet op kritiese denke, saamwerk of spanwerk en buigsame leer- en assesseringsmetodes gefokus wees (South Africa. Department of Education: Directorate: Centre for Educational Technology and Distance Education 1998: 26).

Ten slotte moet die leser net weer daaraan herinner word dat, alhoewel hierdie voorstelle op nasionale vlak geformuleer is, dit deel van 'n besprekingsdokument was en dat dit nie amptelike beleid was nie.

4.6 Die struktuur en funksionering van die Noord-Kaapse Onderwysministerie en -departement

Die grondwetlike bedeling van 1994 ingevolge waarvan Suid-Afrika in nege provinsies verdeel is, het nege Onderwysministeries en nege Onderwysdepartemente tot stand gebring. Dit is addisioneel tot die Nasionale Onderwysministerie en Departement. Elke provinsie het wetgewende magte wat deur die Grondwet omskryf is (NCP. Ministry of Education 1995b: 1.3).

Die Provinsiale Ministerie bestaan uit die kantoor van die Lid van die Uitvoerende Raad (LUR) van die Provinsiale Wetgewer wat vir onderwys in die provinsie verantwoordelik is. Dit sluit die LUR se personeel in. Die LUR bepaal beleid vir die voorsiening, administrasie en bevordering van onderwys in die provinsie ooreenkomstig norme en standaarde wat deur die Nasionale Onderwysdepartement vasgestel en deur die Grondwet bepaal is (NCP. Ministry of Education 1995b: 1.2).

Die LUR het onder meer die mag om met fondse wat die Provinsiale Wetgewer vir onderwys bewillig, skole tot stand te bring, geboue op te rig, toerusting te verskaf en voorsiening te maak vir onderwys hulpdienste aan skole (NCP. Office of the Premier 1996: art. 5(a)(i), (iii) en (iv)). Die Hoof van die Provinsiale Onderwysdepartement is op sy beurt verantwoordelik vir die implementering van die beleid soos wat dit deur die LUR vasgestel is (NCP. Office of the Premier 1996: art. 4(4)).

Die voorgestelde struktuur van die Noord-Kaapse Departement van Onderwys, Opleiding, Kuns en Kultuur het voorsiening gemaak vir 'n hoofkantoor-komponent wat uit vier direkteure sou bestaan, naamlik Voorsienings- en Ontwikkelingsdienste, Gespesialiseerde Hulpdienste, Kuns en Kultuur en Administratiewe Dienste. Elke direkteur was in sub-direkteure verdeel wat vir spesifieke funksies verantwoordelik sou wees. Die provinsie is verder in vier streke verdeel. Streekkantore is in Kimberley, Upington, Springbok en De Aar gevestig. Vanweë die uitgestrektheid van die provinsie is desentralisasie as 'n baie belangrike beginsel beskou en die streekkantore sou vir goeie dienslewering so naby as moontlik aan die mense verantwoordelik wees. Die streke is elkeen op sy beurt in verskillende kringe verdeel met 'n Onderwysbeampte wat vir die bestuur van die skole in sy/haar kring verantwoordelik is (NCP. Ministry of Education 1995b: 3.1).

Die Provinsiale Biblioteekdiens van die Noord-Kaap het die provinsie ook in vier streke verdeel wat elkeen deur 'n streeksbiblioteek bedien word. In die geval van een van die streke is die streeksbiblioteek (Calvinia) ongelukkig nie in die hoofdorp van die streek (Springbok) geleë nie (Tukakhomo 2001: 6).

4.7 Visie, missie en beginsels

4.7.1 Visie

Visiestellings het in sommige van die Noord-Kaapse dokumente ontbreek. Die twee beleidsontwerpe van 1995 en die Noord-Kaapse ACTAG-verslag het wel visiebeskrywings ingesluit, maar dit was nie bondige visiestellings nie. Die eerste Beleidsontwerp vir Onderwys en Opleiding van 1995 het onder meer in sy visiestelling verklaar dat onderwysbeleid in die Noord-Kaap beoog het om onderwys in die provinsie te transformeer sodat dit die belange en aspirasies van al die burgers reflekteer en bevorder (NCP. Ministry of Education 1995a: 1). Die tweede beleidsontwerp het in sy visie verklaar dat onderwys en opleiding basiese menseregte is en voorsien dat alle individue toegang tot lewenslange onderwys en opleiding sou hê, ongeag ras, klas, geslag, geloof of ouderdom. Die visieverklaring het verder 'n

viertal waardes genoem waarop dit gebaseer was, naamlik eerstens die ontwikkeling van menslike potensiaal, tweedens die realisering van demokrasie sodat onafhanklike, verantwoordelike en produktiewe burgers ten volle kan deelneem aan al die fasette van die gemeenskapslewe, derdens die rekonsiliasie van vryheid, gelykheid en regverdigheid sodat die burger se vryheid van keuse uitgeoefen word in 'n sosiale en nasionale konteks van gelykheid van geleenthede en die regstel van ongelykhede en vierdens, die strewe na nasionale rekonstruksie en ontwikkeling, die transformasie van instellings om die beste belange van almal te dien ten einde alle burgers sosiaal, kultureel, ekonomies en polities te bemagtig (NCP. Ministry of Education 1995b: 1.6(a)).

Die nasionale ACTAG-verslag se beskrywing van skoolbiblioteekdienste is in die visie van die Noord-Kaapse ACTAG-verslag opgeneem. Ten einde bronnegebaseerde leer te ondersteun, sal elke skool toegang tot geskikte kurrikulumverwante inligtingsbronne en fasiliteite moet hê, in die skool self of gedeel met ander skole of gedeel met die gemeenskap. Fasiliteite in die skool sal deur geskikte professionele en administratiewe dienste op distriks- en provinsiale vlak ondersteun word. Daar moet 'n gefaseerde ontwikkelingsplan wees wat verseker dat elke skool sy eie biblioteek of mediasentrum sou hê wat ten volle met die skool se kurrikulêre en buite-kurrikulêre program geïntegreer is. Daar moet noue skakeling tussen openbare en skoolbiblioteke wees en hul aktiwiteite moet op plaaslike en provinsiale vlak gekoördineer word (NCP. Northern Cape Arts and Culture Task Group 1995: 201; South Africa. Department of Arts, Culture, Science and Technology 1995: 12).

Die visie wat die Streekbibliotekaris van Kimberley vir die skoolbiblioteekdiens gehad het, was dat biblioteekmateriaal en media vir alle leerders van die provinsie toeganklik sou wees (Swartbooi 1998:17).

4.7.2 Missie en doelstellings

Die *HAT* dui een van die betekenis van 'missie' aan as die 'totaal van die doelstellings, oogmerke van 'n instelling' (*HAT* 1994, s.v. 'missie').

Die begrip 'missie' word soos 'visie' wyd in die bestuursliteratuur aangetref. Pearce en Robinson (1994: 30) beskryf 'n onderneming se missie as die fundamentele doel wat die onderneming van ander soortgelyke ondernemings onderskei. Die missie identifiseer ook die omvang van die onderneming se operasies. 'n Missie omvat die vraag 'Wat is die taak van die organisasie?' (Van der Westhuizen 1990: 149). Dit dui aan wat die onderneming doen en vir wie die onderneming dit doen (Lawson 1987:

36). Die onderneming of organisasie se missie dui rigting aan en spel die bestaansrede vir die instelling uit (Cronje, Hugo, Neuland, & Van Reenen 1991: 151).

Nog ander omskrywings wat by bogenoemde aansluit is ‘... a statement of the prime function of a business’ (Saville 1994: 290) en ‘... the purpose of an enterprise. It is the basic function or task of an enterprise or any department of it’ (Eksteen 1994: G12).

Die kern van ’n missie dui dus daardie instelling se besondere taak, funksie of bestaansrede aan. Die taak om inligtingsgeletterdheid en lewenslange leer te bevorder, was belangrike komponente van die missie in die EMS-dokument van die Noord-Kaap. Dit is as volg geformuleer (NCP. Department of Education 1995: 1): Om ’n dinamiese Onderwysmediadiens aan leerlinge en skole te lewer ten einde die lewenskwaliteit van ons mense te verhoog deur inligtingsgeletterdheid te bevorder en te ondersteun en daardeur ook lewenslange leer te bevorder.

Die missie van die PBIN van die Noord-Kaap was volgens die Noord-Kaapse ACTAG-verslag om die lewenskwaliteit van die provinsie se mense te verhoog deur openbare biblioteekdienste aan elke lid van die gemeenskap te voorsien (NCP. Northern Cape Arts and Culture Task Group 1995: 200).

Die eerste Beleidsontwerp vir Onderwys en Opleiding het onder die opskrif ‘Biblioteek en Inligtingsdienste’ in die eerste sin gelyke toegang van alle leerders in die provinsie tot BIN as ’n soort missieverklaring of doelstelling genoem (NCP. Ministry of Education 1995a: 15).

Swartbooi (1998: 4) het in sy voorstel vir ’n skoolbiblioteekdiens onder ‘Missie’ ’n hele aantal doelstellings geïdentifiseer: ’n Ondersteuningsprogram moet vir skoolbiblioteke tot stand gebring word ten einde die doelstellings van Kurrikulum 2005 te bevorder. Toegang tot inligtingsbronne moet op ’n daaglikse basis vir onderwysers en leerders beskikbaar wees en dit moet onderwysers in staat stel om die kwaliteit van hul onderrig te verbeter. Deur middel van toegang tot inligtingsbronne moet leerders in staat gestel word om aktief aan die soektog na kennis deel te neem. ’n Aktiewe, lewende leersentrum is vir skole in die vooruitsig gestel. Daar moet ’n struktuur wees wat kritiese denke kan bevorder deur leerders toegang tot ’n verskeidenheid inligtingsbronne te gee. Dit sal hul in staat stel om krities te studeer en kennis te analiseer ten einde nuwe kennis tot stand te bring. Dit sal hul ook in staat stel om die nodige vaardighede en gereedskap te bekom wat vir kultuur van lewenslange leer nodig is. Indien moontlik moet leerders ook in kontak kom met nuwe tegnologie in betekenisvolle situasies en leer om dit te gebruik.

4.7.3 Beginsels

4.7.3.1 Die begrip 'beginsel'

Die *HAT* verklaar 'beginsel' onder meer as 'n 'Oortuiging, stelreël, prinsipe: morele beskouing waarvolgens 'n mens optree' (HAT 1994, s.v. 'beginsel'). 'n Ander bekende Afrikaanse woordeboek, die *Verklarende Afrikaanse Woordeboek* (Kritzinger, Labuschagne & Pienaar 1992, s.v. 'beginsel'), het die betekenis van die woord onder andere met 'grondslag; grondreël, oortuiging' weergegee. Die *Oxford Advanced Learner's Dictionary of Current English* (Crowther 1995, s.v. 'principle') dui beginsel aan as 'a basic general truth that is the foundation of something, eg a subject or a system of moral behaviour'. Die *Essential English Dictionary* van Harper Collins Publishers (Sinclair 1994, s.v. 'principle') se verklaring vir 'beginsel' is onder andere 'a general rule about how something should be done'.

Die Engelse woord 'principle' vind volgens die *Collins Contemporary Dictionary* sy oorsprong in die Latyn 'principium' wat as 'a beginning' aangedui word (Foreman 1964: s.v. 'principle'). Die betrokke woordeboek verklaar dan onder meer die woord as volg: 'a fundamental truth or law; a moral rule or settled reason of action.'

In drie van die bogenoemde omskrywings kom die begrip 'moreel' of 'moral' in die byvoeglike funksie van die woord ter sprake. Wanneer 'moreel' op dié wyse gebruik word, dui dit volgens die *HAT* op 'sedelik' en 'deugsam' (HAT 1994, s.v. 'moreel') 'Sedelik' word op sy beurt aangegee as 'sedekundig goed; moreel, eerbaar, deugsam; rein, kuis' en 'sede' as 'n 'gangbare, maatskaplike gebruik; landsgewoonte' (HAT 1994, s.v. 'sedelik' en 'sede').

Die beginsels van 'n persoon of groep mense is dus daardie persoon of groep mense se oortuigings of geloof oor dit wat goed en reg is en dit bepaal of beïnvloed die individu of die groep se optrede of dien as 'n algemene reël vir die individu of die groep.

4.7.3.2 Beginsels in die Noord-Kaapse dokumente

Hoofstuk 3 het onder meer die beginsels wat deur nie-regeringsorganisasies genoem is, aan die orde gestel. Beginsels vir BIN wat sterk in relevante Noord-Kaapse dokumente funksioneer, is die volgende:

- ◆ Onderwysvoorsiening is 'n funksie van die staat

Die staat het die sentrale verantwoordelikheid in die voorsiening van onderwys en opleiding (NCP. Ministry of Education 1995b: 1.6(b)). In aansluiting hierby

het die Noord-Kaapse Wet op Skoolonderwys verklaar dat elke persoon die reg op basiese onderwys, asook op gelyke toegang tot skole het (NCP. Office of the Premier 1996: art. 4(1)(a)).

◆ Demokrasie

Die beleid en praktyk vir onderwys en opleiding sal aan die beginsel van demokrasie onderhewig wees. Dit sal die aktiewe deelname van verskillende belangegroepes, onder meer onderwysers, ouers, werkers en werkgewers, verseker (NCP. Ministry of Education 1995b: 1.6(b)). Daar sal demokratiese en gedesentraliseerde beheer oor openbare skole en skoolonderwys wees (NCP. Office of the Premier 1996: art. 4(1)(i)). Die BIN-stelsel en al sy komponente moet demokraties beheer word (NCP. Northern Cape Arts and Culture Task Group 1995: 204).

◆ Regstellende optrede

In die proses om onderwys en opleiding vir almal te verseker, moet daar in die besonder klem gelê word op die regstel van histories-agtergeblewe groepe soos die jeug, gestremdes, vroue en landelike gemeenskappe (NCP. Ministry of Education 1995b: 1.6(b)). Daar is 'n verpligting op die departement om die vordering van persone of groepe wat voorheen deur onregverdige diskriminasie benadeel is, te ondersteun (NCP. Office of the Premier 1996: art. 4(1)(d)). Daar was 'n groot behoefte om die ongelyke voorsiening van BIN in die Noord-Kaap reg te stel en gevolglik sou verarmde gebiede, die plattelandse of landelike gebiede, die 'townships' en die informele nedersettings voorkeur kry. Slegs 'n klein persentasie van die skole wat die meerderheid van die bevolking bedien, beskik oor skoolbiblioteke-/mediasentrumfasiliteite. Regstelling kon bewerkstellig word deur rasionalisasie, optimisasie en reallokering van hulpbronne (NCP. Northern Cape Arts and Culture Task Group 1995: 205). Die uitwissing van agterstande moes ook 'n prioriteit in die provinsiale Onderwysbegroting wees (Swarthoof 1998: 13).

◆ Die optimale benutting van hulpbronne

Die Noord-Kaapse Wet op Skoolonderwys en EMS-dokument het soos die nie-regeringsorganisasies die optimale, koste-effektiewe benutting van hulpbronne as beginsel genoem (NCP. Office of the Premier 1996: art. 4(1)(k); NCP. Department of Education 1995: 2). Die Noord-Kaapse Wet op Skoolonderwys het dit as volg gestel: 'Education policy shall be aimed at achieving cost

efficient and effective use of educational resources, eliminating wastage, inefficiency, maladministration and corruption' (NCP. Office of the Premier 1996: art. 4(1)(k)).

Ook Swartbooi (1998: 8) beklemtoon die optimale benutting van die bestaande hulpbronne: 'An optimal use of existing resources should be made and methods of optimizing these resources should be considered.'

- ◆ Samewerking en burgerlike verantwoordelikheid

Onderwys sal onder meer gebaseer wees op die beginsel van samewerking en burgerlike verantwoordelikheid en moet die individu toerus om aan die gemeenskapslewe deel te neem (NCP. Ministry of Education 1995b: 1.6(b)). Die skoolgemeenskap moet so betrokke as moontlik gemaak word en ondersteuning en vennootskappe tussen verskillende belangegroepes, private ondernemings, die skoolgemeenskap en regering moet aangemoedig word (Swartbooi 1998: 4).

- ◆ Inligtingsvaardighede en kritiese denke

Inligtingsvaardighede is 'n sleutelvaardigheid om mense te bemagtig om verantwoordelikheid vir hulle lewens te aanvaar en deel te neem aan die demokratiese bestuur van hul gemeenskappe. Inligtingsgeletterdheid moet 'n integrale deel van die kurrikulums in alle fases van die lewenslange leerproses wees (NCP. Northern Cape Arts and Culture Task Group 1995: 203). Die aanleer van Inligtingsvaardighede moet beskou word as 'n leerarea wat ontwerp is om leerders deur 'n verskeidenheid media toegang tot inligting en die verspreiding daarvan te gee (Swartbooi 1998: 12).

In aansluiting by inligtingsvaardighede moet onderwys onafhanklike en kritiese denke bevorder en individue toerus om aan alle aspekte van die gemeenskapslewe deel te neem (NCP. Ministry of Education 1995b: 1.6(b); NCP. Office of the Premier 1996: art. 4(1)(m)). Leerders moet bemagtig word sodat hulle oor die vaardighede beskik om ook ekonomies te oorlewe en te vorder (Swartbooi 1998: 3).

Een van die sleutelbeginsels wat in hoofstuk 3 geïdentifiseer is, is die totstandbring van 'n verenigde BIN-stelsel om die gefragmenteerde stelsel van die verlede te vervang. Dit word ook deur die Noord-Kaapse ACTAG-verslag genoem. Deur 'n hegte samehangende geheel sou verbeterde koördinering en integrasie bewerkstellig word. 'n Unitêre benadering in die Noord-Kaap sou impliseer dat die biblioteektipies

soos openbare en skoolbiblioteke gekombineer kon word om meer toepaslike dienste te lewer (NCP. Northern Cape Arts and Culture Task Group 1995: 206).

4.8 'n Behoefte aan 'n eenvormige skoolbiblioteekbeleid en -standaarde

Die Noord-Kaapse ACTAG-verslag was op sigself 'n poging om, aan die hand van die nasionale ACTAG-verslag, onder andere beleid vir skool- en openbare biblioteke met die oog op 'n nuwe bedeling voor te stel: 'The establishment of Northern Cape ACTAG was the beginning of a process to arrive at a new arts and culture dispensation consistent with the new Constitution. New arts and culture policies will be devised, implemented and refined over time' (NCP. Northern Cape Arts and Culture Task Group 1995: 5).

Die Noord-Kaapse Wetgewer is volgens die Noord-Kaapse ACTAG-verslag vir die daarstel van 'n beleidsraamwerk verantwoordelik (NCP. Northern Cape Arts and Culture Task Group 1995: 210). In besonder sou die PBIN-Raad daarvoor verantwoordelik wees om minimum standaarde vir skoolbiblioteke vas te stel (NCP. Northern Cape Arts and Culture Task Group 1995: 219).

Die voorstelle van die Streekbibliotekaris van Kimberley het ingesluit dat 'n geskrewe skoolbiblioteekbeleid ontwikkel moes word (Swarthoos 1998: 19).

4.9 Wetgewing

'n Samehangende raamwerk vir die ontwikkeling van BIN moet deur middel van toepaslike provinsiale en plaaslike wetgewing voorsien word (NCP. Northern Cape Arts and Culture Task Group 1995: 210). Op sy beurt moes die raamwerk vir provinsiale wetgewing via 'n nasionale BIN-wet verskaf word (NCP. Northern Cape Arts and Culture Task Group 1995: 231).

4.10 Befondsing

Die Noord-Kaapse ACTAG-verslag het verklaar dat veral skool- en openbare biblioteke primêr deur die provinsiale regering befonds moes word (NCP. Northern Cape Arts and Culture Task Group 1995: 211). Dit sou die verantwoordelikheid van die Departement van Onderwys, Kuns en Kultuur wees (NCP. Northern Cape Arts and Culture Task Group 1995: 219). Voldoende fondse is een van die essensiële vereistes vir die suksesvolle funksionering van die skoolbiblioteek (NCP. Northern Cape Arts and Culture Task Group 1995: 220).

Aan die hand van die voorstelle oor hoe verskaffing van en aan skoolbiblioteke moes geskied, is dit moontlik om op enkele befondsingsimplikasies van die Noord-Kaapse voorgestelde stelsel te wys. Volgens die voorstelle sou skoolbiblioteekmateriaal deur die PBIN verskaf word. Die PBIN sou deel wees van die Departement Onderwys, Kuns en Kultuur. Dieselfde provinsiale departement sou dus verantwoordelik wees vir die befonding van die Onderwys- en PBIN-komponente. Die Departement sou in sy begroting voorsiening moes maak vir die verskaffing van biblioteekmateriaal deur die PBIN aan gemeenskapsbiblioteke en skoolbiblioteke en die res van die Onderwys se behoeftes. Hoeveel elke komponent sou kry, sou van die Departement Onderwys, Kuns en Kultuur se begrotingsprioriteite en -beperkinge afhang. In die eerste Beleidsontwerp vir Onderwys en Opleiding het die Ministerie van Onderwys verklaar dat die Departement sy begroting so sou allokere dat dit die agterstande in fasiliteite en materiaal in minderbevoorregte gemeenskappe regstel (NCP. Ministry of Education 1995a: 15).

Die Noord-Kaapse Wet op Skoolonderwys het uiteindelik bepaal dat die Staat openbare skole deur middel van openbare fondse, met ander woorde belastinggeld en ander staatsinkomste, op 'n billike grondslag sal befonds om te verseker dat leerders hul reg tot onderwys behoorlik uitoefen en om die ongelykhede van die verlede in onderwysvoorsiening, reg te stel (NCP. Office of the Premier 1996: art. 50(1)). Net soos die Suid-Afrikaanse Skolewet het die Noord-Kaapse Wet op Skoolonderwys bepaal dat die beheerliggaam alle redelike maatreëls binne sy vermoë moet tref om hulpbronne wat deur die staat voorsien word, aan te vul ten einde die gehalte van onderwys wat deur die skool aangebied word aan alle leerders by die skool te verhoog (NCP. Office of the Premier 1996: art. 50(3)). Die moontlikheid van befonding deur donateurs, ingeslote oorsese ontwikkelingsagentskappe, moet ook ondersoek word (Swartbooi 1998: 7).

4.11 Voorsieningstruktuur vir openbare en skoolbiblioteekdienste

Volgens die Noord-Kaapse ACTAG-verslag is daar verwag dat die PBIN primêr vir die lewering van openbare en skoolbiblioteekdienste verantwoordelik sou wees. Dit is as volg verduidelik:

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 service within the provincial education department (NCP. Northern Cape Arts and Culture Task Group 1995: 213).

Die Provinsiale Biblioteekdiens van die Noord-Kaap het inderdaad in sy beplanning verantwoordelikheid vir skoolbiblioteke aanvaar. Voorsiening van skoolbiblioteekpersoneel sou egter 'n funksie van die Onderwysdepartement bly (Scholtz 1995: 4). Op die PBIN-organogramme is daar voorsiening gemaak vir 'n Direkoraat: Kuns en Kultuur in 'n Departement: Onderwys, Opleiding, Kuns en Kultuur*. Onder die Direkoraat: Kuns en Kultuur sou daar vier sub-direkorate wees, onder andere Biblioteekdienste. Op sy beurt sou die Sub-Direkoraat: Biblioteekdienste uit vier afdelings bestaan, naamlik Hulpdienste ('Auxiliary Services'), Gemeenskapsbiblioteekdienste, Onderwysbiblioteekdienste en Biblioteekmateriaaldienste (Scholtz 1995: 5).

Die bestaande Streeksbiblioteke sou die volgende funksies op streeksvlak aan gemeenskapsbiblioteke en skoolbiblioteke kon lewer (Scholtz 1995: 4):

- ◆ Vastel wat die tekorte en behoeftes met betrekking tot biblioteekmateriaal is.
- ◆ Ontvangs, verspreiding en omruil van biblioteekmateriaal.
- ◆ Koördinerings van dienste tussen skool en gemeenskapsbiblioteke.
- ◆ Voorsiening van 'n spesiale navraagdiens.
- ◆ Onttrekking van verouderde materiaal en die herstel/herbind van beskadigde boeke.
- ◆ Kontrole oor biblioteekmateriaal en toerusting.
- ◆ Evaluering van biblioteekdienste en terugrapportering aan die owerhede.
- ◆ Om die behoefte aan nuwe dienste te bepaal/evalueer, dit te beplan en tot stand bring.
- ◆ Lewering van 'n omvattende professionele leidinggewende diens.
- ◆ Om te verseker dat biblioteekmateriaal optimaal benut word.
- ◆ Bemaking van biblioteke en biblioteekmateriaal.

* Soms word daar na die Departement van Onderwys, Opleiding, Kuns en Kultuur verwys, soms na die Departement van Onderwys, Kuns en Kultuur en soms net na die Departement van Onderwys en Kultuur. Dit dui daarop dat dit 'n vroeë beplanningsfase was waarin daar nog nie sekerheid en duidelikheid oor strukture was nie.

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 verantwoordelik wees vir die beplanning en koördinerings van gemeenskaps- en skoolbiblioteke (Scholtz 1995: 4-5).

Die organogram in Bylae G gee die verskillende ministeries wat oor die Noord-Kaapse provinsiale administrasie politieke beheer sou uitoefen (Scholtz 1995: ongepagineerd). Die organogram in Bylae H toon die struktuur van die voorgestelde verenigde Provinsiale Biblioteek- en Inligtingsdiens (Scholtz 1995: ongepagineerd).

Ook die EMS-verslag het voorgestel dat die PBIN-skoolbiblioteke onder hulle vlerk neem en die voorsiening van inligtingsbronne hanteer (NCP. Department of Education 1995: 4), maar die Onderwysdepartement sou ook 'n klein Onderwysmediadiens tot stand moes bring wat na die ander behoeftes van 'n skoolbiblioteek/mediasentrum sou omsien. Die EMS-verslag het tot die volgende gevolgtrekking gekom: 'Using the Provincial Library Services to take care of schools with regard to books and programmes involves applying the principle of using existing infrastructure to the best advantage of all' (NCP. Department of Education 1995: 5).

Die belangrikste behoeftes waarna die Onderwysmediadiens sou moes omsien, was die voorsiening van apparaat en verbruikbare items (NCP. Department of Education 1995: 5). Onder die Onderwysmediadiens is vyf moontlike funksies of onderafdelings geïdentifiseer (NCP. Department of Education 1995: 3-6):

Mediavoorsiening- en instandhouding

Mediakeuring

Onderwysbiblioteekdiens

Media-advies

Rekenaargebaseerde Onderwys

Die afdeling vir Mediavoorsiening en Instandhouding sou apparatuur en verbruikbare artikels voorsien en apparatuur in stand hou.

Volgens die ACTAG-verslag was dit die neiging in die meeste provinsies om soos die Noord-Kaap beide openbare en skoolbiblioteke onder dieselfde departement te laat

val, naamlik die provinsiale Departement van Onderwys, Kuns en Kultuur (NCP. Northern Cape Arts and Culture Task Group 1995: 221).

Die Wetsontwerp op Biblioteke van 1998 het verklaar dat die Provinsiale BIN-Raad 'n Skoolbiblioteekstelsel tot stand sou bring en ooreenkomstig beleid soos deur die Onderwysdepartement bepaal en volgens regulasies wat gesamentlik deur die LUR verantwoordelik vir die PBIN en die LUR vir Onderwys uitgereik is, sou bestuur (NCP. Directorate of Arts and Culture 1998: art. 8(10)). Die Skoolbiblioteekstelsel sou deur middel van fondse wat die Onderwysdepartement daarvoor beskikbaar stel, gadministreer word (NCP. Directorate of Arts and Culture 1998: art. 8(10)(i)). Volgens die Wetsontwerp op Biblioteke sou die fondse wat ingevolge artikel 8(10)(i) geallokeer is, gebruik word om biblioteekmateriaal vir gebruik in skoolbiblioteke aan te koop, prosesseer, katalogiseer, klassifiseer, versprei en kontrole daaroor uit te oefen. Dit kon ook aangewend word vir die gebruik van opvoeders, leerders en ouers in geaffilieerde biblioteke (NCP. Directorate of Arts and Culture 1998: art. 8(10)(ii)). Volgens artikel 1 van die wetsontwerp sou 'n geaffilieerde biblioteek enige biblioteek, met die uitsondering van skoolbiblioteke, wees wat by die PBIN geregistreer was of geaffilieer het, maar terselfdertyd het die wetsontwerp bepaal dat skoolbiblioteke met die goedkeuring van die betrokke Lede van die Uitvoerende Raad geaffilieerde biblioteke kon word (NCP. Directorate of Arts and Culture 1998: art. 8(10)(iii)).

Die Streekbibliotekaris van die Kimberley Biblioteekstreek het voorgestel dat in die lig van die gebrek aan kapasiteit en hulpbronne dit die beste sou wees indien die skoolbiblioteekdiens by die bestaande provinsiale biblioteekstrukture geïntegreer word (Swartbooi 1998: 9). Die bestaande infrastruktuur vir die aankoop, prosessering en verspreiding van materiaal moes benut word. Dit kon met die minimum verandering by die behoeftes van die skoolbiblioteekdiens aangepas word (Swartbooi 1998: 11). Ingevolge die voorstel sou die Noord-Kaapse PBIN, as deel van die Direkoraat: Kuns en Kultuur, die primêre bron van dienste aan skole in die provinsie wees. Die PBIN sou die dienste op streeks- en plaaslike vlak deur middel van die streeksbiblioteke en die streeksreserwes verleen. Die Direkoraat: Kuns en Kultuur sou oorhoofs toesig hou oor die proses om 'n skoolbiblioteekdiens vir die provinsie tot stand te bring. Die uitvoering van die projek sou onder meer in koördinering met die Onderwysdepartement moes geskied. 'n Stelsel moes ontwikkel word waarbinne

die verantwoordelikheid van al die betrokkenes uitgestippel word (Swartbooi 1998: 17).

'n Belangrike komponent van die Onderwysdepartement se verantwoordelikheid sou die totstandbring van 'n skoolbiblioteekadviesdiens wees wat skole ten opsigte van tegniese en kurrikulumaangeleenthede sou bystaan. Die biblioteek- of mediaadviseurs sou deel wees van die Onderwysdepartement se vakadviesdiens (Swartbooi 1998: 11).

Die Noord-Kaapse dokumente het voorgestel dat die provinsie se PBIN ook na skoolbiblioteke omsien en dat Onderwys en Opleiding enersyds en Kuns en Kultuur andersyds elkeen 'n direktoraat van die Departement van Onderwys, Opleiding, Kuns en Kultuur sou wees. Die PBIN sou 'n sub-direktoraat van Kuns en Kultuur wees. Die Departement van Onderwys, Opleiding, Kuns en Kultuur sou dus vir die administratiewe beheer verantwoordelik wees, terwyl die Departement self op sy beurt onder die politieke beheer van die Lid van die Uitvoerende Raad vir Onderwys en Kultuur, met ander woorde die provinsiale Ministerie van Onderwys, Opleiding, Kuns en Kultuur sou staan (NCP. Department of Education 1995: par. 14, Scholtz 1995: ongepagineerd, kyk ook NCP. Northern Cape Arts and Culture Task Group 1995: 208).

4.12 Beheerstrukture en adviesliggame met gemeenskapsverteenvoording

In die afdeling oor beginsels is daar aangetoon dat demokrasie en gemeenskapsdeelname oor 'n wye front in die Noord-Kaapse dokumente as belangrike rigtinggewende beginsels vir die beplanning van BIN in die breë, maar ook vir skoolbiblioteke, voorgehou is. Dit word ook weerspieël in die voorstelle ten opsigte van beheerstrukture.

Die Noord-Kaapse ACTAG-verslag het op provinsiale vlak 'n BIN-Raad voorgestel, op plaaslike vlak 'n streeks-, stads- of dorpsforum en op institusionele vlak 'n advieskomitee. Die Provinsiale BIN-Raad sou die provinsiale koördinerende liggaam wees wat vir die optimale ontwikkeling van BIN verantwoordelik is, asook die optimale benutting van inligtingsbronne. Die Raad se werksaamhede sou veral op openbare en skoolbiblioteke betrekking hê, maar alle BIN-agentskappe moes daarin verteenwoordig wees en dit sou verantwoordelik wees vir die koördinerende van die werk van alle BIN in die provinsie (NCP. Northern Cape Arts and Culture Task Group 1995: 212, 213).

Die Wetsontwerp op Biblioteke van 1998 het soos die ACTAG-verslag 'n provinsiale BIN-Raad voorgestel wat die verantwoordelike LUR oor BIN-sake kon adviseer en wat verantwoordelik sou wees vir die voorsiening van BIN aan onder meer geaffilieerde biblioteke en skoolbiblioteke (NCP. Directorate of Arts and Culture 1998: art. 3(2)(a), (s)). Die Provinsiale BIN-Raad sou bygestaan word deur Streekskomitees wat moes toesien dat die beleid van die BIN-raad uitgevoer word. Dit moes ook die funksionering van BIN op streeksvlak koördineer (NCP. Directorate of Arts and Culture 1998: art. 6(10)(c), (d))

Die forums wat op plaaslike vlak deur ACTAG voorgestel is, moes uit verteenwoordigers van die gemeenskap saamgestel word, asook verteenwoordigers van BIN-praktisyns wat in openbare en skoolbiblioteke werksaam is. Naas skakeling met die gemeenskap en die koördinering van alle BIN in die geografiese gebied van die forum, moes dit ook effektiewe kommunikasie tussen openbare en skoolbiblioteke verseker. Omdat dit vir die koördinering van alle BIN in die gebied verantwoordelik sou wees, moes die lidmaatskap en die omvang van die werksaamhede nie net biblioteke wat deur die provinsiale owerhede gefinansier word, insluit nie (NCP. Northern Cape Arts and Culture Task Group 1995: 214).

Die advies- of gebruikerskomitee wat vir biblioteke voorgestel is, moes die personeel op 'n nie-voorskriftelike wyse bystaan om dienste te ontwikkel wat aan die behoeftes van die gebruikers beantwoord (NCP. Northern Cape Arts and Culture Task Group 1995: 214).

Naas al bogenoemde voorstelle het die Noord-Kaapse Wet op Skoolonderwys van 1996 voorsiening gemaak vir demokraties verkose beheerliggame wat oor openbare skole beheer moes uitoefen (NCP. Office of the Premier 1996: art. 26(1)). Die beheerliggaam van 'n skool kan skriftelik by die Departementshoof aansoek doen om onder meer die skool se geboue te verbeter en handboeke, opvoedkundige materiaal of uitrusting vir die skool aan te koop (NCP. Office of the Premier 1996: art. 28(6)(a), (c)). Die skoolbeheerliggaam moet die skoolhoof, 'n sleutelpersoon in die sukses of mislukking van die skool se biblioteek, bystaan met die ontwikkeling daarvan (Swartbooi 1998: 15). Die skoolbeheerliggaam kan ook vanuit sy geledere 'n subkomitee aanstel wat spesifiek vir die skoolbiblioteek verantwoordelik is (Swartbooi 1998: 9). Leerders moet ook in die skoolbiblioteekkomitee dien (Swartbooi 1998: 16).

Deur gemeenskapsdeelname word die idee van die gemeenskapsverantwoordelikheid en -eienaarskap bevorder (Swartbooi 1998: 16).

4.13 Optimale benutting van hulpbronne

Sentralisering, koördinerings, bronnedeling en alternatiewe vorme van biblioteekvoorsiening was voorstelle in die nie-regeringsorganisasies wat as strategieë vir die implementering van die optimale benutting van hulpbronne beskou kan word en wat op een of ander wyse samewerking en die benutting van hulpbronne en infrastruktuur kan bevorder. Dit is aspekte wat ook in die Noord-Kaap se dokumente ter sprake gekom het.

4.13.1 Sentralisering

Beide die ACTAG-verslag en 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 koördinerings op nasionale vlak wees. Die vorming van 'n liggaam bestaande uit die hoofde van die nege provinsiale Onderwysmediadienste sou koördinerings kon bevorder (NCP. Department of Education 1995: par. 12; NCP. Northern Cape Arts and Culture Task Group 1995: 221).

4.13.2 Koördinerings

Dit was belangrik dat die dienste van die openbare biblioteke en skoolbiblioteke gekoördineer word omdat skole wat oor geen biblioteekfasiliteite beskik het nie of swak biblioteekfasiliteite gehad het, intussen van openbare biblioteke gebruik moes maak indien dit bestaan het en nie te ver van die skool geleë was nie (NCP. Northern Cape Arts and Culture Task Group 1995: 210, 222; Swartbooi 1998: 15). Skoolbiblioteke in stedelike gebiede moet met die doel voor oë vennootskappe met munisipale biblioteke sluit (NCP. Ministry of Education 1995a: 15). Skoolhoofde moet onderwysers aanmoedig om van die plaaslike biblioteek gebruik te maak. Onderwysers moet hul jaarbeplanning so vroeg as moontlik doen en 'n lys van boeke en onderwerpe waarvoor inligting benodig gaan word aan die plaaslike biblioteek oorhandig. Aan die ander kant moet die personeel van openbare of gemeenskapsbiblioteke aangemoedig word om by die skool se programme betrokke te raak en na skole uit te reik (Swartbooi 1998: 15).

Dit sou onder meer een van die funksies van die plaaslike BIN-forums wees om die dienste van die openbare biblioteke en skoolbiblioteke te koördineer (NCP. Northern

Cape Arts and Culture Task Group 1995: 214). Die moontlikheid is ook genoem om 'n taakspan aan te stel wat onder meer skoolbiblioteke se samewerking met openbare biblioteke moes ondersoek. Ten einde samewerking te bevorder sou dit belangrik wees dat biblioteekonderwysers en die personeel van openbare biblioteke 'n goeie werksverhouding het. Formele vergaderings om algemene probleme te bespreek, is vir sentrums aanbeveel (NCP. Northern Cape Arts and Culture Task Group 1995: 222).

Die Noord-Kaap se voorstel om beide openbare en skoolbiblioteke onder dieselfde departement te laat val, naamlik die provinsiale Departement van Onderwys, Kuns en Kultuur, sou ook die koördinerings van twee instellings se dienste bevorder. Dit het nie noodwendig beteken dat die twee dienste geïntegreer moes word of deel van dieselfde direktoraat moes wees nie (NCP. Northern Cape Arts and Culture Task Group 1995: 221).

4.13.3 Bronnedeling

Die ACTAG-verslag het beklemtoon dat skoolbiblioteke deel moes wees van die bronnedelingstelsel (NCP. Northern Cape Arts and Culture Task Group 1995: 210, 214). BIN-agentskappe wat buite die openbare sektor gefunksioneer het, byvoorbeeld nie-regeringsorganisasies, moes ook aangemoedig word om hul bronne te deel. Die verslag het verder voorgestel dat daar 'n nasionale of provinsiale subsidiestelsel tot stand gebring moes word om die koste van interbiblioteeklenings te subsidieer. Dit kon dien om BIN-agentskappe buite provinsiale netwerk aan te moedig om hul bronne met ander te deel. Ten einde bronnedeling op alle vlakke te fasiliteer, was dit belangrik dat 'n provinsiale gerekenariseerde biblioteekinligtingstelsel tot stand gebring word (NCP. Northern Cape Arts and Culture Task Group 1995: 214). Die moontlikheid dat skaars hulpbronne ten beste benut kon word deur bronnedeling tussen skole van 'n bepaalde gebied, is ook genoem. Vir dié doel moes skole aan 'n onderwysdatabasis gekoppel word (NCP. Northern Cape Arts and Culture Task Group 1995: 220).

'n Ander vorm van bronnedeling is skole wat byvoorbeeld met die plaaslike biblioteek oor bloklenings ooreenkom (Swartbooi 1998: 15). Ten einde bronnedeling te bevorder, sou Streeksbibliotekarisse die personeel van gemeenskapsbiblioteke en skole aanmoedig om nouer skakeling en samewerking te bevorder (Swartbooi 1998: 19).

4.13.4 Alternatiewe biblioteekmodelle

Naas die skoolbiblioteek het die EMS-verslag die skoolgemeenskapsbiblioteek of die veeldoelige biblioteek as 'n moontlikheid genoem. Waar geen openbare biblioteek bestaan het nie, kon die skoolbiblioteek opgegradeer word om ook dienste aan die gemeenskap te lewer. Volgens hierdie dokument sou die publiek waarskynlik net na skool toegang tot die skoolgemeenskapsbiblioteek kon hê (NCP. Department of Education 1995: 9.3.4).

Die skoolgemeenskapsbiblioteek sou ook tot stand kan kom wanneer 'n skool en 'n skoolgemeenskapsbiblioteek gesamentlik opgerig word. Dit is iets wat oorweeg sou kon word wanneer vir vinnig groeiende gemeenskappe beplan word. Die skool en die biblioteek sou langs mekaar geleë wees. Die skoolgemeenskapsbiblioteek kon ook binne die skool wees, indien dit reg beplan is. Die voordeel van die gesamentlike biblioteek sou die uitkakeling van die duplisering van fasiliteite en voorraad wees. Omdat slegs een biblioteek vir skool en gemeenskap voorsien word, sou 'n groter biblioteek gebou kon word. Personeel- en voorraadvoorsiening sou ook meer bevredigend wees.

Die oprigting van 'n skool met 'n skoolgemeenskapsbiblioteek sou 'n gesamentlike projek tussen die Provinsiale Onderwysdepartement, 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 biblioteekonderwyser kon voorsien terwyl die munisipaliteit biblioteekpersoneel kon voorsien wat die breër gemeenskap bedien (NCP. Department of Education 1995: 9.3.3; NCP. Northern Cape Arts and Culture Task Group 1995: 220).

'n Skoolgemeenskapsbiblioteek kan ook tot stand kom wanneer die skool en die gemeenskapsbiblioteek naby mekaar geleë is en die skool met die gemeenskapsbiblioteek ooreenkom dat die skool se biblioteekboeke en ander inligtingsbronne in die gemeenskapsbiblioteek gehuisves word. Faktore wat die lewensvatbaarheid van die idee kan beïnvloed, is die bereidwilligheid van die personeel van die gemeenskapsbiblioteek om dit te ondersteun, die bereidwilligheid van die munisipale owerheid om dit te ondersteun omdat dit 'n invloed op die benutting van die biblioteek en die personeel se tyd sal hê, die bereidwilligheid van die personeel om leiding aan leerders te gee, voldoende rakspasie, voorraadkontrolle en prosedure in geval van verliese (Swarthoos 1998: 13).

'n Ander metode om biblioteekdienste te verskaf, veral aan afgeleë skole en gemeenskappe, is mobiele biblioteke. Die biblioteek is in 'n boekbus gehuisves wat sulke landelike gebiede op 'n gereelde basis besoek. Dit sal byvoorbeeld bloklenings aan plaasskole kan doen en ook 'n diens aan die omliggende gemeenskap kan lewer (Swartbooi 1998: 5). Die eerste Beleidsontwerp vir Onderwys en Opleiding het ook gemeld dat mobiele biblioteke nodig sou wees om landelike gebiede te bereik (NCP. Ministry of of Education 1995a: 15).

Die Streeksbibliotekaris van die Kimberley Biblioteekstreek het naas die tradisionele skoolbiblioteek, die skoolgemeenskapsbiblioteek en die mobiele biblioteek ook klaskamerbiblioteke as 'n moontlikheid genoem. Die boeke en inligtingsbronne kan in 'n muurkas of draagbare boek kabinet gestoor word of op rakke uitgepak wees (Swartbooi 1998: 5). Die aanbeveling dat die verskaffing van draagbare boek kabinette oorweeg word, was betekenisvol omdat die ACTAG-verslag die voorsiening van draagbare boek kabinette as substituuat vir skoolbiblioteke verwerp het (NCP. Northern Cape Arts and Culture Task Group 1995: 220). Deur middel van draagbare boek kabinette kon 'n kleinskaalse biblioteekdiens egter aan 'n aansienlike hoeveelheid skole dwarsdeur die provinsie gelewer word. Die aankoop van hierdie kabinette kon as deel van die aanvangsfase om 'n skoolbiblioteekdiens vir skole tot stand te bring, geskied (Swartbooi 1998: 6).

4.14 Biblioteekvoorraad

4.14.1 Voorsiening van gedrukte inligtingsbronne en programmatuur

Ten opsigte van die voorsiening van inligtingsbronne het die EMS-dokument die volgende verklaar: 'The best way to improve the quality of the schools' media centres is most probably for the Provincial Library Services to take school libraries under their wing and handle the provision of books and programmes/software' (NCP. Department of Education 1995: 8.2.1).

Ook die ACTAG-verslag het 'n soortgelyke voorstel gemaak: 'The provision of material to school libraries is a crucial issue. There should be the same provincial support service for school and community libraries regarding provision of materials' (NCP. Northern Cape Arts and Culture Task Group 1995: 220).

Soos in 4.10 aangetoon, het die Streeksbibliotekaris van die Kimberley Biblioteekstreek later 'n soortgelyke aanbeveling gemaak.

In 'n stelsel waarin die PBIN skoolbiblioteke van inligtingsbronne voorsien, sou daar egter rekening gehou moes word met sowel skoolkurrikulums sowel as spesifieke behoeftes van skole. Daar sou dus konsultasie met biblioteekonderwysers moes plaasvind. Die behoeftes van skole sou deurgegee moes word aan die PBIN. 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 1995: 8.2.1; Swartbooi 1998: 17). Die voorsieningswyse wat deur die PBIN en die Streeksbibliotekaris van die Kimberley Biblioteekstreek voorgestel is, het ooreengestem met die metode wat in die EMS-dokument beskryf is (Scholtz 1995: 4). 'n Verdere voordeel van voorsiening deur die PBIN was die afslag wat die PBIN kon beding omdat hulle groot hoeveelhede sou bestel. Aankope en prosessering wat sentraal geskied, kan die voordele van grootmaat aankope benut (sogenaamde ekonomieë van skaal) (NCP. Northern Cape Arts and Culture Task Group 1995: 204).

Met betrekking tot keuring het die EMS-dokument voorgestel dat nie alle keuring van vooraf gedoen hoef te word nie, maar dat die keuringslyste van 'n aangrensende provinsie wat oor 'n gevestigde Onderwysbiblioteekdiens beskik het, as basis gebruik word. Die Onderwysmediadiens moes ook die totstandkoming van 'n klein keuringsafdeling oorweeg wat op spesifieke addisionele behoeftes van die Noord-Kaap moes fokus (NCP. Department of Education 1995: 7.2). Hierdie keuringsafdeling kon egter ook deel wees van die PBIN se keuringsafdeling (NCP. Department of Education 1995 : par. 14). Keuring sou op hoofkantoorvlak van die PBIN gedoen word, maar terselfdertyd is ook genoem dat persone met onderwyskwalifikasies in die PBIN aangestel moes word (Scholtz 1995: 4). Daaruit kan afgelei word dat keuring 'n funksie van sommige van die nuwe aanstellings sou wees.

Die Streeksbibliotekaris se voorstelle vir die keuring van materiaal het in beginsel ooreengestem met bogenoemde voorstelle, alhoewel die vorm daarvan verskil het. Hy het aanbeveel dat 'n provinsiale keuringskomitee of -paneel gevorm word met soortgelyke liggame in die verskillende streke. Die streke sou dan aanbevelings aan

die provinsiale liggaam doen. Die inset van Kurrikulumdienste en vakadviseurs sou baie belangrik wees (Swartbooi 1998: 10).

Die ACTAG-verslag het daarenteen aanbeveel dat keuring en seleksie van materiaal sover dit prakties moontlik is, op institusionele of plaaslike vlak geskied sodat dit beter in die behoeftes van die kliënte kan voorsien (NCP. Northern Cape Arts and Culture Task Group 1995: 204).

Materiaal sou volgens die voorstelle van die Streeksbibliotekaris van Kimberley op aanbeveling van die provinsiale keuringskomitee sentraal aangekoop word en die prosessering en allokering na die verskillende streke sou ook sentraal gedoen word. Die Streeksbiblioteke sou vir die verspreiding van die materiaal na die streke verantwoordelik wees (Swartbooi 1998: 10).

Beginvoorraad is ook in die EMS-dokument en die Streeksbibliotekaris van Kimberley se voorstelle ter sprake. Dit sou kreatiewe en innoverende beplanning in areas vereis waar skole nog nie oor biblioteke beskik het nie. Dit kon moontlik oorweeg word om, ten einde 'n begin te maak, 'n basiese pakket van inligtingsbronne of kernversameling aan skole toe te wys (NCP. Department of Education 1995: 9.3.1; Swartbooi 1998: 13). Hierdie metode het ooreengestem met die oorgangs- of infaseringbenadering wat deur die Nasionale Beleidsontwerp vir Skoolbiblioteekstandaarde voorgestel is (kyk 4.5). Die nie-regeringsorganisasie READ Educational Trust wat baie doen om biblioteekmateriaal aan agtergeblewe skole te verskaf, sou in die verband dalk hulp kon verleen (NCP. Department of Education 1995: 9.3.1).

Die Streeksbibliotekaris het naas die verskaffing van kernversamelings ook aanbeveel dat, by gebrek aan fondse, daar jaarliks 'n paar prioriteit- of projekskole geïdentifiseer word ten einde hierdie skole met gesentraliseerde skoolbiblioteke toe te rus. Hierdie projekskole se biblioteke sou 'n diens aan omliggende skole lewer, Vir die eerste jaar is daar aanbeveel dat twaalf skole wat oor die provinsie heen versprei is, vir die projek geïdentifiseer moes word (Swartbooi 1998: 14, 18). Hierdie twaalf skole sou uit die voorraad van die PBIN voorsien kon word (Swartbooi 1998: 19).

EMS verwys ook na die herbind van boeke. Dit verklaar dat die PBIN waarskynlik in die toekoms die herbind van die boeke sou administreer, maar dat die werk op tender uitgegee kon word. Herbinding kon dalk ook deur instansies wat beskermde of beskutte arbeid verrig, gedoen word (NCP. Department of Education 1995: 8.2.4). Die PBIN-voorstel noem herstel of herbinding as een van die funksies van die

streeksbiblioteke (Scholtz 1995: 4; Swartbooi 1998: 11). Skole en die Streeksbiblioteekdienste sou ook vir voorraadbeheermaatreëls verantwoordelik moes wees. Materiaal wat vir skoolbiblioteke aangekoop word, behoort op 'n sentrale databasis geregistreer te word wat al die materiaal van die provinsie bevat (Swartbooi 1998: 10).

'n Verdere funksie wat die PBIN-voorstel aan streeksbiblioteke toegeken het, is die onttrekking van verouderde materiaal (Scholtz 1995: 4). Skoolbiblioteke sou dus waarskynlik nie meer deur die hele afskryfproses vir ou, onbruikbare materiaal hoef te gegaan het nie. Indien die PBIN verantwoordelik sou wees vir die voorsiening van gedrukte inligtingsbronne [en programmatuur (sien volgende afdeling)], sou dit ook die verantwoordelikheid hê om voorraadbeheer toe te pas (NCP. Department of Education 1995: 8.2.5). Inligtingsbronne sou waarskynlik op 'n leenbasis aan skoolbiblioteke verskaf word. Die PBIN sou dus 'n belang in die skoolbiblioteek se voorraad behou omdat dit die PBIN se eiendom sou bly.

4.14.2 Apparaat, programmatuur en verbruikbare items

Ten opsigte van apparaat het die EMS voorgestel dat die Voorsienings- en Instandhoudingsafdeling 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. Kwotas sou in gedagte gehou moes word. Dit was belangrik dat skole oor kluis beskik waarin apparaat geberg moes word. Die verskaffing van programmatuur is saam met gedrukte inligtingsbronne as 'n funksie van die PBIN gesien (NCP. Department of Education 1995: 8.2.1).

Onder verbruikbare items is onder andere transparante, transparantpenne, rame vir transparante, oudio- en videokassette en skyfiefilms genoem. Die afdeling vir Voorsiening en Instandhouding kon dit in massa aankoop. Dit kon volgens kwotas versprei word, maar niks moes na 'n skool gestuur word indien die skool nie 'n bestelling geplaas het nie. Indien voorraad versprei word sonder dat skole rekwisies instuur, kon dit tot vermorsing lei (NCP. Department of Education 1995: 8.2.3).

4.15 Personeelvoorsiening

Die EMS-dokument het verklaar dat 'n voltydse biblioteekonderwyser die ideaal was 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 biblioteekonderwyser kon op 'n *pro rata*-basis geskied deur 'n formule van 500 leerders per biblioteekonderwyser te gebruik. Skole met meer as 400 leerlinge behoort 'n voltydse biblioteek-onderwyser te hê wat ook 'n klein bietjie vakonderrig gee. Vir elke 100 leerders behoort die biblioteekonderwyser 1/5 van sy tyd aan die biblioteek te wy (NCP. Department of Education 1995: 9.4.1).

Skole sonder 'n voltydse biblioteekonderwyser moes dit oorweeg om assistente sonder onderwyskwalifikasies te gebruik. Hulle kon gedurende die middag aan diens wees of wanneer die biblioteekonderwyser nie beskikbaar is nie (NCP. Department of Education 1995: 9.4.3).

Voldoende personeel is ook deur die ACTAG-verslag as een van die essensiële vereistes vir die suksesvolle funksionering van die skoolbiblioteek genoem. Die biblioteekonderwyser behoort oor beide onderwys- en biblioteekkwalifikasies te beskik (NCP. Northern Cape Arts and Culture Task Group 1995: 220).

Die Streeksbibliotekaris van Kimberley het aangedui dat die toekenning van poste as biblioteek- of media-onderwysers 'n aspek was wat met die Onderwysdepartement bespreek moes word. Omdat die skoolbiblioteek as noodsaaklik vir die implementering van Kurrikulum 2005 beskou moes word, moes die vul van die biblioteekposte by die projekskole 'n prioriteit wees (Swartbooi 1998: 17). Onderwysers moet verder leerders aanmoedig om vrywillige diens in die biblioteek te lewer. In elke klas behoort een van die leerders as biblioteekassistent vir daardie klas opgelei te word (Swartbooi 1998: 15).

4.16 Akkommodasie

In die gedeelte onder alternatiewe vorme van biblioteekvoorsiening is daar alreeds na die behoefte aan akkommodasie vir skoolbiblioteke verwys. Die probleem was egter dat 82% van die begroting vir salarisse van onderwysers aangewend is en die Onderwysdepartement kon volgens die Beleidsontwerp vir Onderwys en Opleiding nie nuwe projekte aanpak wat kapitaalinvestering behels het nie. Geboue wat deur die eks-departemente aangepak is, sou in 1995/96 voltooi word. In daaropvolgende jare sou die Departement op die aanbou van klaskamers, laboratoriums en biblioteke by bestaande skole fokus en die verbetering van infrastruktuur, veral waar skole vervalte geraak het (NCP. Ministry of Education 1995a: 4-5).

4.17 Kurrikulum- en opleidingsbehoefte

Die missie van die Noord-Kaap, aldus die EMS-verslag, was onder meer die bevordering en ondersteuning van inligtingsgeletterdheid om op dié wyse lewenslange leer te bevorder. Van die strategieë waardeur die missie nagestreef sou word, was die voorsiening van onderwysmedia en die voorsiening van geleentehede om vaardighede vir die ontsluiting en die benutting van inligting te ontwikkel (NCP. Department of Education 1995: par. 3). Daarom moes 'n sillabus vir Inligtingsvaardighede in skoolbiblioteke onderrig word. Die onderrig van inligtingsvaardighede moes ook 'n integrale deel van vakonderrig wees. Gevolglik moes die biblioteek of mediasentrum die naslaan- en studiesentrum vir elke vak in die skool wees. Dit moes die hart van die onderrigproses in enige skool vorm (NCP. Department of Education 1995: 9.1).

Ook die ACTAG-verslag het die belangrikheid van inligtingsvaardighede beklemtoon. Volgens die verslag moes die provinsiale BIN-Raad die onderwysowerhede aanmoedig om inligtingsvaardighede as 'n integrale deel van onderwyskurrikulums op alle vlakke in te sluit. Inligtingsvaardighede wat op skoolvlak bemeester is, sal gebruikers van BIN bemagtig en tot die optimale benutting van Suid-Afrika se inligtingsbronne bydra (NCP. Northern Cape Arts and Culture Task Group 1995: 219).

In die eerste Beleidsontwerp vir Onderwys en Opleiding is daar ook op die behoefte aan opleiding vir biblioteekonderwysers en ander biblioteekpersoneel gewys sodat die beskikbare fasiliteite ten beste benut kan word (NCP. Ministry of Education 1995a: 15).

Opleiding moet dus nie net op die bestuur van die biblioteek betrekking hê nie, dit moet ook kurrikulêre aspekte insluit. Laasgenoemde deel van die opleiding moet deur die Onderwysdepartement se Kurrikulumdienste gedoen word (Swartbooi 1998: 14). Swartbooi (1998: 6) verwys ook na die Nasionale Beleidsontwerp vir Skoolbiblioteekstandaarde wat verklaar het dat 'n uitkomsgebaseerde kurrikulum alleen tot sy reg kan kom indien onderwysers en leerders toegang tot leerhulpbronne het en die nodige vaardigheidsonderrig ontvang hoe om die hulpbronne te benut.

4.18 Samevatting

As gevolg van die nuwe Suid-Afrikaanse grondwetlike bedeling wat in 1994 in werking getree het, het die Noord-Kaap as 'n nuwe provinsie tot stand gekom. Die

nuwe provinsie was genoodsaak om dadelik te begin om 'n provinsiale administrasie op die been te bring en 'n Onderwysdepartement saam te stel uit die oorblyfsels van die verskillende voormalige Onderwysdepartemente vir Swartmense, Kleurlinge en Blankes. Die departement wat gestig is, het bekend gestaan as die Departement van Onderwys, Opleiding, Kuns en Kultuur. Dit het die gevolg gehad dat Onderwys en die Provinsiale Biblioteekdiens deel van die dieselfde departement was en dit het dit moontlik gemaak vir die Provinsiale Biblioteekdiens om ook na skoolbiblioteke om te sien. Alhoewel die besonderhede verskil het, was dit ook die algemene konsensus in die verskillende dokumente.

Die tydperk 1994 tot 1999 was die eerste bewindstydperk van die nuwe regering. Dit was 'n oorgangstyd van een bedeling na 'n ander wat met baie veranderinge gepaard gegaan het. Nuwe strukture kon nie altyd dadelik tot stand kom nie omdat dit eers beplan en ontwerp moes word. In sommige gevalle, soos skoolbiblioteke, was dit tot 'n groot mate 'n beplanningsfase. Die beplanning daarvan is ook gekortwiek omdat daar vanaf die Nasionale Onderwysdepartement se kant nie duidelike riglyne oor die saak bestaan het nie. Daar was wel die nasionale ACTAG-verslag wat deur 'n 'Arts and Culture Task Group' in Julie 1995 vrygestel is en dit het beplanning rondom biblioteke in die Noord-Kaap gestimuleer omdat dit al in 1995 verskyn het, maar die verslag het sy oorsprong in die Departement van Kuns, Kultuur, Wetenskap en Tegnologie gehad. Die Beleidsontwerpe vir Skoolbiblioteekstandaarde het eers in 1997 en 1998 verskyn, en was nie goedgekeurde nasionale beleid nie.

Terwyl die struktuur van die Noord-Kaapse Onderwysdepartement in die tydperk 1994 tot 1999 nog besig was om vorm aan te neem, het die nasionale Onderwysdepartement met 'n groot kurrikuluminisiatief begin om onderrighoud en metodiek te hervorm. Dit is deur middel van 'n nuwe kurrikulum gedoen waardeur uitkomsgebaseerde onderwys ingevoer is. Dit moes deur al die provinsies geïmplementeer word en die proses is nog steeds aan die gang. In die volgende hoofstuk word hierdie kurrikulum en sy implikasies vir skoolbiblioteke ondersoek.

Hoofstuk 5

Uitkomsgebaseerde onderwys en skoolbiblioteke

5.1 Inleiding

Oor die rol van skoolbiblioteke in die onderwys is daar plaaslik en oorsee in die laaste twee tot drie dekades veel geskryf en baie daarvan is vandag nog geldig (Kruger 1998: 2). Die aanvaarding van Kurrikulum 2005 wat vanaf 1998 in 'n vinnig veranderende samelewing in Suid-Afrika ingefaseer is en wat op 'n nuwe metodologie berus, te wete uitkomsgebaseerde onderwys, verg egter 'n herwaardering van die skoolbiblioteeksituasie. Die implikasies wat dit vir skoolbiblioteke het, veral die toegang tot inligtingsbronne en die benutting daarvan, is van groot belang omdat dit deur provinsiale regerings en Onderwysdepartemente in hul beplanning en onderwysvoorsiening in ag geneem moet word. Daarom word daar in hierdie hoofstuk veral na die aard van UGO gekyk, asook die implementering daarvan vanuit 'n hulpbronneperspektief en die probleme wat in dié verband ondervind is.

Die debat tussen voor- en teenstaanders van uitkomsgebaseerde onderwys (UGO) is nie relevant vir hierdie hoofstuk nie. Dit beskryf slegs die onderwysparadigma waarbinne skoolbiblioteke funksioneer en waarvoor die Noord-Kaap soos die ander provinsies voorsiening moet maak.

5.2 Uitkomsgebaseerde onderwys (UGO)

5.2.1 Oorsprong van UGO

Volgens Berkhout, Hodgkinson & Van Loggerenberg (1998: 288-289) kan UGO teruggevoer word na verskillende benaderings wat reeds in die sestigerjare 'n aanvang geneem het, onder andere geprogrammeerde leer soos ontwikkel deur Lumsdaine en Glaser, die leerdoelwitbenadering van Mager, Tyler en Bloom se taksonomieë van leerdoelwitte, die bekwaamheids- en bevoegdheidsleer van onderskeidelik Franc en Burke, asook kriteriumgeoriënteerde evaluering van Masters en Evans. UGO word ook met die behaviourisme van B.F. Skinner en die bemeesteringsleer van Bloom geassosieer (Jansen 1999b: 146). Berkhout *et al.* (1998: 289) beweer die meeste van hierdie onderwysbenaderings kan gesien word as 'n wetenskapsbenadering wat verband hou met die tradisionele wetenskapsbenadering waar daar gefokus word op daardie dimensies van die mens en die samelewing wat meetbaar, oorsaaklik

verklaarbaar en gevolglik ook beheerbaar sou wees. In die arbeidsomgewing het hierdie soort opleiding gedurende die tagtigerjare tot meetbare kriteria in die vorm van waarneembare of demonstreerbare leerresultate gelei. Sulke leerresultate word met betrekking tot bepaalde opleidingstake gestel. Op 'n soortgelyke wyse word met die konsep 'uitkomst' op die resultate of bekwaamhede gefokus wat deur leerders bereik of gedemonstreer moet word.

Die behaviouriste is, volgens Steyn en Wilkinson (1998: 203), gemoeid met overte, waarneembare en meetbare gedrag. 'n Verdere aanname van die behaviouriste is dat die waarneembare en meetbare gedrag afhanklik is van stimuli van die omgewing. Die prosedure om nuwe gedrag aan te moedig behels onder andere die stel van geïndividualiseerde gedragsdoelwitte. Steyn en Wilkinson (1998: 204) kom tot die gevolgtrekking dat die UGO-model met sy sigbare, meetbare en spesifiek geformuleerde uitkomst onder meer op aannames van die behaviourisme gebaseer is.

UGO is nie die historiese nalatenskap van 'n enkeling nie: 'Outcomes-based education does not have any single historical legacy' (Jansen 1999b: 146). Tog word William Spady, 'n Amerikaanse akademikus deur baie skrywers as die vader van UGO beskou (Van der Merwe 1998: 14). Van die protagoniste van die UGO-benadering is hy die produktiefste skrywer (Jansen 1999a: 8). Spady (1994a: 209) het sedert die sewentigerjare van die vorige eeu navorsing oor UGO gedoen en daarvoor gepubliseer. Sy weergawe van UGO het die plaaslike debat rondom die betekenis en aansprake van UGO oorheers (Jansen 1999a: 8-9,12; South Africa. Department of Education 2000e: 11-12). Volgens Jansen (1999a: 9) is baie van die Suid-Afrikaanse idees oor UGO byna woord-vir-woord-vertalings van Spady se geskrifte. Hy het ook Suid-Afrika in 1997 en 1998 besoek. Tydens sy eerste besoek het hy departementele beamptes ontmoet en leiding gegee ten opsigte van konsepvorming en hulle pogings om UGO te implementeer (Jansen 1999a: 12). Gevolglik word daar in die volgende afdelings kortliks na enkele belangrike kenmerke van UGO volgens Spady se uiteensetting gekyk.

5.2.2 Die terme 'uitkomsgebaseerde onderwys' en 'uitkomst'

Vir Spady (1994a: 1) beteken UGO om alles in 'n opvoedkundige stelsel te fokus en te organiseer rondom dit wat essensieel vir studente is om aan die einde van die leerervaring suksesvol te doen.

Uitkomst is duidelike leerresultate wat studente aan die einde van 'n spesifieke leerervaring moet kan demonstree: 'They are not values, beliefs, attitudes, or psychological states of mind' (Spady 1994b: 2).

Uitkomst is dit wat leerders kan doen met dit wat hulle weet en geleer het. Dit is aksies en optredes wat die leerder se bekwaamheid in die suksesvolle gebruik van inhoud, inligting, idees en werktuie reflekteer en beliggaam. Daar is ook sogenaamde 'Exit Outcomes', met ander woorde uitgangsuitkomst of skoolverlaatuitkomst. Dit is as breë demonstreerbare bekwaamhede ('broad performance capabilities') gedefinieer waarvoor 'n leerder aan die einde van sy/haar skoolloopbaan moet beskik (Spady 1994b: 2-3).

Spady beskryf uitkomst ook as kulminerende demonstrasies van leer (soos aangehaal deur Brandt 1992/1993) en as 'hoë kwaliteit, kulminerende demonstrasies van betekenisvolle leer in konteks' (Spady 1994a: 18). Aanvanklik was uitkomst klein vaardighede, maar later het dit komplekse rolvertolkings geword (Brandt 1992/1993).

5.2.3 Die UGO-paradigma en voorveronderstellings

Vir Spady (1994a: 8) is 'n paradigma 'n bepaalde beskouing en 'n wyse van doen ooreenkomstig daardie beskouing ('... way of viewing and a way of doing things consistent with that viewpoint'). Hy formuleer die UGO-paradigma dan as volg : WAT studente leer en OF hulle suksesvol leer, is belangriker as WANNEER en HOE hulle leer. Hierdie gesigspunt vorm alle besluitneming en optrede.

Die aannames of voorveronderstellings waarop UGO berus, is die volgende (Spady & Marshall 1991: 67; Spady 1994b: 9):

- ◆ Alle studente kan leer en suksesvol wees, maar nie op dieselfde dag en op dieselfde wyse nie.
- ◆ Suksesvolle leer bevorder selfs meer suksesvolle leer.
- ◆ Skole beheer die omstandighede wat direkte invloed het op suksesvolle leer in die skool.

5.2.4 Tradisionele, transisionele en transformasionele UGO

Spady en Marshall (1991: 67-72) onderskei drie vorme van UGO:

In tradisionele UGO word die bestaande kurrikulum hersien en prioriteite vir leer opgestel (Spady & Marshall 1991: 68-69).

Tradisionele UGO fokus op hoër orde uitgang-uitkomst in reaksie op die vraag 'Wat is essensieel vir studente om te weet, om te kan doen en om te wees ten einde 'n suksesvolle lewe na afloop van hulle studies te lei?' Die antwoord op die vraag is gewoonlik breë houdings-, motiverings-, verhoudings- en affektiewe kwaliteite (Spady & Marshall 1991: 69).

Transformasionele UGO is 'n kollaboratiewe, buigsame, transdissiplinêre, uitkomsgebaseerde, bemagtingsgeoriënteerde ope-sisteem-benadering tot onderwys (Spady & Marshall 1991: 68). Dit is geanker in die vraag 'Waarom bestaan skole in hierdie tydvak?' Transformasionele UGO antwoord as volg: Om alle leerders met die kennis, bekwaamhede en oriënterings toe te rus wat nodig is vir sukses nadat hulle die skool verlaat het. Dit is volgens Spady en Marshall (1991: 70) vanuit hierdie toekoms-georiënteerde, lewensroloperspektief belangrik dat leerders toegerus moet word om sukses in die skool oor te dra na die lewe in 'n komplekse, uitdagende, hoë-tegnologie-toekoms: 'Our prevailing, century-old, Industrial Age curriculum structure and delivery model lack credibility and the capacity to generate these kinds of results.'

5.2.5 Belangstelling in UGO

Volgens Spady (1994a: 27-28) was daar wêreldwye belangstelling in UGO wat hy onder andere aan die volgende toegeskryf het:

- ◆ Groot sosiale en ekonomiese veranderinge het die Inligtingsera meegebring. Hierdie komplekse, multikulturele, tegnologiesgedrewe en voortdurende veranderende samelewing vereis beter leerresultate van skole as wat voorheen verlang is.
- ◆ Spady beweer dat ons onderwysstelsel 'n produk van die Industriële Era is en praktyke in stand hou wat verhoed dat studente suksesvol leer. Die fokus is op die WANNEER en HOE van onderwysprogramme in plaas van die WAT en OF suksesvolle leer plaasvind.
- ◆ Spady voer aan dat die UGO-filosofie iets in gemeen het met benaderings in die korporatiewe wêreld wat gebruik word om organisatoriese prosesse en effektiwiteit te herdefinieer. Volgens hom is baie van die benaderings tot organisatoriese verbetering versoenbaar met UGO-filosofie soos: 'almal kan

leer en suksesvol wees’, ‘om omstandighede daar te stel sodat almal suksesvol kan wees’ en ‘voortdurende verbetering’.

In aansluiting by bogenoemde sê Berkhout *et al.* (1998: 289) dat die bevordering van leeruitkomste veral gekoppel kan word aan twee tendense, naamlik ekonomiese produktiwiteit deur middel van toepaslike geskoolde mensekrag en die behoefte aan toerekenbaarheid ten opsigte van openbare onderwys. Volgens Killen (1997: 26) was die belangstelling in UGO in die Verenigde Koninkryk, Australië en Nieu-Seeland op daardie stadium tot 'n groot mate die gevolg van die gemeenskap se aandrang op toerekenbaarheid in die onderwys. Dit het op die geloof berus dat alles wel is indien onderwys vooraf vasgestelde uitkomste bereik. Sommige sou ook suggereer dat die ekonomiese lewe daarby baat sou vind. Daarom vind UGO aanklank by politici: ‘Consequently, outcomes-based education is often more attractive to politicians and administrators than it is to teachers who are faced with the practicalities of implementing it’ (Killen 1997: 26).

Die belangstelling van verskillende state word deur 'n hele aantal Westerse state weerspieël wat die afgelope dekade uitkomsgebaseerde kurrikula ontwikkel het. Dit is onder 'n verskeidenheid name geïmplementeer (Berkhout *et al.* 1998: 289) :

- ◆ ‘Key competencies’ in Australië
- ◆ ‘Essential skills’ in Nieu-Seeland
- ◆ ‘Core skills’ in Engeland en Wallis
- ◆ ‘Competencies, standards and outcomes’ in Skotland
- ◆ ‘Goals 2000: Educate America Act, 1994’ wat voorsiening maak vir standarde en evaluering wat fokus op resultate eerder as insette
- ◆ ‘Eindtermen’ in Vlaandere, België
- ◆ ‘Kerndoelen’ in Nederland

In Australië word daar ook met die term ‘Profiles’ na uitkomste verwys (Malcolm 1999: 80; Brady 1997: 58).

5.3 UGO in Suid-Afrika

5.3.1 Transformasie en behoefte aan 'n nuwe kurrikulum

Suid-Afrikaanse onderwys was in 'n legitimeiteitskrisis van die 1994-verkieping vanweë die sillabusse in skole wat oorblyfsels was van die vorige bedeling. Die

Ministerie van Onderwys was verder van die begin onder druk as gevolg van verswakkende toestande in skole en eise om transformasie (Jansen 1999a: 7). Dit was dus vir die nuwe regering belangrik om so gou as wat dit prakties moontlik was met 'n nuwe kurrikulum vir skole vorendag te kom om daarmee met die verlede te breek (Steyn en Wilkinson 1998: 203).

Die African National Congress het in Januarie 1994 in 'n publikasie, *A policy framework for education and training* (African National Congress. Education Department. 1994: 3), onder andere die vervanging van die destydse kurrikulum as 'n noodsaaklike deel van die transformasie van die Suid-Afrikaanse samelewing gesien. Suid-Afrikaanse onderwys het gebuk gegaan onder groot ongelykhede, 'n hoë koers waarteen leerders uitgesak en gedruip het, relatief swak gekwalifiseerde onderwysers, eksamengeoriënteerdheid, groot klem op geheue-toetsing en onderrigmetodes wat aan verbeelding tekort geskiet het. Dit was dus vanselfsprekend dat kurrikulumveranderinge en -hervorming na die 1994-verkiesing sou plaasvind ten einde apartheidsonderwys te beëindig (Steyn & Wilkinson 1998: 203).

5.3.2 Kurrikulum 2005 en UGO

Die eerste post-1994-inisiatief om die kurrikulum te hervorm was 'n poging om skoolsillabusse skoon te maak van inhoud wat verouderd was of wat vanweë die rassistiese aard daarvan aanstoot kon gee. Die tweede inisiatief was die invoer van deurlopende assessering in skole. Op 24 Maart 1997 is die derde inisiatief van stapel gestuur met die loodsing van Kurrikulum 2005 (K2005) (Jansen 1999b: 145). Dit sou 'n uitkomsgebaseerde kurrikulum wees wat, op grond van navorsing veral in Eerste Wêreldlande, die bestaande inhoudsgebaseerde kurrikulum sou vervang (Van der Merwe 1998: 1). Volgens Swartz (2001: 5) is die kern van Kurrikulum 2005 die bereiking van 'kritiese' uitkomst (eerder as blote kennis) die einddoel van die onderwysgebeure. Saam daarmee moet kritiese en kreatiewe denke eksplisiet met vakonderrig geïntegreer word, moet die rol van onderwyser na die van leerfasiliteerder verander, moet die gebruik van koöperatiewe leeraktiwiteite die hoofleertegniek wees en moet die huidige stelsel van evaluering met 'n deurlopende assesseringsbenadering vervang word.

Die UGO-model sou die krisis in die Suid-Afrikaanse onderwys moes help oplos: Dit strewe daarna om sukses vir almal te waarborg, om eienaarskap af te wentel deur

middel van gedesentraliseerde kurrikulumontwikkeling, om leerders te bemagtig in 'n leerdergesentreerde omgewing en om skole meer aanspreeklik en verantwoordelik te hou vir suksesvolle leer (Steyn en Wilkinson 1998: 203). K2005 het gevolglik hoofsaaklik klem gelê op uitkomste en was nie voorskriftelik ten opsigte van leerinhoud nie (Kurrikulum 2005 2000: 4). K2005 is deur die Raad van Onderwysministers as die Nasionale Kurrikulumverklaring in September 1997 goedgekeur. Dit het uit drie afsonderlike dokumente vir die Grondslagfase, die Intermediêre Fase en die Senior Fase bestaan (Suid-Afrika. Departement van Onderwys 2002: 2).

'n Kurrikulum verwys in 'n algemene sin na al die studieverdele en studiejare vir 'n bepaalde kursus. 'n Skool se kurrikulum behels al die 'vakke' (in UGO terme 'leerareas') wat die leerder van graad 1 tot graad 12 in die skool neem of kan neem (keusevakke / leerareas en nie-eksamenvakke ingesluit), asook buitemuurse aktiwiteite (Van der Merwe 1998: 2). Vir die doel van hierdie hoofstuk word die aandag slegs by die akademiese aspekte van die kurrikulum bepaal.

5.3.3 Nasionale Kwalifikasieraamwerk (NKR)

UGO en K2005 is in Suid-Afrika ten nouste aan die Nasionale Kwalifikasieraamwerk (NKR) gekoppel. Die nuwe kurrikulum word gestut deur die NKR wat as die sentrale meganisme dien om onderwys en opleiding te integreer deur leer in terme van nasionaal- en internasionaal-aanvaarde uitkomste te spesifiseer (Kruss 1998: 96). Die NKR is dus 'n meganisme vir die integrering van onderwys en opleiding en dit poog om lewenslange leer toegankliker vir almal te maak (Van der Merwe 1998: 2). Leer word erken, of dit in 'n formele of informele omgewing plaasgevind het. Leerders kan tussen die leer- en werksomgewings beweeg en krediete van een leersituasie na 'n ander oordra (South Africa. Department of Education 1997b: 5). Lewenslange leerervarings sal daardeur erken en gekrediteer word. K2005 reflekteer die beginsel van die NKR op skoolvlak (Van der Merwe 1998: 2-3).

Die NKR organiseer onderwys en opleiding in agt vlakke. Vier van hierdie vlakke kan gedurende die skoolfase bereik word:

- ◆ Vlak een, twee, drie en vier word bereik na voltooiing van onderskeidelik graad 9, 10, 11 en 12.
- ◆ Vlak vyf, ses, sewe en agt word bereik tydens studie aan tersiêre instellings.

Die NKR groepeer hierdie vlakke in bande. Daar is drie bande in die NKR: Algemene Onderwys en Opleiding (AOO), Verdere Onderwys en Opleiding (VOO) en Hoër Onderwys en Opleiding (HOO). Die AOO-band is die verpligte onderwysfase wat die eerste nege skoolgrade dek. Die VOO-band sluit grade 10-12 in, terwyl die HOO-band studie aan inrigtings soos universiteite, teknikons en onderwyskolleges insluit. Graad 1-9 word deur die staat gefinansier, maar daarna sal ouers gedeeltelik verantwoordelik wees vir die koste om leerders in die skool te hou. Die eerste nege grade is in drie groepe verdeel wat as fases bekend staan, naamlik die Grondslagfase (Graad 1-3), Intermediêre Fase (Graad 4-6) en die Senior Fase (Graad 7-9) (Van der Merwe 1998: 3-4).

K2005 verteenwoordig onder andere die uitkomst wat op nasionale vlak vir graad een tot nege geformuleer is (Berkhout *et al.* 1998: 292). Die produk van K2005 en die gepaardgaande UGO-benadering sal deur die NKR erken en gesertifiseer word (South Africa. Department of Education 1997b: 4).

5.3.4 Transformasionele UGO en die breë kenmerke van K2005

In 5.2.4 is daar aangetoon dat Spady en Marshall (1991: 67) tussen tradisionele, transisionele en transformasionele UGO onderskei. Die nasionale Onderwysdepartement het aangedui dat transformasionele UGO deur middel van K2005 in Suid-Afrika geïmplementeer sou word. Daar is besluit om op 'n revolusionêre wyse alle aspekte, naamlik uitkomst, leerinhoud, onderrigmetodes en evalueringswyses (assessering) gelyk te hervorm (Van der Merwe 1998: 4).

Transformasionele UGO is beskryf as 'n inisiatief om die Suid-Afrikaanse onderwys- en opleidingstelsel te transformeer sodat Suid-Afrikaners ten volle toegerus is vir die uitdagings van die 'komende' millennium. Dit is georganiseer rondom kritieke uitkomst wat oor verskillende velde reik (sogenaamde 'cross-field critical outcomes') en waarvoor nasionaal ooreengekom is. Hierdie kritieke uitkomst is die oorheersende of alles-bepalende doelwit van die hele proses (South Africa. Department of Education 1997a: 8). Een van die kritieke uitkomst het bepaal dat leerders daartoe in staat moet wees om inligting te versamel, te analiseer, te organiseer en krities te evalueer (South Africa. Department of Education 1997b: 16). Hiermee is die belangrikheid van inligtingsvaardighede erken, 'n voorvereiste vir leer en sukses in die skool, die universiteit en inderdaad, die lewe (De Beer 1998: 8).

Suid-Afrikaanse UGO en die middel waardeur dit vanaf 1998 toegepas, K2005, het ongelukkig gebuk gegaan onder 'n komplekse struktuur en vreemde terminologie (South Africa. Department of Education 2000e: vii, 18; Jansen 1999a: 9,10). Dit was van die faktore wat uiteindelik tot probleme met die implementering van K2005 gelei het, soos onder meer uit 5.3.7 sal blyk. Naas die kritieke uitkomst was daar 66 spesifieke uitkomst wat aan die verskillende leerareas verbind was, reikwydtestellings ('range statements'), fase- en programorganiseerders, assesseringskriteria, prestasie-indikators ('performance indicators') en verwagte vlakke van prestasie ('expected levels of performance') (South Africa. Department of Education 2001: 3).

5.3.5 UGO se verskille met tradisionele Suid-Afrikaanse onderwys en die invloed daarvan

Volgens die nasionale Departement van Onderwys is die onderstaande van die verskille tussen tradisionele onderwys en UGO (South Africa. Department of Education 1997b: 6-7, 1997b: 5-7, 17):

Tradisionele onderwys	UGO
Passiewe leerders	Aktiewe leerders
Eksamengedrewe	Deurlopende assessering
Geheue-leer	Kritiese denke, redenering, oorweging en optrede
Inhoudsgebaseerd	Uitkomsgebaseerd
Onderwysergesentreerd	Leerdergesentreerd
Die Kurrikulum is in vlakke verdeel	'n Geïntegreerde kurrikulum
Onbuigsame tydroosters	Buigsame tydsbenutting
Vaksillabusse is voorskriftelik en ononderhandelbaar	Leerprogramme is riglyne wat onderwyser toelaat om self innoverend en kreatief te werk te gaan
Onderwys gebaseer op die handboek en taakkaarte (individuele leer)	Onderwys wat voorsiening maak vir 'n verskeidenheid leerervarings wat sterk op groep- en spanwerk steun (koöperatiewe leer)
Fokus op onderrigdoelwitte	Fokus op leeruitkomst

Vanweë UGO se eiesoortige kenmerke, het dit ook sekere invloede op die didaktiese situasie. Enkeles daarvan is die volgende:

- ◆ Invloed van UGO op die leerder (Van der Merwe 1998: 6):

Leerders kan uitkomst met behulp van 'n wye reeks ervarings bemeester, verspreid oor verskeie grade en in 'n verskeidenheid van situasies.

Leerders sal nie meer op 'n passiewe wyse inligting van een bron absorbeer nie, maar sal op 'n pro-aktiewe wyse inligting van 'n verskeidenheid bronne moet versamel en toepas.

- ◆ Invloed van UGO op die onderwyser (Berkhout *et al.* 1998: 296) :

Veelvuldige leergeleenthede en onderrigstrategieë moet beplan en ontwikkel word wat voorsiening maak vir die verskillende behoeftes van leerders om sodoende elke leerder te help om sukses te bereik.

Ondersteuningsgeleenthede en hulpmiddels moet ook beplan word vir leerders wat nie met die eerste poging(s) suksesvol is nie.

5.3.6 Die rol van skoolbiblioteke in K2005

Een van die Departement van Onderwys se publikasies oor K2005, *Building a brighter future: Curriculum 2005: Questions and answers*, het na die voorsiening van skoolbiblioteke verwys. Op die vraag hoe die hulpbrongaping in skole die potensiaal van UGO kan affekteer, is daar as volg geantwoord (South Africa. Departement of Education 1997a: 34-35):

Voldoende hulpbronne is essensieel en die beweging in die rigting van billikheid in voorsiening is besig om te versnel. Dit is ook van toepassing op die voorsiening van biblioteke, gemeenskapshulpbronsentrums en streeknaslaansentrums ... Terwyl die proses aan die gang is, moet fasiliteerders voortgaan met hulle improviseringsrol. Ons moet ophou om 'hulpbronne' as gedrukte tekste te definieer en moet begin om deur middel van die hulpbronne, van watter aard ook al, wat daar in gemeenskappe beskikbaar is die lewensvaardighede van leerders te ontwikkel.

Bostaande verwysing na skoolbiblioteke is, desnieteenstaande die belangrike rol wat dit ten opsigte van hulpbrongebaseerde leer en UGO kan speel, die uitsondering. Die stilsweye van K2005 oor skoolbiblioteke was vir mense binne die veld van die skoolbiblioteekkunde 'n tekortkoming. Professor J.A. Kruger van UNISA (1998: 9)

het onder andere hierdie aspek van skoolbiblioteke by wyse van 'n artikel in *Mousaion* aangeroer. Soos die nasionale beleidsraamwerk vir skoolbiblioteekstandaarde, het hy aangetoon dat UGO heeltemal in ooreenstemming is met dit wat skoolbiblioteekkundiges al vir baie jare ten opsigte van bronnegebaseerde leer en inligtingsvaardighede verkondig.

5.3.7 Die implementering van K2005

Oorspronklik sou graad 1 en 7 van K2005 in 1998 geïmplementeer word. Die beplande skedule vir die infasering van die volledige kurrikulum was die volgende (South Africa. Departement of Education 1997a: 18):

Graad	Jaar van implementering
1 + 7	1998
2 + 8	1999
3 + 9	2000
4 + 10	2001
5 + 11	2002
6 + 12	2003

Die jare 2004 en 2005 sou gebruik word vir 'n hersiening van die kurrikulum ten einde verbeterings aan te bring (South Africa. Departement of Education 1997a: 18).

Vanuit die staanspoor was daar bedenkinge oor die praktiese uitvoerbaarheid van die implementering van UGO in Suid-Afrika in die lig van onder andere die groot tekort wat skole aan hulpbronne gehad het en ongelykhede in die hulpbronsituasie van skole, 'n oorblyfsel van die politieke en onderwysbedeling voor 1994 (Mischke 1998: 6; Jansen 1999a: 13). Professor Martin Trümpelmann van die Randse Afrikaanse Universiteit, was een van die persone wat dié mening gehuldig het (Mischke 1998: 6). Die implementering van K2005 het daarby plaasgevind in 'n tyd van vinnige sosiale verandering en beleidsvorming na die 1994-verkiesing, asook finansiële inkorting. Daar was baie prioriteite wat almal meegeding het om hulpbronne (South Africa. Departement of Education 2000a: 3).

'n Ander faktor wat die implementering van K2005 gekniehalter het, was die feit dat die nuwe provinsiale Onderwysdepartemente wat na die 1994-verkiesing tot stand

gekom het, nog in hul kinderskoene gestaan het. Die vorming van hierdie departemente was daarby 'n komplekse proses omdat dit onder andere die amalgamasie van sewentien verskillende onderwysdepartemente behels het en gevolglik ook die herontplooiing en reorganisaie van onderwysers en beamptes (Taylor & Vinjevold 1999: 2). Vir baie mense was hierdie jare by uitstek 'n tyd van transformasie en onsekerheid, 'n tyd waarin nuwe beleidsdokumente aan die orde van die dag was. Al die veranderinge moes ook 'n uitwerking op die administratiewe kapasiteit van die verskillende afdelings en departemente gehad het.

Volgens die Chisholm-verslag (kyk 5.3.9.1 en 5.3.9.2) (South Africa. Departement of Education 2000a: 4) is implementering van K2005 ook nie altyd versigtig deurdink nie en nie behoorlik geloods en deur hulpbronne ondersteun nie. Skole het ook gebuk gegaan onder personeelrasionalisering. Dit het die las op alreeds oorlaaide skoolhoofde en onderwysers verder vergroot. Skole wat ten opsigte van hulpbronne beter daaraan toe was, het gevolglik daarin geslaag om die situasie makliker te hanteer as skole wat nie toereikende hulpbronne gehad het nie. Hierdie skole is verder benadeel deur 'n swak infrastruktuur, groot klasse en 'n afwesigheid van onderrigtegnologieë, insluitende onderrighulpbronne soos handboeke en skryfbehoeftes (South Africa. Department of Education 2000a: 4, 26, 73).

'n Beperkte kapasiteit ten opsigte van finansiële, fisiese en menslike hulpbronne het uiteindelik veroorsaak dat die skedule vir implementering van K2005 aangepas moes word (South Africa. Departement of Education 2000a: 3). Die probleme wat ondervind is, het daartoe gelei dat K2005 slegs ten opsigte van graad 1 in 1998 geïmplementeer is (Jansen 1999a: 10). Die implementeringsplan moes verskeie kere gewysig word en teen Mei 2000 was graad 1-3 en graad 7 geïmplementeer en is daar beplan vir die implementering van graad 4 en 8 in 2001. Volgens hierdie gewysigde beplanning behoort implementering van alle grade teen 2005 plaasgevind het (South Africa. Departement of Education 2000a: 3).

5.3.8 Die verslag van die *President's Education Initiative* navorsingsprojek

In 1996 het die destydse president van Suid-Afrika, mnr. Nelson Mandela, 'n inisiatief van stapel gestuur om met die hulp van die internasionale gemeenskap heropleiding en ondersteuning van onderwysers te bewerkstellig (Taylor & Vinjevold 1999: 3). Die inisiatief het tot 'n omvattende navorsingsverslag, *Getting learning right*, in 1999

gelei wat ook die implementering van K2005 ondersoek het. Van besondere belang is die hoofstuk wat oor leerstof gehandel het.

5.3.8.1 Leerstofmateriaal en die begroting

Volgens die verslag was leerstofmateriaal meer as net handboeke en het die Departement van Onderwys 'n wye verskeidenheid van tekste, hulpbronne en toerusting in sy definisie van leerstofmateriaal ingesluit. Dit kon 'gedrukte materiaal wees, elektronies, fisies, gekombineerd, menslik en organisatories'. Gedrukte materiaal kon byvoorbeeld notas, dokumente, gepubliseerde handboeke, werkboeke, leesreekse, koerante, tydskrifte, onderwysergidse en naslaanbronne insluit, terwyl elektroniese hulpbronne onder andere video en oudiobande, rekenarsagteware, transparant en skyfiereekse en -aanbiedings kon insluit (Taylor & Vinjevold 1999: 163).

Die verslag het egter 'n onderskeid getref tussen materiaal wat 'n 'sistematiese leerstofraamwerk' voorsien en 'aanvullende materiaal' wat gebruik word om die sistematiese leerstofraamwerk te ondersteun (Taylor & Vinjevold 1999: 163). Die res van die verslag het grootliks gehandel oor die beskikbaarheid en gebruik van handboeke, die gebruik van materiaal wat deur nie-regeringsorganisasies verskaf is en materiaal wat deur onderwysers self ontwikkel is, met ander woorde materiaal wat tot 'n groot mate in die eerste kategorie val (materiaal wat 'n sistematiese leerstofraamwerk voorsien).

In die breë is daar tot die gevolgtrekking gekom dat skole nie die leerstofmateriaal kry wat hulle nodig gehad het nie: 'Despite this ambitious commitment to the provision of high quality and progressive learning materials, it is widely felt that schools are not receiving the materials they need' (Taylor & Vinjevold 1999: 164).

Redes wat vir die toestand van sake deur die verslag aangevoer is, is onvoldoende besteding aan leerstofmateriaal en probleme wat met die aankoop- en verspreidingsproses ervaar is (Taylor & Vinjevold 1999: 164-166):

Die probleem ten opsigte van die tekort aan finansiële hulpbronne is dat die staat alreeds proporsioneel 'n groter deel van sy Bruto Binnelandse Produk en begroting aan onderwys spandeer as ander ontwikkelde en ontwikkelende state (Taylor & Vinjevold 1999: 20).

Die *Getting Learning Right*-verslag se bevindinge oor die gebruik van handboeke is interessant omdat die idee dat onderwysers in staat is om leermateriaal tot stand te bring en dat hierdie materiaal handboeke kan vervang, in die jongste jare veld gewen het (Taylor & Vinjevold 1999: 232). Dit, sê die verslag, is een van die mites wat K2005 omring: ‘... - largely generated through rumour and implication, but not unsupported by official attitudes and documents - ...’ (Taylor & Vinjevold 1999: 10). Internasionale navorsing dui egter daarop dat onderrig en leer baat vind by die verskaffing van handboeke. Dit blyk dat leerders in ontwikkelende lande, veral die in landelike gebiede (waarskynlik omdat daar baie keer so 'n gebrek aan hulpbronne, byvoorbeeld skool- en gemeenskapsbiblioteke, in hierdie gebiede is) die meeste baat gevind by handboekvoorsiening (Taylor & Vinjevold 1999: 166). Volgens die verslag is daar genoegsame bewyse oor die afgelope twintig jaar geakkumuleer om die rol van handboeke in komplekse leer te ondersteun. Gevolglik kom die verslag tot die gevolgtrekking dat die waarde van handboeke weer by onderwysers en skoolbestuurders tuisgebring moet word (Taylor & Vinjevold 1999: 167).

Hierdie bevinding het implikasies vir provinsiale Onderwysdepartemente se begrotings. Die *Getting Learning Right*-verslag verklaar dan ook dat, gegewe die beperkings op begrotings, dit belangrik is om prioriteite in die voorsiening van leermateriaal vas te stel ten einde die mees effektiewe materiaal vir die leerproses aan te koop (Taylor & Vinjevold 1999: 184, 233). Dit is volgens die verslag imperatief dat provinsiale begrotingstekorte uitgeskakel word en dat die balans tussen salaris en ander kostes herstel word ten einde fondse beskikbaar te stel vir die voorsiening van handboeke en skryfbehoeftes (Taylor & Vinjevold 1999: 184).

5.3.8.2 Ontwikkeling en beskikbaarheid van leersteunmateriaal

Daar is hierbo aangetoon dat K2005 verwag het dat onderwysers ook self leersteunmateriaal ontwikkel, maar die *Getting Learning Right*-verslag het bevind dat min dit gedoen het (Taylor & Vinjevold: 178, 233). Die verslag skryf dit toe aan die tyd- en konseptuele kennisbeperkings waaronder onderwysers gebuk gaan, maar noem ook die bevinding van Sigabi en Mphuti dat een van die groot inhibeerders in die pad van die bereiking van hierdie doelwit die tekort aan hulpbronne soos biblioteke en dupliseerfasiliteite is (Taylor & Vinjevold 1999: 179, 233, 344).

5.3.9 Die Hersieningskomitee vir K2005

Die omstandighede soos dit veral deur die *Get Learning Right*-verslag beskryf is, was die agtergrond waarteen die Minister van Onderwys, professor Kader Asmal, advies oor die implementering van graad 4 en 8 in 2001 gevra het (South Africa. Department of Education 2000a: 3).

'n Hersieningskomitee onder voorsitterskap van professor L. Chisholm, is in Februarie 2000 deur die Minister ten opsigte van K2005 aangestel. Die komitee moes die volgende ondersoek (South Africa. Department of Education 2000a: ii, 4):

- ◆ Stappe wat met betrekking tot die implementering van die nuwe kurrikulum in grade 4 en 8 in 2001 geneem moes word.
- ◆ Sleutelfaktore en strategieë ten einde die implementering van die nuwe kurrikulum te verbeter.
- ◆ Die struktuur van die nuwe kurrikulum.
- ◆ Begripsvlakke van UGO.

Die opdrag was om K2005 te hersien en nie UGO nie (South Africa. Department of Education 2000a: 5).

5.3.9.1 Bevindinge van die Hersieningskomitee ten opsigte van leersteunmateriaal

Vir die doel van hierdie hoofstuk wat fokus op die rol van die skoolbiblioteek en sy funksie met betrekking tot leerhulpbronne en inligtingvaardighede binne 'n UGO-bedeling, is die bevinding van die Hersieningskomitee oor die leersteunmateriaal wat deur die Onderwysdepartement verskaf is ten einde die implementering van UGO en K2005 te ondersteun, van besondere belang.

Die Hersieningskomitee het verklaar dat K2005 goed toegeruste klaskamers met die nodige hulpbronne verlang het. Die ideaal was dat dit leersteunmateriaal soos handboeke vir elke leerprogram en ander gedrukte materiaal, soos leesreekse, atlasse, woordeboeke, skryfbehoeftes en onderrighulpmiddels soos muurkaarte, aardbolle, skelette en toerusting en verbruikbare voorraad vir leerareas soos Tegnologie en Kuns en Kultuur moes insluit (South Africa. Department of Education 2000a: 62). In die verslag word egter net aandag gegee aan handboeke en die (gedrukte) materiaal wat deur die Onderwysdepartement ontwikkel is om die kurrikulum te ondersteun (South Africa. Department of Education 2000a: 62-74).

Die Hersieningskomitee het bevind dat daar probleme was ten opsigte van die beskikbaarheid, die kwaliteit en die benutting daarvan, asook die opleiding wat onderwysers in die gebruik daarvan ontvang het. Die beskikbaarheid van leersteunmateriaal in skole het ook gewissel. Die afwesigheid van basiese hulpbronne, soos potlode, boeke, skryfboeke en dupliseermasjiene in baie skole het die probleem vererger (South Africa. Department of Education 2000b: 3).

Ten opsigte van die idee dat onderwysers self leersteunmateriaal ontwikkel en dat dit handboeke kan vervang, het die Hersieningskomitee bevind dat die opleiding wat onderwysers van 1997-1999 ontvang het, dit versterk het. Die verslag vra wat dit in die praktyk beteken vir onderwysers om hulle eie leersteunmateriaal te ontwikkel. Naas ander implikasies moet onderwysers toegang hê tot substansiële hulpbronnemateriaal en moet hulle ook toegang hê tot rekenaar-, drukker-, fotokopieerder- en ander fasiliteite vir die produksie en dupliseerdoeleindes. Dit het geblyk dat min onderwysers in die posisie was om self leersteunmateriaal te ontwikkel (South Africa. Department of Education 2000a: 67). Die meeste onderwysers het nie die tyd, vaardighede en hulpbronne om hoë kwaliteit leersteunmateriaal te ontwikkel nie (South Africa. Department of Education 2000a: 68).

5.3.9.2 Aanbevelings van die Hersieningskomitee

Die Hersieningskomitee se verslag (31 Mei 2000) het aanbeveel dat 'n gewysigde gestroomlynde uitkomsgebaseerde kurrikulum vir die 21ste eeu aanvaar word (South Africa. Department of Education 2000b: 4), 'n Kurrikulum 21 (South Africa. Department of Education 2000a: 107). Hier volg sommige van die aanbevelings :

◆ **Struktuur en ontwerp van die gewysigde kurrikulum**

Daar is aanbeveel dat 'n Nasionale Kurrikulumverklaring vir die Voorskoolse Onderrigfase (VKO), Algemene Onderwys en Opleiding (AOO - tans grade een tot nege) en Verdere Onderwys en Opleiding (VOO - grade tien tot twaalf) ontwikkel word met die volgende kenmerke (South Africa. Department of Education 2000b: 4-5) :

- * Kritieke uitkomst
- * Leerareaverklarings
- * Leeruitkomst
- * Assesseringstandaarde

Hierdie vier ontwerpkenmerke sou die 66 spesifieke uitkomst, assesseringskriteriafase- en programorganiseerders, reikwydtestellings, prestasie-aanwysers en verwagte vlakke van prestasie vervang. Daar is verder aanbeveel dat die leerareas van agt na ses verminder word in die AOO-band (tale, wiskunde, wetenskap en tegnologie, sosiale wetenskappe, kuns en kultuur, lewensoriëntering).

◆ Implementering van die gewysigde kurrikulum

Verskeie sake is ten opsigte van die implementering van die kurrikulum genoem. Vir hierdie studie is dit van belang dat die Hersieningskomitee aanbeveel het dat die implementering ondersteun moes word deur goeie leer materiaal en voldoende hulpbronne (South Africa. Department of Education 2000b: 5).

◆ Leersteunmateriaal

Die Hersieningskomitee se aanbevelings ten opsigte van leersteunmateriaal het betrekking gehad op handboeke en 'illustratiewe en ondersteuningsmateriaal' vir die kurrikulum en die kwaliteit en produksie daarvan (South Africa. Department of Education 2000b: 5). Daar is nie aanbevelings ten opsigte van ander bronne van inligting soos biblioteekmateriaal gemaak nie.

5.3.9.3 Die Suid-Afrikaanse regering se reaksie op die Hersieningskomitee se verslag

Die Raad van Onderwysministers het in Junie 2000 ingestem dat die Nasionale Kurrikulumverklaring wat in 1997 goedgekeur is (kyk 5.3.2) en waarop K2005 berus, ooreenkomstig die aanbevelings van die Hersieningskomitee aangepas moes word (Suid-Afrika. Department van Onderwys 2002: 2). Professor Asmal, die Minister van Onderwys, het op 19 Junie 2000 in reaksie op die verslag van die Hersieningskomitee in 'n vrystelling van die Onderwysministerie bekend gemaak dat professor Linda Chisholm 'n taakspan sou lei om 'n nuwe kurrikulumverklaring te ontwikkel (South Africa. Department of Education 2000c: 1).

Op 31 Julie 2000 het die Raad van Onderwysministers die kabinet se reaksie op die Hersieningskomitee se verslag ontvang. Dit het onder meer die volgende ingesluit (South Africa. Department of Education 2000d: 1):

- ◆ Die kabinet het sy voortgesette steun vir UGO en vir die hersieningsproses uitgespreek.
- ◆ Daar sou steeds agt leerareas wees deurdat die leerareas Tegnologie en Ekonomiese en Bestuurswetenskappe behou sou word.
- ◆ Daar sou voortgegaan word met die ontwikkeling van 'n Nasionale Kurrikulumverklaring wat in duidelike en eenvoudige taal die kurrikulumvereistes vir die verskillende vlakke en fases uiteensit.
- ◆ Aangesien die aanbevelings van die Hersieningskomitee K2005 versterk en stroomlyn, en nie afwyk van die oorspronklike onderliggende beginsels nie, het die kabinet besluit dat dit nie nodig is om die naam van K2005 te verander nie.

Die kwessie van onvoldoende leersteunmateriaal het baie min aandag in die vrystellings van die Ministerie gekry. Die vrystelling van 19 Junie 2000 het wel genoem dat 'n gesamentlike interdepartementele komitee 'n ondersoek sou doen na 'n boekkeuring- en verkrygingstelsel wat koördinerende en desentraliserende moes balanseer. 'n Strategie moes ook ontwikkel word om waar die teikenbedrag van R100 per leerder nie beskikbaar is nie, te verseker dat die beperkte hulpbronne vir die armste skole aangewend word (South Africa. Department of Education 2000c: 2).

Die Hersieningskomitee het Junie 2001 as teikendatum vir die voltooiing van die Nasionale Kurrikulumverklaring vir Graad R-9 gestel (South Africa. Department of Education 2000a: 107).

5.3.9.4 LIASA se reaksie op die Hersieningskomitee se verslag

Die afwesigheid van die rol van biblioteke in die beleidsdokumente van die regering het ook in organisatoriese verband aandag getrek. Tydens die *Library and Information Association of South Africa* (LIASA) se algemene jaarvergadering gedurende September 2000 is op 'n voorstel van sy belangegroep vir skoolbiblioteke en jeugdienste, 'n mosie aanvaar waarin aanbeveel is dat LIASA 'n werkgroep saamstel om 'n voorlegging aan professor Chisholm (die voorsitter van die projektkomitee wat met die opstel van die Nasionale Kurrikulumverklaring besig was) te doen waarin die noodsaaklikheid van biblioteke in die kurrikulum beklemtoon moes word. Die mosie het as volg gelui: 'Noting that the curriculum review process does not acknowledge the crucial role of libraries in the outcomes-based curriculum, we recommend that LIASA sets up a working group to make representation to

Professor Linda Chisholm to address explicitly the necessity for libraries in the curriculum' (Library and Information Association of South Africa 2001: par. 6).

Verteenwoordigers van LIASA en die nasionale Onderwysdepartement het op 24 April 2001 ontmoet. Die LIASA-afvaardiging het hulle kommer herhaal dat die Hersieningskomitee nie uitdruklik die potensiaal van skoolbiblioteke en biblioteekonderwysers in kurrikulumtransformasie en -ondersteuning genoem het nie. Een van die verteenwoordigers van die nasionale Onderwysdepartement het die LIASA-afvaardiging verseker dat inligtingsvaardighede prominent in die hersiene K2005, met ander woorde die Nasionale Kurrikulumverklaring, sou wees. Die verteenwoordiger het ook, met verwysing na die Nasionale Beleidsraamwerk vir Skoolbiblioteekstandaarde op inisiatiewe van die nasionale regering wat relevant vir skoolbiblioteke is, gewys (kyk 4.4 en 4.5) (Library and Information Association of South Africa 2001: par. 7).

5.3.10 Die ontwerpverslag van die Nasionale Kurrikulumverklaring

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). By die geleentheid het professor Asmal, die Minister van Onderwys, dit as 'n vereenvoudigde, gestroomlynde en versterkte weergawe van K2005 beskryf. Hy het gesê dat deel van die kritiek teen die eerste weergawe van K2005 was dat dit in skole gewerk het wat meer hulpbronne gehad het, maar nie in skole met groot klasse nie. Volgens Asmal was die nuwe voorgestelde NKV so ontwerp dat dit in die armste skole sou werk en dat onderwysers met min hulpbronne daarby baat sou vind.

5.3.11 LIASA se reaksie op die voorgestelde NKV

Die Belangegroep vir Skoolbiblioteke en Jeugdienste van die *Library and Information Association of South Africa* (LIASA) het soos in die geval van die Hersieningskomitee se verslag oor K2005 (5.3.9.4) 'n inset oor die ontwerp van die NKV gelewer. Die Belangegroep het sy teleurstelling uitgespreek dat die belangrike rol van skoolbiblioteke en biblioteekonderwysers nie in die voorgestelde kurrikulum gereflekteer is nie. In die 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' (Library and Information Association of South Africa. School Libraries and Youth Services Interest Group 2001: 1).

Die verklaring het daarop gewys dat 'n Nasionale Skoolbiblioteekbeleid in oorweging was. In die lig daarvan moet enige nuwe Kurrikulumverklaring die kundigheid van biblioteekonderwysers as inligtingspesialiste, fasiliteerders van inligtingsgeletterdheid, vennote in die ontwikkeling van leerprogramme en bestuurders van die skoolbiblioteekprogram uitdruklik erken word. Volgens die verklaring is skoolbiblioteke belangrik vir die sukses van UGO: 'We need to endorse school libraries as integral to the success of OBE' (Library and Information Association of South Africa. School Libraries and Youth Services Interest Group 2001: 1).

Die definisie van leerondersteuningsmateriaal is 'n verdere aspek wat as problematies bevind is. Dit sou as handboeke verstaan word. Daarteenoor het die Belangegroep vir Skoolbiblioteke en Jeugdienste geredeneer dat dit inligtingsbronne in biblioteke (gedruk en elektronies) moet insluit. Skole moet aangemoedig word om in hul beleid vir leerondersteuningsmateriaal voorsiening te maak vir alle inligtingsbronne van inligtingstelle ('kits'), plakkate, kaarte, koerante en handboeke tot biblioteekgebaseerde hulpbronne. Die skool se beleid oor die bestuur, gebruik, keuringskriteria en die begroting vir leerondersteuningsmateriaal moet duidelik wees.

Die Belangegroep vir Skoolbiblioteke en Jeugdienste was veral bekommerd dat inligtingsvaardighede as een van die kritieke uitkomst (‘collecting, analysing, organising and critically evaluating information’) nie duidelik in drie van die leerareas, naamlik Ekonomiese- en Bestuurswetenskappe, Lewensoriëntering en Kuns en Kultuur teenwoordig was nie. Hierdie kritieke uitkoms impliseer begrip van die proses om inligting te soek en inligtingshanteringsvaardighede wat baie belangrik vir lewenslange leer is. Ten einde te verseker dat leerders voldoen aan die assesseringstandaarde wat op hierdie kritieke uitkoms betrekking het, moet die opvoeder in staat wees om die bereiking van die standaard ‘te stapel’ of op mekaar te bou. Die uitdrukking wat gebruik is, was ‘scaffolding the standards’. Volgens die Belangegroep se verklaring is dit betwyfel of die gemiddelde onderwyser in staat is om hierdie kritieke uitkoms op 'n betekenisvolle wyse aan te bied en daarom is opleiding in die toekoms en die bydraes van professioneel opgeleide biblioteekonderwysers belangrik: ‘We suggest that any future in-service training

should solicit expertise in how to mediate these generic skills and write sample learning programmes. We suggest that this expertise can be found in educators with professional training in school librarianship' (Library and Information Association of South Africa. School Libraries and Youth Services Interest Group 2001: 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 tydens die Belangegroep vir Skoolbiblioteke en Jeugdienste se vergadering gemeld dat die ontwerpdocument van die NKV nog steeds, soos die Hersieningskomitee se verslag, nie erkenning gee vir die rol van skoolbiblioteke nie, dit ten spyte daarvan dat die hele dokument benaderings tot leer reflekteer wat dui op die behoefte aan toegang tot biblioteke en inligtingsgeletterdheid (Hart 2002: 4).

5.3.12 Die Hersiene Nasionale Kurrikulumverklaring (Hersiene NKV)

Die Oorsigdocument van die Hersiene NKV is op 15 April 2002 deur die Minister van Onderwys, professor Kader Asmal, vrygestel (South Africa. Minister of Education 2002). Dit is in wese 'n verkorte weergawe van die vorige jaar se Oorsigdocument (South Africa. Department of Education 2001). Die res van die Hersiene NKV is kort daarna beskikbaar gestel. Hierdie verslae bevat, soos in die ontwerpverslag, die spesifieke leerarea-uitkomste en assesseringstandaarde vir elke graad (Potenza 2002a: 20).

Die NKV bestaan uit elf verslae, tien verslae oor die leerareas (drie vir die tale en een elk vir die ander sewe leerareas) en 'n Oorsigdocument wat in al elf amptelike tale uitgegee is (South Africa. Department of Education 2002a-k; Suid Afrika. Departement van Onderwys 2002).

Die 1997-weergawe van K2005 het naas die kritieke uitkomste uit 66 spesifieke uitkomste bestaan wat aan die verskillende leerareas verbind was, asook reikwydtestellings ('range statements'), fase- en programorganiseerders, assesseringskriteria, prestasie-indikatort/aanduiders ('performance indicators') en verwagte vlakke van prestasie ('expected levels of performance') (South Africa. Department of Education 2001: 3, 39). Die ingewikkelde struktuur en vreemde terminologie was van die faktore wat uiteindelik tot probleme met die implementering van K2005 en die Hersieningskomitee gelei het.

Die NKV (die 2002-weergawe van K2005) het die strukturele onderbou van die kurrikulum vereenvoudig tot drie ontwerpkenmerke, naamlik kritieke en ontwikkelingsuitkomste, leeruitkomste en assesseringsstandaarde (Suid-Afrika. Departement van Onderwys 2002: 5-6). Die kurrikulum is nog steeds ten volle tot UGO verbind (Suid-Afrika. Departement van Onderwys 2002: 6).

Vervolgens word die kenmerke van die vereenvoudigde kurrikulum, die NKV in groter besonderhede behandel.

5.3.12.1 Kritieke en ontwikkelingsuitkomste

Sewe kritieke uitkomste en vyf ontwikkelingsuitkomste wat uit die Grondwet van Suid-Afrika afgelei is en wat op al die verskillende leerareas (kyk 5.3.4) van toepassing is, is onderskei (Suid-Afrika. Departement van Onderwys 2002: 12):

Leerders moet in staat wees om ...

- ◆ deur middel van kritiese en kreatiewe denke probleme te identifiseer en op te los en besluite te neem;
- ◆ doeltreffend saam met ander as lede van 'n span, groep, organisasie en gemeenskap saam te werk;
- ◆ hulle aktiwiteite verantwoordelik en doeltreffend te organiseer en te bestuur;
- ◆ inligting te versamel, ontleed en te organiseer en dit krities te evalueer;
- ◆ effektief te kommunikeer deur gebruik te maak van visuele, simboliese en/of taalvaardighede in verskillende vorme;
- ◆ wetenskap en tegnologie doeltreffend en krities te gebruik deur met verantwoordelikheid op te tree teenoor die omgewing en die gesondheid van ander;
- ◆ te begryp dat die wêreld 'n stel verwante stelsels is waarin probleme nie in isolasie opgelos word nie.

Die ontwikkelingsuitkomste is daarop gemik om leerders in staat te stel om ...

- ❖ 'n verskeidenheid strategieë te oorweeg en te ondersoek ten einde doeltreffender te leer.
- ❖ as verantwoordelike burgers aan die lewe op plaaslike, nasionale en globale vlak deel te neem.
- ❖ kultureel en esteties in 'n verskeidenheid sosiale kontekste sensitief te wees.

- ❖ opleidings- en beroepsmoontlikhede te ondersoek.
- ❖ entrepreneursgeleenthede te ontwikkel.

Alhoewel die formulering hier en daar vereenvoudig is, is hierdie kernuitkomst wat die hele kurrikulum moet rig, basies dieselfde as dié wat in die eerste K2005 genoem is (NCP. Department of Education 1999c: 10; Berkhout *et al.* 1998: 293).

5.3.12.2 Leeruitkomst en assesseringstandaarde

'n Leeruitkomst word van die kritieke en ontwikkelingsuitkomst afgelei. Dit is 'n beskrywing van wat leerders aan die einde van die band vir Algemene Onderwys en Opleiding behoort te weet, te kan doen en te kan toon (kennis, vaardighede en waardes). Leeruitkomst is nie tot 'n spesifieke graad beperk nie. Daar moet verseker word dat daar integrasie en progressie in die ontwikkeling van konsepte, vaardighede en waardes is. Dit word aan die hand van 'n stel leeruitkomst en gepaardgaande assesseringstandaarde bewerkstellig (Suid-Afrika. Departement van Onderwys 2002: 15).

Assesseringstandaarde beskryf die vlak waarop leerders moet kan demonstreeer of toon dat hulle die leeruitkomst behaal het, asook maniere (diepte en breedte) waarvolgens dit gedemonstreeer moet word. Assesseringstandaarde is graadspesifiek en dit toon aan hoe konseptuele progressie in die leerarea sal plaasvind. Dit bevat die kennis, vaardighede en waardes wat nodig is om die leeruitkomst te behaal (Suid-Afrika. Departement van Onderwys 2002: 15).

Leeruitkomst beskryf wat leerders behoort te weet en te kan doen, terwyl 'n assesseringstandaard die minimum vlak, die diepte en breedte beskryf van wat geleer word. In die praktyk beteken dit dat leeruitkomst in die meeste gevalle dieselfde van graad tot graad sal bly, terwyl assesseringstandaarde van graad tot graad verander (Suid-Afrika. Departement van Onderwys 2002: 16).

5.3.12.3 Leerareas en leerprogramme

Die NKV het soos sy voorganger die kennisvelde in agt leerareas gerangskik (South Africa. Department of Education 1997a: 14-15; Suid-Afrika. Departement van Onderwys 2002: 16) maar die name is aangepas en vereenvoudig. Die name wat die leerareas volgens die 1997-weergawe van K2005 gehad het, word in hakies gegee.

- ◆ Tale (Taal, geletterdheid en kommunikasie).

- ◆ Wiskunde (Wiskundige Geletterdheid, Wiskunde en Wiskundige Wetenskappe).
- ◆ Natuurwetenskappe.
- ◆ Tegnologie.
- ◆ Sosiale Wetenskappe (Menslike en Sosiale Wetenskappe).
- ◆ Kuns en Kultuur.
- ◆ Lewensoriëntering.
- ◆ Ekonomiese- en Bestuurswetenskappe.

Die leerareas sal nie almal in elke fase afsonderlik onderrig word nie, maar deur middel van leerprogramme geïmplementeer word. Dit is gestruktureerde en sistematiese groeperings van aktiwiteite ten einde die nodige leeruitkomste te bereik (Suid-Afrika. Departement van Onderwys 2002: 16). Tydens die Grondslagfase word al agt leerareas in drie leerprogramme saamgegroeper (Suid-Afrika. Departement van Onderwys 2002: 17):

- ◆ Geletterdheid
- ◆ Syferkundigheid
- ◆ Lewensvaardighede

Die hersiene NKV verskil opvallend ten opsigte van die aantal leerprogramme met die ontwerpverslag van die NKV. Die aantal leerprogramme vir die Intermediêre Fase is nie meer voorgeskryf nie. Naas Tale en Wiskunde kan skole self op grond van hul 'organisasoriese imperatiewe' besluit oor die aantal en aard van die leerprogramme solank die nasionale prioriteite en ontwikkelingsbehoefte van die leerders in die fase in ag geneem word (Potenza 2002a: 20).

In die Intermediêre Fase is Tale en Wiskunde afsonderlike programme. Skole kan self, in ag genome die skool se organisatoriese vereistes, nasionale prioriteite en die ontwikkelingsbehoefte van leerders, op die aantal en aard van ander leerprogramme besluit.

In die Senior Fase is daar agt leerprogramme wat op die agt leerareas gebaseer is (Suid-Afrika. Departement van Onderwys 2002: 17).

5.3.12.4 Die NKV en inligtingsvaardighede

In 5.3.12.1 is aangetoon dat inligtingsvaardighede een van die kritieke uitkomste van die NKV is. Die vraag is tot watter mate inligtingsvaardighede in die leeruitkomste en

die assesseringstandaarde van die verskillende leerareas tot sy reg gekom het. Dit is, soos in 5.3.9.4 en 5.3.11 aangetoon, vir skoolbiblioteekkundiges van groot belang.

5.3.12.4.1 Tale

Inligtingsvaardighede en -behoefte word in vier van die ses leeruitkomstes genoem wat vir die Tale as leerarea geformuleer is. Kortliks moet die leerder in staat wees om vir inligting te luister en gepas daarop in 'n verskeidenheid situasies te kan reageer (leeruitkoms 1), om vir inligting te lees en krities daarop te reageer (leeruitkoms 2), om feitelike tekste te skryf (leeruitkoms 4) en om taal te gebruik om toegang tot inligting te kry, dit te verwerk en te gebruik (leeruitkoms 5) (Suid-Afrika. Departement van Onderwys 2002: 23).

Leeruitkoms 5 vir Graad 3 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 2002c: 49). Die ooreenkomstige assesseringstandaarde vir Graad 6 se verwagting is onder meer leerders wat inligting kan prosesseer deur dit te klassifiseer en te kategoriseer, inligting en idees kan vergelyk en kontrasteer, inligting en idees van verskillende bronne in 'n samehangende geheel kombineer, afleidings maak en aanbevelings doen (South Africa. Department of Education 2002c: 83). Die assesseringstandaarde wat betrekking het op inligtingsvaardighede in Graad 9 lui kortliks dat die leerder 'n verskeidenheid benaderings ondersoek in die proses om navorsing oor 'n onderwerp te beplan, te organiseer en aan te bied, 'n verskeidenheid perspektiewe te oorweeg wanneer inligting geselekteer word en uitgebreide vorme van inligtingsbronne benut om inligting op te spoor (byvoorbeeld elektroniese media, ander media soos koerantargiewe en spesialiteitsbiblioteke) (South Africa. Department of Education 2002c: 115).

5.3.12.4.2 Wiskunde

In die NKV se leeruitkomste vir Wiskunde is inligtingsvaardighede tot 'n groot mate deur datahantering ondervang: Die leerder is in staat om data te versamel, op te som, voor te stel en krities te ontleed om gevolgtrekkings en voorspellings te maak en om kansvariasie te interpreteer en te bepaal (leeruitkoms 5) (Suid-Afrika. Departement

van Onderwys 2002: 24). Die dokument het daarop gewys dat ons sintuie deur televisie, koerante en ander media gebombardeer word met data, dit is inligting in verklarings, grafieke en tabelle. Misdaadsyfers, reënvalsyfers, sportuitslae, verkiesingsuitslae, staatsuitgawes, ekonomiese en bevolkingsgroei is almal verskynsels waaroor deur middel van grafiese of opsommende statistiese verslae gerapporteer word. Deur die studie van datahantering ontwikkel die leerder die vaardighede om hierdie inligting te versamel, te organiseer, uit te stal, te analiseer en te interpreteer. Dit stel die leerder in staat om betekenisvol aan politieke, sosiale en ekonomiese aktiwiteite deel te neem (South Africa. Department of Education 2002g: 66). As assesseringstandaard vir Graad 9 is onder meer bepaal dat die leerder in staat moet wees om toepaslike metodes vir die byeenbring van inligting te selekteer, te regverdig en te benut (alleen en/of as lid van 'n groep of span). Dit sluit vraelyste, onderhoude, eksperimente, boeke, tydskrifte en die Internet in (South Africa. Department of Education 2002g: 89).

5.3.12.4.3 Natuurwetenskappe

Inligtingsvaardighede is sterk teenwoordig in twee van die drie leeruitkomstes vir die Natuurwetenskappe. Onder Leeruitkoms 1: Wetenskaplike Ondersoek word genoem dat leerders in staat moet wees om inligting in boeke en van kundige persone te kry, produkte en vraelyste te genereer, data en materiaal vanuit die natuur en nywerhede te versamel, toetsbare vrae en billike toetse te ontwikkel en gevolgtrekkings te verklaar (South Africa. Department of Education 2002h: 8).

Die tweede leeruitkoms 'Konstruksie van Wetenskapkennis' verklaar 'die leerder sal weet en in staat wees om wetenskaplike, tegnologiese en omgewingskennis te interpreteer en toe te pas'. Die leerder se vermoë in hierdie leeruitkoms kan waargeneem word in sy vermoë om inligting vanuit verskillende bronne byeen te bring, dit te organiseer en te analiseer (South Africa. Department of Education 2002h: 9; 49).

5.3.12.4.4 Sosiale Wetenskappe (Geskiedenis)

Een van die drie leeruitkomstes vir Geskiedenis as komponent van Sosiale Wetenskappe verklaar dat die leerder in staat moet wees om ondersoekvaardighede te gebruik om die verlede en die hede te ondersoek (Suid-Afrika. Departement van

Onderwys 2002: 26). Sommige assesseringstandaarde wat daarmee verbind is, word vervolgens vir enkele grade genoem:

Graad 3:

Die leerder vra 'wat', 'wanneer', 'waar' en 'waarom' vrae oor aspekte van die verlede. Leerders moet in staat wees om inligting van historiese bronne (byvoorbeeld eenvoudige rekeninge, visuele bronne, voorwerpe) te kry (South Africa. Department of Education 2002j: 17).

Graad 6:

Die leerder is daartoe in staat om inligtingsbronne te identifiseer wat kan help om die vraag oor die onderwerp te beantwoord.

Die leerder selekteer en registreer relevante inligting vir spesifieke doeleindes van verskillende bronne (South Africa. Department of Education 2002j: 43).

Graad 9:

Die leerder moet onder meer in staat wees om die inligting in die bronne te evalueer en te analiseer (South Africa. Department of Education 2002j: 65).

5.3.12.4.5 Tegnologie

Die NKV het verklaar dat die akkumulاسie van massiewe hoeveelhede inligting en data een van die kenmerke van 'n vinnig veranderende wêreld is. Deur middel van die leerarea, Tegnologie, sal leerders met die kennis en vaardighede toegerus word sodat hulle oor die vermoë beskik om met vertroue die verskillende vorms van inligting en data te assesser en daarmee te werk. Dit sluit die versameling, stoor, prosessering en bestuur van inligting, asook kommunikasievaardighede in. Hierdie vaardighede is deel van Leeruitkoms 1 van Tegnologie wat verklaar dat die leerder in staat sal wees om van toepaslike inligtings- en kommunikasietegnologieë gebruik te maak. Hierdie benadering fokus op die gebruik van leerondersteuningsmateriaal en toerusting om toegang tot inligting te kry, dit te prosesseer en op gepaste wyse te benut of aan te wend (South Africa. Department of Education 2002k: 6, 7).

Tegnologie as leerarea moet, indien moontlik, rekenaarvaardighede soos woordverwerking, sigbladsye, databasisbestuur, grafika en CD-ROM-naslaanwerk insluit. Dit dui ook aan waarom dit vaardighede is wat in die verskillende leerareas benodig sal word (South Africa. Department of Education 2002k: 6, 7).

Die assesseringstandaarde wat met die oog op hierdie leeruitkoms vir Graad 9 gestel is, is onder meer die volgende (South Africa. Department of Education 2002k: 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, evalueer en te stoor.

5.3.12.4.6 Kuns en Kultuur

Die leeruitkomste vir Kuns en Kultuur het nie spesifiek inligtingsvaardighede genoem nie, maar dit was tog onderliggend daaraan, byvoorbeeld leeruitkoms 2 wat verklaar dat die leerder in staat is om krities oor kuns- en kultuurprosesse van die verlede en die hede te besin (Suid-Afrika. Departement van Onderwys 2002: 28). In die bespreking van die leerarea word genoem dat die versameling en organisering van inligting oor kunstenaars, kunsloopbane, ensovoorts een van die vereistes is wat aan leerders gestel word (South Africa. Department of Education 2002a: 5). 'n Assesseringstandaard vir Graad 7 verwag van die leerder om 'uit te vind oor 'n Suid-Afrikaanse kunstenaar en aan die klas verslag te doen' (South Africa. Department of Education 2002a: 5). 'n Soortgelyke assesseringstandaard vir Graad 9 lui dat die leerder bronne van kulturele inligting kan identifiseer en gebruik maak, byvoorbeeld oor persone, kundiges en kunstenaars in die gemeenskap, biblioteke, museums, erfenisplekke en die Internet (South Africa. Department of Education 2002a: 79).

5.3.12.4.7 Lewensoriëntering

Die eerste leeruitkoms wat die NKV vir Lewensoriëntering gee is dat die leerder in staat is om ingeligte besluite oor persoonlike, gemeenskaps- en omgewingsgesondheid te neem. Leeruitkoms 5 is soortgelyk aan die eerste een: Die leerder is in staat om ingeligte besluite oor verdere studie en beroepskeuses te neem (Suid-Afrika. Departement van Onderwys 2002: 29). Ten opsigte van laasgenoemde leeruitkoms is as assesseringstandaard onder andere genoem dat die leerder 'n ondersoek sal doen van studiekeleenthede en instansies wat beurse verskaf (South Africa. Department of Education 2002f: 49). Elders in die Lewensoriënteringverklaring word daarop gewys dat die leerder aan die einde van die Algemene-Onderwys-en-Opleidingsband studie- en beroepskeuses moet maak wat

hul loopbane sal beïnvloed word. Om sulke keuses te kan maak, moet leerders inligting oor inligtingsvaardighede beskik en inligting oor loopbaanmoontlikhede van die verskillende leerareas ontvang en inwin (South Africa. Department of Education 2002f: 6).

Leeruitkoms 3 van die leerarea verklaar dat leerders in staat is om lewensvaardighede wat deur hulle verwerf is, te gebruik en te beoefen ten einde persoonlike potensiaal te verwesenlik en effektief op uitdagings in hulle wêreld te reageer, maar inligtingsvaardighede word nie onder die assesseringstandaarde vir die leeruitkoms genoem nie (South Africa. Department of Education 2002f: 7, 45). Half teen die verwagting, veral ook omdat persoonlike ontwikkeling verband hou met die ontwikkeling van lewensvaardighede en selfbemagtiging, word inligtingsvaardighede nie in verband met leeruitkoms 3 gemeld nie.

5.3.12.4.8 Ekonomiese en Bestuurswetenskappe

Die NKV het nie in die leeruitkomste vir Ekonomiese en Bestuurswetenskappe klem op inligtingsvaardighede gelê nie (Suid-Afrika. Departement van Onderwys 2002: 30). Uit die assesseringstandaarde is dit egter duidelik dat die leerders oor inligtingsvaardighede moet beskik. Verskeie kere word verklaar dat die leerders een of ander ekonomiese aspek moet kan ondersoek en verslag daaroor kan lewer. Leerders moet ook byvoorbeeld die rekenaar kan gebruik om inligting te verkry en te stoor (South Africa. Department of Education 2002f: 41). Van Graad 9-leerders word onder andere verwag om navorsing te doen oor die rol wat klein, medium en mikro-ondernemings speel in die skepping van welvaart en werksgeleenthede (South Africa. Department of Education 2002b: 45).

5.3.12.5 Die implementering van die NKV

Die NKV se program vir implementering maak voorsiening vir toetslopies in 2002, die inkorporering van die bevindinge van die toetslopies in 'n gedetailleerde implementeringstrategie in 2003, asook die ontwikkeling van leerondersteuningsmateriaal en die oriëntering van bestuur op skool- en distriksvlak in 2003. Die verloop van die implementeringsproses volgens grade is soos volg beplan : Graad R-3: 2004; Graad 4 tot 6: 2005; Graad 7, 8 en 9: onderskeidelik 2006, 2007 en 2008. Ingevolge hierdie skedule sal leerders vanaf 2008 'n Algemene-Onderwys-en-Opleidingsertifikaat vir die verpligte skoolfase ontvang wat op die

NKV berus (South Africa. Department of Education 2001: 79; South Africa. Department of Education. [2002]: 3, 19; Potenza 2002a: 20).

5.3.13 Die implementering van UGO in die Verdere-Onderwys-en-Opleidingsband

Tydens die vrystelling van die hersiene NKV op 15 April 2002 het die Minister van Onderwys ook 'n plan vir die infasering van UGO in die Verdere-Onderwys-en-Opleidingsband (VOO) aangekondig. In terme van die plan sal die Graad 10-klas van 2004 die eerste wees om 'die Verdere-Onderwys-en-Opleidingsertifikaat in 2006 te skryf' (South Africa. Minister of Education 2002: par. 8). Kort daarna is daar met die kurrikulumontwikkelingsproses vir die VOO begin. Volgens die Departement van Onderwys sal die proses teen die einde van 2002 afgehandel wees sodat implementering vanaf 2004 kan geskied (Potenza 2002b: 20).

5.3.14 Assessering

In Kurrikulum 2005 (beide die 1997- en 2002-weergawes) is evaluering met assessering vervang. Die beginsels van uitkomsgebaseerde onderwys geld in assessering. Een van die beginsels wat in UGO geld is dat daar uitgebreide geleenthede vir assessering moet wees. Dit beteken dat opvoeders leerders aan 'n verskeidenheid leerervarings moet blootstel om hulle te help om hulle volle potensiaal in terme van kennis, vaardighede, waardes en houding te demonstreer. Uitkomsgebaseerde assessering is daarom met leer en onderrig geïntegreer en geskied op 'n deurlopende basis (South Africa. Department of Education [2002]: 3-4). Assesseringsmetodes neem gevolglik in UGO 'n groot verskeidenheid vorme aan.

Naas die tradisionele pen-en-papier-toets is daar volgens K2002-riglyne sogenaamde 'vertoning-gebaseerde' assessering ('Performance-based assessment') wat die volgende kan insluit: onderhoude, vraelyste, getruktureerde vrae, take, gevallestudies, praktiese demonstrasies, projekte, rolspel en simulاسie. Die onderwyser kan ook observasie, selfassessering, mondeling en mondelingse vrae as assesseringsinstrumente aanwend. Metodes om selfassessering toe te pas kan houdingopnames, selfkonsepvraelyste en belangstellingsinventarisse insluit (South Africa. Department of Education [2002]: 8-11).

Kurrikulum 2005 vereis dat daar vir elke leerder 'n portefeulje saamgestel word wat die leerder se vordering en groei in terme van verwagte uitkomsteweerspieël. Dit is 'n versameling van die leerder se werk en take wat oor 'n tydperk saamgestel is. Die

vorm en omvang van die take kan 'n groot verskeidenheid aanneem. Elke leerder moet 'n portefeulje vir elke leerarea hê (South Africa. Department of Education [2002]: 14).

5.3.15 Die implikasies van UGO en K2005 vir skoolbiblioteke en skoolbiblioteekvoorsiening

5.3.15.1 UGO, K2005 en bronnegebaseerde leer

K2005 het UGO as benadering tot onderrig en leer in sy nuwe NKV (2002) behou. Daarom is dit belangrik dat die implikasies van K2005 en UGO vir skoolbiblioteke en toegang tot inligtingsbronne ondersoek word.

In 'n referaat wat Hatton (media-adviseur van die voormalige Transvaalse Onderwysdepartement) tydens die 1994-konferensie van die Suid-Afrikaanse Instituut vir Biblioteek- en Inligtingswese gelewer het, het sy bronnegebaseerde leer onder andere as volg verduidelik: Tydens leerdergesentreerde bronnegebaseerde leer word inligting nie deur die onderwyser 'uitgedeel' nie. Insteede daarvan is die onderwyser 'n fasiliteerder van die leerproses. Leerders word bemagtig om vir hulleself uit te vind en passiewe leer word vervang met aktiewe leer (Hatton 1994: ii-iii).

Bostaande kenmerke van hulpbronnegebaseerde leer is ook kenmerke van UGO soos dit vanaf 1998 in Suid-Afrika geïmplementeer is. Volgens Zinn, 'n vakadviseur vir Inligtingsgeletterdheid- en vaardighede wat aan die Wes-Kaapse Onderwysdepartement verbonde is, gaan UGO en bronnegebaseerde leer hand aan hand. Leerdergesentreerdheid impliseer dat daar wegbeweeg word van die onderwyser as die bron van kennis na die leerder wat in wisselwerking tree met 'n verskeidenheid leerbronne en -hulpbronne (Zinn 1999: 3). Hierdie standpunt is ook in die voorgestelde Nasionale Beleidsraamwerk vir Skoolbiblioteekstandaarde van 1998 gestel: '... 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).

Die standpunt is meer breedvoering in die 1997-ontwerp van die beleidsraamwerk uiteengesit. Dit het onder andere verklaar dat die klem op die leerder, die inter-dissiplinêre aard van kennis, die eksperimentele en hulpbronnegebaseerde metode van onderrig en leer in UGO, beteken het dat opvoeders en leerders 'n groter aantal (leer-) hulpbronne en 'n groter verskeidenheid sou gebruik as wat met vorige kurrikulums die

geval was (South Africa. Department of Education. Directorate: Distance Education, Media and Technological Services 1997: 19). Verder het die destydse Minister van Onderwys, professor S. Bengu, K2005 met blootstelling aan 'n wye verskeidenheid inligtingshulpbronne verbind: 'We are poised to introduce a new curriculum next year, which will expose learners to a wide-range of information and resources to meet the demands of the next century. If learners are to have an ability to collect, organise and analyse information it means that they would have to engage with resources so that they know how to access information and facts' (soos aangehaal deur Kruger 1998: 9).

Ook die ontwerpverslag van die NKV van 2001 het die voorsiening van goeie leerondersteuningsmateriaal as een van die voorvereistes vir die suksesvolle implementering van die kurrikulum genoem, maar die verband met biblioteke is nie aangetoon nie (South Africa. Department of Education 2001: 5, 22).

5.3.15.2 UGO, die NKV en lewenslange leer en inligtingsvaardighede

Lewenslange leer is een van die hoekstene van die NKR (kyk 5.3.3). Die NKV verklaar in aansluiting daarby dat dit 'n lewenslange leerder in die vooruitsig stel wat onder meer vrymoedig en onafhanklik, geletterd, syfervaardig en deernisvol is en wat oor veelvuldige vaardighede beskik (Suid-Afrika. Departement van Onderwys 2002: 9). Op sy beurt is die aanleer van inligtingsvaardighede belangrik vir die totstandkoming van lewenslange leerders. As leerders die gereedskap gegee word om hulle in staat te stel om 'vir hulleself uit te vind', dan word hulle bemaagtig om lewenslange leerders te word, burgers van die staat wat verantwoordelikheid vir hulle selfontwikkeling kan neem (Hatton 1994: iv).

Die hedendaagse samelewing is besig om vinnig te verander, veral as gevolg van veranderinge in die tegnologie en ekonomie. Tegnologiese vordering veroorsaak dat robotte mense vervang en dat 'handwerk' deur 'kopwerk' vervang word. Terselfdertyd bied die inligtingstegnologiese sektor baie nuwe werksgeleenthede. Nuwe kommunikasiemiddele maak dit ook vir baie mense moontlik om tuis te werk (Spady & Schlebusch 1999: 17-18). Tegnologiese vordering, veral op kommunikasiegebied, het die wêreld verder in 'n globale mark omskep. Niemand, selfs geen staat kan meer 'n selfgenoegsame eiland wees nie (Spady & Schlebusch 1999: 16, 23).

In 'n samelewing wat so vinnig verander kan niemand bekostig om op te hou leer nie, want so 'n persoon sal gou 'n oorblyfsel van 'n ander era word. Volgens Spady en Schlebusch (1999: 17-18) oorleef die mense wat vinnig aanpas, wat konstant nuwe vaardighede nastreef en verwerf, wat probleme kreatief kan oplos en oor goeie kommunikasievaardighede beskik.

Die koms van die rekenaar met sy groeiende kapasiteit om inligting te stoor en te verwerk het verder 'n Inligtingsrevolusie tot gevolg gehad wat dreig om die mens in inligting te versmoor. Volgens John Naisbett, skrywer van *Megatrends* (soos aangehaal deur Zinn 2000: 2) is die samelewing besig om in inligting te verdrink, terwyl ons honger is vir kennis: '... our society is drowning in information, but starved for knowledge.' Daarom moet leerders vaardighede geleer word wat hulle sal help om te midde van 'n vloedgolf ongekontroleerde, ongeorganiseerde inligting betekenisvolle boodskappe te vind, dit te interpreteer en tot 'n sintese te kom.

Die persone wat K2005 en die NKV ontwikkel het, het inligtingsvaardighede so belangrik vir lewenslange leer geag dat dit as een van die kritieke uitkomstebeskryf is. Inligtingvaardighede was 'n geïntegreerde deel van K2005 dwarsoor die verskillende leerareas heen (South Africa. Department of Education. Directorate: Distance Education, Media and Technological Services 1997: 22). Czerniewicz (1999: 12) het bevind dat die beginsel van inligtingsgeletterdheid ook ten grondslag van die verskillende fase-dokumente van K2005 gelê het.

Dit is opmerklik dat inligtingsvaardighede 'n sentrale plek in die NKV inneem (5.3.12.4.1 - 5.3.12.4.8). Die kenmerke van leerders aan die einde van hul skoolloopbaan, is onder meer as volg beskryf (South Africa. Department of Education 2001: 13): Die leerder sal in staat wees om effektief 'n verskeidenheid metodes te gebruik om numeriese en nie-numeriese inligting te versamel, te analiseer, te organiseer en te evalueer, en om dit dan effektief aan verskillende gehore te kommunikeer. Die leerder sal ook in staat wees om by 'n voortdurende veranderende omgewing aan te pas onder die besef dat die mens se begrip van die werklikheid aanhoudend getoets word en daarom verander en groei. Dit is noodsaaklike vaardighede waarvoor jongmense moet beskik ten einde hul voor te berei om lewenslange leerders te wees en beter toegerus te wees om aan die ekonomiese en sosiale lewe deel te neem (South Africa. Department of Education 2001: 17).

5.3.15.3 Skoolbiblioteke en inligtingsvaardighede

Die mens het nooit te vore met soveel inligting te kampe gehad nie en nooit te vore het ons lewens so baie afgehang van ons vermoë om inligting suksesvol te hanteer nie (Michael Marland soos aangehaal deur Kruger 1998: 4). Daarom kan dit begryp word waarom inligtingsvaardighede een van die kritieke uitkomst van K2005 is. Gevolglik behoort inligtingsvaardighede aan alle leerareas. In 5.3.12.4.1 – 5.3.12.4.8 is by wyse van voorbeelde uit verskillende leerareas aangetoon dat inligtingsvaardighede 'n belangrike plek in die NKV inneem.

Die besprekingsdokument van 1997 wat met die oog op 'n Nasionale Beleidsraamwerk vir Skoolbiblioteke op inisiatief van die Nasionale Onderwysdepartement saamgestel is, erken 'n belangrike implikasie van die voorafgaande, naamlik dat inligtingsvaardighede nie langer die alleendomein van die biblioteek is nie, dit is nou die domein van die kurrikulum. Verder, volgens die besprekingsdokument, is skoolbiblioteke nie nou minder belangrik nie. Die teendeel is volgens die dokument waar. Omdat inligtingsvaardighede 'n kritieke uitkoms van die nuwe kurrikulum is, plaas dit die skoolbiblioteek en die voorsiening van leerhulpbronne in die sentrum van die kurrikulum en die onderrig- en leerproses. Dit impliseer dat die skoolbiblioteek onderwysers en leerders van geleentheid moet voorsien om te leer hoe om relevante materiaal te gebruik en hoe om fasiliteite en hulpbronne te gebruik. Dit is belangrik dat die skoolbiblioteek die fokus is van die ontwikkeling van inligtingsvaardighede ten einde lewenslange ontwikkeling moontlik te maak (South Africa. Department of Education. Directorate: Distance Education, Media and Technological Services. 1997: 22).

Die potensiële rol van die skoolbiblioteek is ook deur 'n verslag wat deur die Raad van Geesteswetenskaplike Navorsing (RGN) op versoek van die Nasionale Departement van Onderwys in 1999 saamgestel is, genoem. Skoolbiblioteke verteenwoordig volgens die RGN-verslag die primêre organisatoriese nodus waardeur leerders met verskillende inligtings- en kommunikasietegnologieë te doen kan kry. Verder sou Suid-Afrika se uitkomsgebaseerde onderwysbeleid net tot sy reg kom met genoegsame toegang tot 'n verskeidenheid inligtingsbronne waarvan die skoolbiblioteek 'n sleutelvoorsiener is (South Africa. Department of Education & Human Sciences Research Council 1999a: 1).

Volgens die verslag is die kapasiteit van alle burgers om toegang tot inligting te kry, dit te bestuur en te benut, besig om al meer belangrik te word vanweë die vinnige, maar ongelyke vermeerdering van inligting- en kommunikasietegnologieë. Dit is veral vir ontwikkeling belangrik omdat ongelyke toegang tot sulke tegnologieë sosiale ongelykheid kan vererger en omdat die globale mededingendheid van die werksmag van die kwaliteit van onderwys afhang. Die beskikbaarheid van onderrig- en leerhulpbronne is op sy beurt 'n belangrike element wat tot die kwaliteit van onderwys kan bydra (South Africa. Department of Education & Human Sciences Research Council 1999a: 1).

'n Belangrike aanname in die uitkomsgebaseerde onderwysbenadering is dat elke leerder se behoeftes deur middel van veelvuldige onderrig- en leerstrategieë en assesseringsinstrumente geakkommodeer moes word. Hierdie vereiste, sê die verslag, verhoog die belangrikheid dat leerhulpbronne beskikbaar moet wees. Die essensiële rol van leerhulpbronne om opvoedkundige doelwitte te bereik, beklemtoon die sentrale plek wat die biblioteek in die kurrikulumproses inneem, aldus die RGN-verslag (South Africa. Department of Education & Human Sciences Research Council 1999a: 1 - 2).

5.3.15.4 Skoolbiblioteekversamelings as leersteunmateriaal

UGO berus onder andere daarop dat opvoeders en leerders wegbeweeg van totale afhanklikheid van goedgekeurde handboeke. Leersteunmateriaal wat leerders kan gebruik om inligting te versamel, analiseer, organiseer en krities te evalueer, behoort dus biblioteekmateriaal in te sluit. Leersteunmateriaal kan volgens Kruger (1998: 10) as 'n sambreelterm gesien word wat handboeke en biblioteekbronne insluit. Hy sê verder skoolhoofde en biblioteekonderwysers moet ophou om aan afsonderlike toewysings vir handboeke en biblioteekhulpbronne te dink. Indien skole 'n monetêre toewysing ontvang en 'n begroting vir leersteunmateriaal het, moet hulle seker maak dat dit biblioteekmateriaal insluit.

Die verslae van die *President's Education Initiative* en die Hersieningskomitee se omskrywings van leersteunmateriaal het biblioteekhulpbronne ingesluit (Taylor & Vinjevold 1999: 163; South Africa. Department of Education 2000e: 62). Die verslae self het, met die uitsondering van die verwysings na onderwysers wat nie self leersteunmateriaal kan ontwikkel nie omdat hulle onder andere nie toegang tot die

nodige hulpbronne het nie, oor leersteunmateriaal verslag gedoen sonder om aandag te gee aan die skoolbiblioteekversameling. Die antwoord lê waarskynlik daarin dat daar op hierdie terrein baie groot agterstande en ongelykhede is en die implementering van K2005 nie uitgestel kon word totdat elke skool voorsien is van 'n biblioteek en voldoende leerhulpbronne nie (Kruger 1998: 10).

5.4 Samevatting

'n Groot leemte in die kurrikulum wat tot 1997 in Suid-Afrika onderrig is (en wat tans in die vorm van die interim sillabusse geleidelik uitgefaseer word) was die groot klem wat daar op formele toetse en eksamens geplaas is. Dit het veroorsaak dat dit 'n algemene klagte onder skoolbiblioteekkundiges was dat skoolbiblioteke nie genoegsaam benut word nie en nie in die sentrum van die onderriggebeure staan nie omdat inligtingsvaardighede nie as 'n geïntegreerde deel van die vakkurrikulum onderrig word nie en soms ook nie voldoende in die vakkurrikulum ingeskryf is nie. Daarmee saam het 'n toets- en -eksamengedrewe onderwysstelsel wat sterk op geheuetoetsing geleun het, veroorsaak dat die handboek die belangrikste inligtingsbron was en het voorbereiding en afrigting vir die eksamen heelwat onderrigtyd in beslag geneem. Gevolglik het skoolbiblioteke nie tot hul reg gekom in die skole waar hul beskikbaar was nie (kyk 1.1.5).

Hierdie toestand van sake is as gevolg van die implementering van K2005 in die Algemene-Onderwys-en-Opleidingsband asook deurlopende assessering en portefeuljes in die Verdere-Onderwys-en-Opleidingsband geleidelik besig om te verander. Dit laat die deur oop vir biblioteekwerk en take en opdragte waarin die leerders nie met inligting gevoer word nie; die inligting moet nou self gevind word. Die proses en die produk is aan assessering onderworpe. Daarmee is Olën se wens, soos uitgespreek in een van die twee leitmotiewe wat voor in hierdie verhandeling aangehaal is, besig om in vervulling te gaan.

Dit is duidelik dat skoolbiblioteke 'n belangrike rol in UGO kan vervul as dit beskikbaar is. In hoofstuk 4 is aangetoon dat die meeste skole in die Noord-Kaap volgens die 1996 Register van Skoolbehoefte (4.2) nie oor skoolbiblioteke beskik het nie. Vervolgens word daar in hoofstuk 6 gekyk na die vordering wat daar sedert 1999 in die verband gemaak is.

Hoofstuk 6

Onderwys en skoolbiblioteke in die Noord-Kaap sedert 1999

6.1 Inleiding

In Hoofstuk 4 is daar aangetoon hoe die Noord-Kaap vanaf 1994 vir skoolbiblioteke beplan het in 'n tydperk waarin die provinsie terselfdertyd ook 'n Onderwysdepartement tot stand moes bring. In Hoofstuk 5 is daar beskryf hoe die Nasionale Onderwysdepartement vanaf 1998 begin het om aan die hand van 'n nuwe kurrikulum uitkomsgebaseerde onderwys deur middel van die Provinsiale Onderwysdepartemente te implementeer. Die implikasies van uitkomsgebaseerde onderwys vir die rol van skoolbiblioteke en inligtingbronne in die onderrig- en leerproses is uitgelig. Dit is die didaktiese onderwysomgewing waarbinne skoolbiblioteke in die toekoms sal moet funksioneer en waarvoor die Noord-Kaap en die ander provinsies van Suid-Afrika voorsiening moet maak.

Die tydperk tussen 1994 en 1999 was ten opsigte van skoolbiblioteke tot 'n groot mate 'n beplanningsfase vir die Noord-Kaap. In 1999 het daar weer volgens die Grondwet (na 'n verloop van vyf jaar) 'n algemene verkiesing plaasgevind. Die tweede bewindstydperk van die demokraties verkose regering het aangebreek. In hierdie hoofstuk word die toestand van skoolbiblioteke in die Noord-Kaap verder in oënskou geneem, asook die finansiële en administratiewe omgewing waarin dit, indien moontlik, moet oorleef en die vordering wat daar na 1999 ten opsigte van skoolbiblioteke gemaak is, al dan nie.

6.2 'n Nuwe departementele struktuur

In die tydperk 1994 tot 1999 het die Departement van Onderwys, Opleiding, Kuns en Kultuur ook die Provinsiale Biblioteekdiens ingesluit en volgens die beplanning van destyds (soos in Hoofstuk 4 aangetoon) sou die Provinsiale Biblioteekdiens ook na skoolbiblioteke omsien. Na die verkiesing van 1999 het 'n nuwe departementele struktuur tot stand gekom toe Kuns en Kultuur van die Onderwysministerie geskei is (NCP. Department of Education 1999a: ongepagineerd). Daarmee het die Provinsiale Biblioteekdiens nie meer deel van die Onderwysdepartement gevorm nie en moes die Onderwysdepartement self verantwoordelikheid vir skoolbiblioteke aanvaar. Die probleem was dat dit geen ondersteuningstruktuur vir skoolbiblioteke gehad het nie.

6.3 Die verslag van die Raad vir Geesteswetenskaplike Navorsing, 1999

6.3.1 Inleiding

Naas die statistiek in die 1996-Skoolregister van Behoeftes het die Noord-Kaapse Onderwysdepartement nie oor ander betroubare statistiek oor aspekte wat met skoolbiblioteke verband hou, byvoorbeeld die biblioteekversameling en die beskikbaarheid van biblioteekonderwysers, gehad nie. In 1999 het die Raad vir Geesteswetenskaplike Navorsing (RGN) egter op versoek van die nasionale Departement van Onderwys 'n nasionale skoolbiblioteekaudit gedoen en 'n verslag daarvoor saamgestel. Die verslag het meer gedetailleerde inligting en data oor 'n verskeidenheid sake ten opsigte van skoolbiblioteke bevat. Inligting is in meer besonderhede oor die toestande in die verskillende provinsies deur nege provinsiale verslae verskaf.

In die beoordeling van die statistiek is dit egter belangrik dat die persentasie vraelyste wat van die Noord-Kaap terugontvang is, naamlik 56% (277 van 493) voor oë gehou word. Vir die land as geheel is 28 523 uitgestuur en 22 556 is terugontvang (79%). Volgens die RGN-verslag het die moontlikheid bestaan dat skole met biblioteke uitgesluit is van die statistiek in die provinsies waar 'n lae persentasie vraelyste teruggestuur is, byvoorbeeld die Noord-Kaap en Noordelike Provinsie (South Africa. Department of Education & Human Sciences Research Council 1999a: 6). Die moontlikheid bestaan egter ook dat die toestande by skole wat nie reageer het nie, baie swak was en dat daar nie eintlik iets was om op die vraelys in te vul nie. Daarom is daar ook nie moeite gedoen om die vraelys te voltooi en terug te stuur nie. Gevolglik kon toestande eintlik swakker gewees het as wat deur die studie aan die lig gebring is.

6.3.2 Skoolbiblioteekfasiliteite en -versamelings

53,8% van die Noord-Kaap se skole het op die RGN se vraelyste aangedui dat hulle oor skoolbiblioteke beskik (149 van die 277 wat die vraelyste teruggestuur het). Vir die land as geheel het 5 720 van die 22 556 skole wat geantwoord het (uit 'n totaal van 28 523), positief op hierdie vraag gereageer, met ander woorde 25,4%. In vergelyking daarmee het 4 717 skole van die 22 556 skole te kenne gegee dat hulle oor klaskamerversamelings of draagbare kabinette (sogenaamde 'bookboxes') beskik, met ander woorde 20,9%, maar in die geval van die Noord-Kaap was dit net

14,1% (66 van die 277) (South Africa. Department of Education & Human Sciences Research Council 1999a: 10, 11, 33, 34).

Die verspreiding van die 149 skoolbiblioteke in die Noord-Kaap is per distrik as volg: De Aar: 48% (23 van 48), Kimberley: 48% (43 van 88), Springbok: 63% (29 van 46) en Upington 60% (51 van 85). Drie van die tien skole wat nie hul distrik verstrek het nie, het ook skoolbiblioteke gehad (South Africa. Department of Education & Human Sciences Research Council 1999b: 10, Table 1.1).

Van die 277 Noord-Kaapse respondente het net 28 verklaar dat hulle 'n aparte oudiovisuele kamer gehad het, 133 het nie so 'n kamer gehad nie en 116 het nie die vraag beantwoord nie (South Africa. Department of Education & Human Sciences Research Council 1999a: 33). Heelwat meer, 59 (39,6%), het aangedui dat hul biblioteke ook stoorkamers gehad het (South Africa. Department of Education & Human Sciences Research Council 1999a: 41).

Die vraelyste het aangetoon dat 137 van die 277 skole oorhoofse projektors gehad het. Tussen hierdie 137 skole was daar 684 (gemiddeld ongeveer 5) operasionele projektors en 194 nie-operasionele projektors (South Africa. Department of Education & Human Sciences Research Council 1999a: 48). 50 skole het in totaal 514 rekenaars vir opvoedkundige doeleindes beskikbaar gehad en 20 skole het in totaal 68 operasionele rekenaars met toegang tot die Internet gehad (South Africa. Department of Education & Human Sciences Research Council 1999a: 49).

Ten opsigte van die skoolbiblioteekversameling het 149 van die 277 Noord-Kaapse respondente aangedui dat hul biblioteek oor naslaanwerke beskik Die gemiddelde vir hierdie 149 was 340 naslaanwerke. Op 'n soortgelyke wyse het 176 Noord-Kaapse skole gemiddeld 712 nie-fiksie boeke gehad waar biblioteke wel in skole bestaan het. Ter wille van perspektief word vergelykende syfers gegee. Die provinsie wat die swakste in die opsig gevaar het, was Limpopo Provinsie (op daardie stadium nog as die Noordelike Provinsie bekend), naamlik 175 naslaanwerke en 432 nie-fiksie boeke. Die provinsie met die beste syfers was Gauteng, naamlik 695 en 2104 onderskeidelik (South Africa. Department of Education & Human Sciences Research Council 1999a: 20-21, 36).

Die statistiek vir die 277 Noord-Kaapse respondente het ten opsigte van fiksie soos volg daaruit gesien: 193 skoolbiblioteke het gemiddeld 593 boeke in Afrikaans gehad en 195 skoolbiblioteke het gemiddeld 593 boeke in Engels gehad. Die

ooreenstemmende syfers vir SeTswana, die derde amptelike taal van die Noord-Kaap, was 14 en 65. Die ooreenstemmende syfers vir IsiXhosa, die vierde amptelike taal van die Noord-Kaap, was 8 en 327 (South Africa. Department of Education & Human Sciences Research Council 1999a: 58-60). In die opsig het die Noord-Kaap ooreengestem met die situasie in die land as geheel. Skoolbiblioteke het gemiddeld in verhouding tot Afrika-tale baie fiksie in Afrikaans en Engels beskikbaar gehad (gemiddelde vir die land per biblioteek : Engels – 726, Afrikaans – 503). Daar is egter 'n groot behoefte aan fiksie in die Afrikatale (South Africa. Department of Education & Human Sciences Research Council 1999a: 20, 21).

6.3.3 Bestuur van die skoolbiblioteek

'n Biblioteek is volgens die RGN-verslag 'n belangrike hulpbron wat op 'n betekenisvolle wyse in terme van ondersteuning van die kurrikulum en die breër inligtingsbehoefte van leerders en onderwysers in die skool 'n bydrae kan maak. Daarom is dit belangrik dat die funksie genoegsame ondersteuning van die skool se beheerstrukture ontvang en te verseker dat die biblioteekonderwyser ondersteuning ontvang want anders sal die persoon in relatiewe isolasie moet werk. Daarom is die vestiging van 'n biblioteekkomitee belangrik ten einde te verseker dat die biblioteek se bydrae tot formele en informele onderrig- en leerprosesse volgehou word. In die Noord-Kaap het slegs 41 van die 149 skole wat oor biblioteke beskik het, aangedui dat hulle biblioteekkomitees het (27,5%) (South Africa. Department of Education & Human Sciences Research Council 1999a: 15, 39).

'n Biblioteek is 'n hulpbron wat aansienlike finansiële en menslike hulpbronne in beslag kan neem. Daarom, sê die RGN-verslag is dit noodsaaklik om vas te stel of die skole met operasionele biblioteke 'n skoolbiblioteekbeleid het wat die effektiewe bestuur en funksionering van die biblioteek beheer. In die opsig het die Noord-Kaap die laagste persentasie van al die provinsies gehad, naamlik 33,6% (50 van 149) (South Africa. Department of Education & Human Sciences Research Council 1999a: 16, 35).

6.3.4 Befondsing

'n Skoolbiblioteek is uiters afhanklik van die skoolbeheerliggaam vir fondse. In die opsig het die Noord-Kaap ook nie goed gevaar nie. Volgens die RGN-verslag het slegs 27,5% van die Noord-Kaapse skole met biblioteke of wat 'n skoolbiblioteekdiens deur middel van klaskamerversamelings of boekkabinette aanbied 'n begroting aan die biblioteek toegestaan. Slegs die Vrystaat (25,1%) en

Noordwes (24,9%) was swakker daaraan toe (South Africa. Department of Education & Human Sciences Research Council 1999a: 18).

Met die beperkte fondse wat van die skool se kant na biblioteke gekanaliseer word, kan befondsing van buite potensieel 'n belangrike bron wees, maar ook hierin het die Noord-Kaap swak gevaar. Slegs 18 van die 149 skole met biblioteke het befondsing van buite ontvang (12,1%). Dit was die swakste van al die provinsies (South Africa. Department of Education & Human Sciences Research Council 1999a: 19).

6.3.5 Biblioteekpersoneel

Die RGN-verslag beklemtoon die belangrikheid van inligtingsvaardighede en die vermoë van die individu om inligting te bestuur omdat inligting- en kommunikasietegnologie besig is om so baie fasette van die daaglikse lewe te verander. Dit is in hierdie konteks, sê die verslag, dat die rol van die biblioteekonderwyser nog meer van kritieke belang sal word om leerders voor te berei vir 'n wêreld wat toenemend deur inligtingtegnologie 'aangedryf' word (South Africa. Department of Education & Human Sciences Research Council 1999a: 25). Die beskikbare statistiek toon egter duidelik aan dat die beskikbaarheid en veral die opleidingsvlak van biblioteekonderwysers veel te wense gelaat het. 72,9% van die Noord-Kaap se skole wat hul vraelyste teruggestuur het (hier moet in gedagte gehou word dat net 56% van die Noord-Kaap se skole hul vraelyste teruggestuur het), het aangedui dat hulle personeel het wat vir die bestuur van die biblioteek verantwoordelik is. Van daardie biblioteekonderwysers het slegs 8,9% oor 'n biblioteekkwalifikasie beskik (South Africa. Department of Education & Human Sciences Research Council 1999a: 25, 26).

6.3.6 Toegang en benutting

In 6.3.2 is aangetoon dat 149 van die 277 skole wat die vraelyste teruggestuur het, skoolbiblioteke gehad het, terwyl 113 verklaar het dat hulle nie 'n skoolbiblioteek gehad het nie en 15 het nie die vraag beantwoord nie (South Africa. Department of Education & Human Sciences Research Council 1999a: 33). Een van die vrae in die vraelys het oor die gebruik van die biblioteek vir ander doeleindes as die biblioteekfunksie gehandel. Hierop het 47 Noord-Kaapse skole bevestigend geantwoord, 164 ontkennend en 66 het die vraag nie beantwoord nie (South Africa. Department of Education & Human Sciences Research Council 1999a: 34). Die verslag het, met verwysing na al nege provinsies, verklaar daar kan aangeneem word dat dit algemene gebruik was om biblioteke vir 'n deel van die skooldag as ekstra

klaskamer te gebruik (South Africa. Department of Education & Human Sciences Research Council 1999a: 13).

In terme van ure wat dit per dag oop is, het die 121 Noord-Kaapse skole antwoorde verskaf. Daarvan het 45 verklaar dat hul biblioteek tussen een en drie ure per dag oop is. Dit beteken dat leerders beperkte toegang tot die biblioteek gedurende skooltyd of na skool het. Van die 101 Noord-Kaapse skole wat inligting verskaf het oor die aantal dae wat die biblioteek oop is, het 23 aangedui dat hulle minder as 100 dae per jaar oop is. Die implikasie is dat die ondersteuningsrol wat biblioteke ten opsigte van die kurrikulum het, beperk word (South Africa. Department of Education & Human Sciences Research Council 1999a: 24, 42).

Die data vir onderwysers se gebruik van die biblioteek laat die indruk dat waar skoolbiblioteke wel bestaan, onderwysers nie geneig is om vir bibliotekehulpbronne te soek en dit as deel van die kurrikulumproses aan te wend nie. In die geval van 68% van die skoolbiblioteke wat inligting hieroor verskaf het, is die gemiddelde onderwysergebruik tussen nul en vier per dag (South Africa. Department of Education & Human Sciences Research Council 1999a: 25, 44).

Vanuit 'n gemeenskapsperspektief het die Noord-Kaap die laagste persentasie skoolbiblioteke gehad wat vir ander gebruikers oop was, naamlik 9,4% (14 ja-
response, 184 nee-response en 79 wat die vraag nie beantwoord het nie uit 'n totaal van 277 wat die vraelyste teruggestuur het; 'n verdere 216 het nie die vraelyste teruggestuur nie) (South Africa. Department of Education & Human Sciences Research Council 1999a: 35).

6.3.7 Inligtingsvaardighede

Die RGN-verslag het in ooreenstemming met sy uiteensetting van die funksie van die skoolbiblioteek en die belangrikheid daarvan om leerders se kapasiteit te verhoog om inligting te hanteer en te benut, ook statistiek oor die onderrig van inligtingsvaardighede gegee. Skole moes volgens die vraelys aandui watter grade 'inligtingsvaardighede' aanbied.

Die vraag het sonder verdere verduideliking as volg in die vraelys verskyn (South Africa. Department of Education & Human Sciences Research Council 1999a: 35):

1.4 Grades being offered information skills (Mark with an X – more than one can be selected)													
Pre Primary	Gr R (Gr 0)	Gr 1 (SSA)	Gr 2 (SSA)	Gr 3 (Std 1)	Gr 4 (Std 2)	Gr 5 (Std 3)	Gr 6 (Std 4)	Gr 7 (Std 5)	Gr 8 (Std 6)	Gr 9 (Std 7)	Gr 10 (Std 8)	Gr 11 (Std 9)	Gr 12 (Std 10)
1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14

Die manier waarop die vraag in die vraelys gestel is, is problematies omdat die persone wat die vraelys voltooi het, dit op verskillende maniere kon interpreteer. Hulle kon byvoorbeeld dit verstaan as inligtingsvaardighede in die algemeen, met ander woorde as deel van normale klas- of vakonderrig, of as die nie-eksamenvak 'Inligtingsvaardighede' wat volgens die Kernsillabus vir Inligtingsvaardighede formeel onderrig kon word.

Nietemin, die statistiek oor die aspek is as volg: In die Algemene-Onderwys-en-Opleidingsband (kyk 5.3.3) van Graad 1 - 7 het tussen 17% en 21% van skole inligtingsvaardighede aangebied. Van Graad 8 tot Graad 12 het die aantal skole wat dit aanbied verminder van 10,2% tot 6,8% (South Africa. Department of Education & Human Sciences Research Council 1999a: 28). Gesien in die lig van die belangrikheid van inligtingsvaardighede in die hedendaagse samelewing, is dit duidelik dat daar in die opsig 'n groot gebrek was.

6.4 Die Nasionale Norme en Standaarde vir die Befondsing van Skole en artikel 21-funksies

Die Noord-Kaapse Onderwysdepartement moes soos die ander provinsies in 1999 begin om die nasionale Onderwysdepartement se voorskrifte oor die befondsing te implementeer.

In Oktober 1998 het die nasionale Onderwysdepartement ingevolge bepalings van die Suid-Afrikaanse Skolewet (1996) en die Wet op Nasionale Onderwysbeleid (1996) die Nasionale Norme vir die Befondsing van Skole afgekondig (South Africa. Department of Education 1998: 1). Dit het op 1 April 1999 beleid geword en was van toepassing op die finansiële jaar van openbare skole (Januarie tot Desember) vanaf Januarie 2000 (South Africa. Department of Education 1998: art. 12 & 13). Daar is van die Provinsiale Onderwysdepartemente verwag om van die begin van 1999 vir Januarie 2000 te beplan en voor te berei (South Africa. Department of Education 1998: art.79). Hierdie nasionale norme het verreikende implikasies vir die allokering van fondse aan skole deur die Provinsiale Onderwysdepartemente gehad.

Ten einde regstelling en billikheid te bevorder, het die nasionale norme bepaal dat die openbare befondsing van skole spesifiek op die behoeftes van die armstes gerig moet wees (South Africa. Department of Education 1998: art. 44). Die norme het terselfdertyd verwys na die Suid-Afrikaanse Skolewet wat die verantwoordelikheid aan beheerliggame van openbare skole opgelê het om die gehalte van onderwys wat in hul skole aangebied word, te verbeter deur addisionele fondse in te samel ten einde

die fondse wat die staat verskaf, aan te vul (South Africa. Department of Education 1998: art. 45). Die bepalings van die Suid-Afrikaanse Skolewet het openbare skole wat deur die middelklas- en welgestelde gemeenskappe ondersteun word, gehelp om deur middel van fondsinsamelingsveldtogte, skoolfondse en borgskappe hul fasiliteite, toerusting en leerhulpbronne aan te vul en te verbeter. Sedert 1995, toe skole se personeeltoekennings verminder is, was hierdie skole selfs daartoe in staat om addisionele personeellede met behulp van bestuursliggaamkontrakte aan te stel wat uit skoolfondse betaal is (South Africa. Department of Education 1998: art. 46). Skole in die arm gemeenskappe het nie dieselfde toegang tot addisionele fondse nie. Dit het tot gevolg gehad dat ten spyte van die klem wat op regstelling en billikheid gelê is, die gaping tussen die bevoorregte skole en die agtergeblewe skole nie juis kleiner geword het nie.

In die lig van die voorafgaande bepaal die nasionale norme dat die konstruksie van nuwe skole en addisionele klaskamers en leerfasiliteite op die behoeftigste deel van die bevolking gerig moet wees (South Africa. Department of Education 1998: art. 91).

Dieselfde beginsel geld basies ook vir bedryfskoste. Die allokering vir items wat onder bedryfskoste val, moet sover as moontlik deur behoefte bepaal word en op grond van die toestand van die skool en die relatiewe armoede van die gemeenskap vasgestel word (South Africa. Department of Education 1998: art. 99). Vir die doel moet elke provinsie 'n rangordelys saamstel waarin sy skole van die armste skool tot die mees gegoede skool gerangskik is. Die lys moet die skole terseldertyd in vyf groepe verdeel, die armste 20%, die volgende 20%, ensovoorts. Hulpbronnallokering 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).

In die bepaling van die behoeftigheidsvlak van die skool word dieselfde gewig aan twee faktore toegeken, naamlik die fisiese toestand van die skool, die fasiliteite van die skool en die getal leerders wat deur die skool gehuisves word, en tweedens die relatiewe armoede van die gemeenskap waarbinne die skool geleë is (South Africa. Department of Education 1998: art. 101).

Die Nasionale Norme bepaal verder dat elke Provinsiale Onderwysdepartement 'n lys saamstel van skole wat die bevoegdheid ontvang het om ingevolge artikel 21 van die

Suid-Afrikaanse Skolewet sekere funksies self te verrig (South Africa. Department of Education 1998: art. 108). Die volgende funksies is deur die Suid-Afrikaanse Skolewet onder artikel 21 gelys: Die instandhouding en verbetering van die skool se eiendom, asook die geboue en gronde deur die skool beset; die bepaling van die buitemuurse kurrikulum van die skool en die keuse van vakopsies ingevolge die provinsiale kurrikulumbeleid; die aankoop van handboeke, opvoedkundige materiaal of uitrusting vir die skool; betaling van dienste aan die skool of ander werksaamhede ingevolge die Suid-Afrikaanse Skolewet en enige toepaslike provinsiale wet (Suid-Afrika. Departement van Onderwys 1996a: art. 21(1)(a)-(e)). Provinsiale onderwysdepartemente moet terselfdertyd 'n lys saamstel van skole wat nog nie vir artikel 21-funksies kwalifiseer nie. Die lys moet elke jaar hersien word en daar is verwag dat die lys van artikel 21-skole sal groei (South Africa. Department of Education 1998: art. 108).

Skole wat op die artikel 21-lys is, kry jaarliks 'n enkel bedrag wat per leerder bereken is om vir die funksies waarvoor die skool verantwoordelikheid aanvaar het, te betaal. Die grootte van die bedrag hang natuurlik ook af van die skool se plek op die rangordelys (South Africa. Department of Education 1998: art. 109).

Verskillende kategorieë is onder bedryfskoste geïdentifiseer wat volgens die rangordelys befonds sou word, maar in die geval van handboeke, skryfbehoeftes, toerusting en mediaversamelings, moet alle leerders leermateriaal (boeke en skryfbehoeftes) ter waarde van ten minste R100 ontvang. Indien die Provinsiale Onderwysdepartement se begroting dit nie kan bekostig nie, moet die arm skole op die ranglys voorkeur kry (South Africa. Department of Education 1998: art. 117). Die bedrag van R100 behoort ook elke jaar aangepas te word ten einde voorsiening vir die waardevermindering van geld te maak (South Africa. Department of Education 1998: art. 118).

6.5 Befondsing van openbare skole en aankope van leerondersteuningsmateriaal in die Noord-Kaap

6.5.1 Die rol van biblioteke in die bepaling van die behoeftighedsrangorde van openbare skole

In 6.4 is aangetoon dat die Nasionale Norme vir die Befondsing van Skole bepaal het dat twee faktore in aanmerking geneem moet word by die bepaling van die behoeftighedsvlak van die skool, naamlik die fisiese toestand van die skool, die fasiliteite van die skool en die getal leerders wat deur die skool gehuisves word, en

tweedens die behoefte van die gemeenskap waarbinne die skool geleë is. Dieselfde gewig moet aan die twee faktore toegeken word, naamlik 50% ten opsigte van die behoeftevlak van die gemeenskap en 50% ten opsigte van die toestand en infrastruktuur van die skool. Die Noord-Kaapse Onderwysdepartement het laasgenoemde 50% as volg verdeel: 5,01% aan die mate waartoe transformasie al by die skool plaasgevind het (2,2% en 2,81% onderskeidelik vir rasse- en taalintegrasie), 7,35% aan die konstruksie van die gebou, 11,2% aan dienste soos water en elektrisiteit, 5,25% aan die tegnologie waarvoor die skool beskik, byvoorbeeld rekenaar, fotokopieerder en telefoon, 10% aan die grootte van die skool en 11,2% aan die beskikbaarheid van fasiliteite wat as volg verdeel is: 2,8% vir 'n biblioteek, 2,45% vir 'n rekenaarsentrum, 2,8% vir 'n skoolsaal en 3,15% vir sportfasiliteite (Education Foundation 2000: 33-34).

Die Noord-Kaapse Onderwysdepartement het nadat die rangorde vasgestel is, die lys met die provinsie se 474 openbare skole van 1 tot 474 gerangskik, gepubliseer (Norme en Standaarde vir die Befondsing van Skole 1999: 1; Northern Cape Education Department: Norms and Standards for the Funding of Public Schools: Resource Targeting Table 1999: 12). Alhoewel die skole op grond van behoeftes in groepe van 20% verdeel is, het die departement nie die groeperings gebruik om die bedrag per leerder te bepaal nie. Dit het die rangordelys as 'n glyskaal gebruik sodat geen skool dieselfde bedrag per leerder ontvang het nie (Education Foundation 2000: 35).

6.5.2 Aansoek om artikel 21-funksies

In Omsendbrief 56 van 1999 het die Noord-Kaapse Onderwysdepartement alle openbare skole uitgenooi om ingevolge die Suid-Afrikaanse Skolewet, Wet 84 van 1996, aansoek vir art. 21-funksies te doen (soos in 6.4 uiteengesit). Volgens die omsendbrief moet die besluit om aansoek te doen, al dan nie, 'n besluit van die skoolbeheerliggaam wees (NCP. Department of Education 1999b: 1). Vir skoolbiblioteke is dit van belang dat openbare skole deur artikel 21 gemagtig word om aansoek te doen om self die aankoop van handboeke, opvoedkundige materiaal en uitrusting te hanteer. Uiteindelik het 279 van die 474 openbare skole in die Noord-Kaap (58,9%) die magte ontvang om self hierdie funksie in 2000 uit te voer (NCP. Department of Education [1999c]: 2).

6.5.3 Aankope van leerondersteuningsmateriaal

Die Noord-Kaapse Onderwysdepartement het in Omsendbrief 32 van 2000 'n uiteensetting gegee van die proses waarvolgens die aankope van leerondersteuningsmateriaal (LOM) geskied (NCP. Department of Education 2000a).

6.5.3.1 Artikel 21-skole

Skole wat artikel 21-funksies ontvang het, bestuur hul eie begrotings. Hulle fondse word kwartaalliks fisies na die skool se rekening oorgeplaas. Hulle besluit self volgens hul eie behoeftes hoeveel om te gebruik, watter LOM om aan te koop en vir watter grade dit gedoen gaan word. Volgens die departement se voorskrifte moet maandelikse uitgaweverslae voorgelê word van uitgawes wat alreeds aangegaan is (NCP. Department of Education 2000a: 2.1).

Handboeke moet vanaf 'n goedgekeurde katalogus en by een van die goedgekeurde verskaffers in die streke bestel word (NCP. Department of Education 2000a: 2.3, 2.5 & 2.10.7).

Die skoolhoof is vir die aankope verantwoordelik en dit moet, afhangende van die grootte van die bedrag, deur die voorsitter van die beheerliggaam of deur die voorsitter en een of meer van die ander lede goedgekeur word (NCP. Department of Education 2000a: 2.7 & 2.8).

6.5.3.2 Skole sonder artikel 21-funksies

Skole sonder artikel 21-funksies word in kennis gestel van die bedrag wat tot hul beskikking is, 'n sogenaamde papierbegroting, maar die geld word nie na die skool se rekening oorgeplaas nie. Verder moet hulle self volgens hul eie behoeftes besluit hoeveel om te gebruik, watter LOM om aan te koop en vir watter grade dit gedoen gaan word. Soos artikel 21-skole kies hulle handboeke vanaf die katalogus wat deur die Noord-Kaapse Onderwysdepartement goedgekeur is. Bestellings word dan by die streekkantoor van die Onderwysdepartement geplaas wat dan vir die aankoop daarvan verantwoordelik is (NCP. Department of Education 2000a: 3.1, 3.2 & 3.5).

6.5.3.3 Algemene vereistes wat gestel is met betrekking tot die aankoop en verkoop van leerondersteuningsmateriaal

Die skoolhoof moet 'n LOM-komitee saamstel wat alle belanghebbendes verteenwoordig, veral die beheerliggaam (NCP. Department of Education 2000a: 4.1). Die LOM-komitee moet onder meer die behoeftes van onderwysers deur

konsultasie bepaal (NCP. Department of Education 2000a: 5(a)). Ten einde onderwysers in die keuse van materiaal by te staan, word daar van uitgewers verwag om jaarliks aan uitstallings deel te neem wat deur die Onderwysdepartement op verskillende plekke in die provinsie gereël word (NCP. Department of Education 2000a: par. 6). Uitgewers en verskaffers word ook toegelaat om skole te besoek ten einde hul materiaal bekend te stel (NCP. Department of Education 2000a: 6.1)

6.5.3.4 Die bestuur en benutting van skoolfondse

Die Suid-Afrikaanse Skolewet van 1996 het bepaal dat die beheerliggaam alle redelike maatreëls binne sy vermoë moet tref om hulpbronne wat deur die staat voorsien word, aan te vul ten einde die gehalte van onderwys wat deur die skool aangebied word aan alle leerders by die skool te verhoog (artikel 36). Vir die doel moet die beheerliggaam van 'n openbare skool kragtens artikel 37(1) 'n skoolfonds instel en dit administreer volgens voorskrifte wat deur die provinsiale Departementshoof uitgereik word (kyk ook 4.3).

Die Onderwyshoof van die Noord-Kaap het gevolglik in 2000 by wyse van 'n omsendbrief voorskrifte aan openbare skole oor die bestuur van skoolfondse uitgereik (NCP. Department of Education 2000b). Die skool se beheerliggaam is vir die tot stand bring van 'n skoolfonds en die beheer daarvoor verantwoordelik (NCP. Department of Education 2000b: 2.1.3 & 2.1.4). Geld wat deel van die skoolfonds vorm, is geld wat byvoorbeeld deur basaars, verkopings en konserte ingesamel is, donasies en bemakings, skoolfondse wat deur leerders betaal word, die verkoop van produkte wat deur leerders as deel van hul onderrigprogram geproduseer het en waarvoor die benodigdhede vanuit skoolfonds aangekoop is, bydraes van leerders vir spesifieke doeleindes, staatsubsidies en alle ander fondse wat deur die skool ingesamel word (NCP. Department of Education 2000b: 2.2.1).

Die voorskrifte sluit bepalinge oor die benutting van die skoolfonds in. Dit kan onder andere gebruik word vir die huur, aankope of herstel van onderrighulpmiddels, insluitende radio's, bandopnemers en bybehore, kopieermasjiene, rekenaars, drukkers, goedgekeurde biblioteekboeke en tydskrifte (NCP. Department of Education 2000b: 2.4.1 (i)).

6.6 Die 2000-register van skoolbehoefte

Die 1996-opname van skoolbehoefte (4.2) is in 2000 met 'n soortgelyke studie opgevolg. Dit is waardevol omdat die statistiek en bevindings van 2000 met dié van

1996 vergelyk word. Daardeur kan vordering bepaal en tendense of neigings waargeneem word (South Africa. Department of Education 2000d: 1). Dit gee ook 'n beeld van onderwys in die verskillende provinsies van Suid-Afrika.

Wat die Noord-Kaap betref, het die aantal gewone skole (openbare en onafhanklike skole) van 527 in 1996 na 482 in 2000 verminder. Dit verteenwoordig 'n afname van 8,5% (South Africa. Department of Education 2000d: 5). Vier ander provinsies het ook 'n afname in die aantal skole gerapporteer. Daar was terselfdertyd 'n afname in die aantal leerders en dit kon 'n belangrike faktor in die vermindering van die aantal primêre skole gewees het. Dit kan ook aan die rasionalisering van klein skooltjies toegeskryf word (South Africa. Department of Education 2000d: ix).

Die 482 skole van die Noord-Kaap het uit 299 primêre skole, 117 gekombineerde skole en 66 sekondêre skole bestaan (South Africa. Department of Education 2000d: 5). Die Noord-Kaap het ook sewe skole vir leerders met spesiale leerbehoefte gehad (South Africa. Department of Education 2000d: xi). Die inskrywing van 108 van die 299 laerskole was 50 en minder. 'n Verdere 36 het van 51 tot 100 leerders gehad (South Africa. Department of Education 2000d: 9).

Die Noord-Kaap se aantal leerders het van 199 603 in 1996 na 174 497 in 2000 verminder. Vyf ander provinsies het ook 'n afname in leerdergetalle gerapporteer. Dit is gedeeltelik toegeskryf aan 'n afname in die geboortekoers en die implementering van die beleid dat leerders eers in die jaar wat hulle sewe jaar word, tot graad 1 toegelaat kan word (South Africa. Department of Education 2000d: 21).

Die aantal onderwysers het in die Noord-Kaap verminder van 7352 (1996) na 6364 (2000). Omdat die leerders ook verminder het, het die onderwyser-leerder-verhouding nie veel verandering getoon nie. Dit was 1:27 in 1996 en 2000 (South Africa. Department of Education 2000d: 22). Die ooreenstemmende syfers vir die land in die geheel was onveranderd, naamlik 1:32 (South Africa. Department of Education 2000d: x).

Terwyl die leerders verminder het, het die aantal klaskamers vermeerder van 6265 na 6721. Dit het veroorsaak dat die leerder-klaskamer-verhouding verbeter het van 32 na 26. Alhoewel die toestand vir die land as geheel ook verbeter het van 43 na 38, was dit nog steeds baie hoog. Die provinsie met die hoogste leerder-klaskamer-verhouding in 2000 was Mpumalanga met 48 (South Africa. Department of Education 2000d: 30).

In 1996 het 175 van die 527 skole (33,2%) in die Noord-Kaap aangedui dat hulle oor 'n biblioteek/mediasentrum beskik het. In die jaar 2000 was dit nog steeds 175 skole, maar omdat die aantal skole verminder het na 482 het die relatiewe posisie ietwat verbeter na 36,3%. Die nasionale syfer het verbeter van 16,8% na 19,8%. Die 19,8% het 5372 van die totaal van 27148 skole verteenwoordig (South Africa. Department of Education 2000d: 39).

Die beskikbaarheid van rekenaars vir opvoedkundige doeleindes is belangrik vir inligtingsvaardighede wat op inligtingstechnologie berus. 122 van die Noord-Kaapse skole het volgens die 2000-opname rekenaars vir onderrig- en leerdoeleindes gehad. In 1996 was die ooreenstemmende aantal skole 105 (South Africa. Department of Education 2000d: 42).

Ter wille van 'n breër perspektief op die beskikbaarheid en voorsiening van skoolbiblioteke en die aansprake van ander behoeftes om skaars hulpbronne, word verdere besonderhede oor die situasie in die Noord-Kaapse skole gegee. So byvoorbeeld was daar teen 2000 nog steeds 40 skole in die provinsie sonder enige telekommunikasiefasiliteit, byvoorbeeld telefoon, faksmasjien of sellulêre foon. Die fasiliteit in sommige van die 442 Noord-Kaapse skole wat een of ander vorm van telekommunikasie gehad het, was 'n sellulêre foon in die private besit van die skoolhoof of 'n onderwyser (South Africa. Department of Education 2000d: 47). In 2000 het veertien skole nog nie drinkwater gehad nie, 57 skole het ook nog nie elektrisiteit gekry nie en twaalf skole was sonder toilette (South Africa. Department of Education 2000d: 51, 55 & 61). 38 van die skole het nog die emmertolietstelsel gehad (South Africa. Department of Education 2000d: 64). Die toestand van die geboue van 66 van die 482 skole in die Noord-Kaap is as swak beskryf en 'n verdere sewe as baie swak (South Africa. Department of Education 2000d: 67). Dit is duidelik dat daar nog groot gebreke in basiese fasiliteite was.

6.7 Statistiek van 2001

Die Afdeling vir Onderwysbestuursinligting van die Noord-Kaapse Onderwysdepartement is jaarliks verantwoordelik vir 'n statistiese opname deur middel waarvan inligting oor 'n hele aantal aspekte rondom skole se situasie verkry word. Die onderstaande statistiek vir die jaar 2001 is deur middel van 'n rekenaarverslag deur die afdeling vir Onderwysbestuursinligting aan die navorser verskaf (Farrell 2002).

Een van die vrae in die vraelys het betrekking op skoolbiblioteke en versoek skole om aan te dui watter een van die volgende kategorieë die situasie by die skool die beste beskryf:

Geen biblioteek/mediasentrum/biblioteekversameling

Klaskamerversamelings of draagbare kabinette ('box libraries')

Klaskamer of enige ander kamer ingerig as biblioteek

Funksioneel-geboude biblioteek met boeke

Funksioneel-geboude mediasentrum met boeke, apparaat en programmatuur

Die statistiek vir 2001 verskyn in Bylae I. Dit is tot op datum die akkuraatste kwantitatiewe beskrywing van die skoolbiblioteeksituasie in die Noord-Kaap.

Uit 'n totaal van 459 openbare skole het 110 (met ander woorde 24%) aangedui dat hulle oor geen biblioteek, mediasentrum of biblioteekversameling beskik nie. Hiervan was die helfte (55) Swart skole (eks-Departement van Onderwys en Opleiding), 43 Kleurlingskole en 8 Blanke skole. 122 skole het oor 'n funksioneel-geboude biblioteek of mediasentrum beskik (26,6%). Dan was daar 'n groot groep tussenin wat oor een of ander vorm van klaskamerversamelings of self ingerigte biblioteek beskik het, naamlik 227 (49,5%). Dit beteken dat daar in totaal 337 skole is wat nie oor 'n funksioneel geboude biblioteek of mediasentrum beskik nie, met ander woorde 73,4%.

Van die 459 openbare skole is 111 plaasskole. Slegs vier van hierdie skole het aangedui dat hulle funksioneel-geboude biblioteke of mediasentrums het. Uit die 185 primêre skole het slegs 42 funksioneel-geboude biblioteke of mediasentrums.

Alhoewel hierdie data waardevol is, verskaf dit ongelukkig nie inligting oor die kwaliteit en die kwantiteit van die biblioteekversamelings nie.

6.8 Lees- en biblioteekprojekte

In die voorafgaande afdeling is aangetoon hoe groot die nood in die Noord-Kaap se skole veral ten opsigte van skoolbiblioteke is. Enkele projekte is wel met behulp van oorsese donateurorganisasies se finansiële ondersteuning aangepak ten einde onderwysers en leerders in behoeftige skole se toegang tot biblioteek- en inligtingsbronne te verbeter. Naas die projekte wat deur die Noord-Kaapse Onderwysdepartement aangepak is, het die Provinsiale Biblioteekdiens op eie inisiatief en met behulp van skenkerbefondsing inligtingsbronne in 'n paar

agtergeblewe skole beskikbaar gestel. Verder het die nasionale Onderwysdepartement met 'n veldtog begin om lees te bevorder wat by implikasie ook die aandag na skoolbiblioteke verskuif het.

6.8.1 Die USAID-gesteunde projek om bronesentrums tot stand te bring

In Oktober 1999 het 'n lewensvatbaarheidstudie oor 'n moontlike bronesentrum in die Noord-Kaapse Onderwysdepartement gesirkuleer. Dit is deur USAID (United States Agency for International Development) befonds. Die studie het, naas die Noord-Kaap, ook aanbevelings vir die Noordelike Provinsie (tans Limpopo Provinsie), die Oos-Kaap en Kwazulu-Natal gedoen (Craig & LeCzel 1999: 1). Die doel van die studie was om opsies te ondersoek waardeur ondersteuningsmateriaal en -toerusting vir onderwysers en leerders beskikbaar gestel kan word en terselfdertyd verseker dat dit as deel van 'n Distrikontwikkelings- en Ondersteuningsprogram, die sogenaamde DDSP-projek ('District Development Support Programme') goed benut sal word (Craig & LeCzel 1999: 3). Die DDSP-projek is deur USAID van stapel gestuur om die vier armste provinsies, naamlik die Oos-Kaap, Noord-Kaap, Kwazulu-Natal en die Limpopo Provinsie (Noordelike Provinsie) met onderwysopheffing en -ontwikkeling by te staan (Academy for Education Development and the Education Foundation Trust 2001: par. 1).

'n Bronnesentrum is vir die doel van die studie omskryf as 'n plek waar professionele ondersteuningsdienste aan onderwysers voorsien word ten einde hulle in staat te stel om effektief in hul klaskamers op te tree. Tipiese ondersteuningsdienste sluit die voorsiening van hulpbronne in soos fasiliteite om leermateriaal te maak, toegang tot boeke en hulpmiddels vir die onderwyser en leerder, opleiding en vergaderings waar onderwysers kan ontmoet om onderrigaangeleenthede te bespreek en op die wyse ondersteun te word (Craig & LeCzel 1999: 3).

Oor die toestande in die skole wat deur die opstellers van die verslag besoek is, is as volg verklaar:

With two or three notable exceptions, the condition of schools we visited in all four provinces was quite similar ... None of the schools we visited had any sort of school library and none except for some in the Northern Cape were nearby a public library. None were served by any sort of mobile library unit, although a few recalled a time in the past where a mobile library sometimes came to their area (Craig & LeCzel 1999: 6).

Die DDSF-program in die Noord-Kaap is tot 65 skole in die Kimberley Streek (tans as die Frances Baard Distrik bekend) beperk en alhoewel die idee van 'n bronneseentrum veral op die ondersteuning van hierdie 65 skole gemik was, is die opstellers van die verslag versoek om ook die De Aar Streek (sedertdien tot die Karoo Distrik 'herdoop') te besoek en om die moontlikheid van 'n bronneseentrum in daardie streek te bespreek (Craig & LeCzel 1999: 10).

Belangrike bevindings van die verslag ten opsigte van toestande in die Noord-Kaap is onder meer die volgende (Craig & LeCzel 1999: 10):

- ◆ Die Noord-Kaap is die enigste provinsie in die DDSF-groep waar openbare biblioteekfasiliteite gereedlik beskikbaar is.
- ◆ Onderwysers het as gevolg van 'n gebrek aan diepgaande opleiding en onvoldoende materiaal waarmee lesse en onderrighulpmiddele ontwikkel kan word, gesukkel om UGO te implementeer.

Die aanbeveling van die lewensvatbaarheidstudie was dat 'n bronneseentrum in Kimberley tot stand gebring word. Die bronnevoorsieningsprogram moes in samewerking met die res van die DDSF-program geskied. Die bronneseentrum sou onder meer oor 'n groep professionele opvoeders beskik om in spanne van twee elk na die skole uit te reik. Hierdie persone moes spesialiste op die gebied van leerhulpbronne wees. Hulle sou skole met doelmatig toegeruste voertuig besoek sodat materiaal terselfdertyd afgelewer en gesirkuleer kon word en die nodige ondersteuning gegee kon word. Die lewensvatbaarheidstudie het verklaar dat 'n soortgelyke plan vir De Aar van stapel gestuur kon word (Craig & LeCzel 1999: 11).

Vir die eerste twee jaar van die program sou USAID die salarisse van die personeel dra, asook die koste om die bronneseentrum te vestig. In die tyd moet die Onderwysdepartement die nodige reëlings tref om die personeelkoste na die verloop van die twee jaar oor te neem (Craig & LeCzel 1999: 12).

Die lewensvatbaarheidstudie kom tot die gevolgtrekking dat dit nie help om leermateriaal en -hulpbronne sonder die nodige opleiding te verskaf nie:

The recommendations should be seen as a potential model of a more sustained method of both providing much needed resources to schools while at the same time developing teachers' abilities to use resources such as supplementary readers, reference materials, and teaching aids appropriately in their instructional program. The fact that we heard of

teachers' struggles to work with very little in the way of resources and their expressed lack of skills to use what they have reinforces the concept that resources alone do not create an effective instructional program ... The recommendations are meant to be a first effort to combine the clear need for teaching and learning materials with the expressed and empirically documented need for ongoing training and support in their daily use with learners (Craig & LeCzel 1999: 12).

Daar was net R2 miljoen vir die projek beskikbaar en in 'n daaropvolgende beplanningsdokument is die voorstel gewysig om voorsiening te maak vir 'n bronnesentrum in Kimberley met 'n satellietentrum in Jan Kempdorp (ongeveer 100 km vanaf Kimberley) en drie mobiele bronnesentrums om die Kimberley Distrik sowel as die De Aar Distrik te bedien (Subedar 2000: 1; United States Agency for International Development 2000: 1). Die 65 skole wat deel van die DDSP-projek vorm, is op grond van ligging in vyf groepe of 'clusters' verdeel. Daar sou ook 'n mobiele bronnesentrum by die satellietentrum in Jan Kempdorp wees wat sou help om die drie groeperings van die skole wat naby geleë was, te bedien. Die ander twee groeperings sou vanaf die bronnesentrum in Kimberley gediens word (United States Agency for International Development 2000: 1-2).

Bogenoemde planne is uiteindelik net gedeeltelik geïmplementeer. Dokumentasie van 2001 toon aan dat die Noord-Kaapse Onderwysdepartement besluit het om met die hoofbronnesentrum in Kimberley voort te gaan, maar die beoogde mobiele bronnesentrums is met nege bronnesentrums (satellietentrums) by skole in die landelike gebiede vervang (Academy for Educational Development and the Education Foundation Trust 2001: par. 2; Northern Cape Province. Department of Education 2001: par. 5).

Die fasiliteite van die bronnesentrums by die nege gasskole ('host schools') is ook tot die beskikking van die groepie skole wat naby elkeen van die bronnesentrum geleë is. Hierdie skole het 'n sogenaamde skolegroep of 'cluster' gevorm wat deur die bronnesentrum bedien is. 'n Personeellid van die gasskool is vir die bronnesentrum verantwoordelik en daar is ooreengekom dat 'n formele ooreenkoms met die gasskole gesluit sou word. Die ooreenkoms sou onder meer bepaal dat die hoof van gasskool verantwoordelikheid vir die bronnesentrum aanvaar en dat 'n bestuurskomitee uit die gasskool en die skole van die 'cluster' wat die bronnesentrum gebruik, saamgestel sou word. Onder meer is ooreengekom dat die bedryfskoste van die bronnesentrum

tussen die skole wat die sentrum benut, verdeel sou word. Die hoofde van die gasskole en die personeelid verantwoordelik vir bestuur van die bronneseentrum, sou ook opleiding ontvang (Northern Cape Province. Department of Education 2001: par. 7).

Die beplanningsfase is gevolg deur aankope, aflewering en opleiding. As deel van die tenderspesifikasies is daar van die verskaffers verwag om die persone wat by die bestuur van die bronneseentrums betrokke is, op te lei (Academy for Educational Development and the Education Foundation Trust 2001: par. 3 & 5). 'n Opleidingsessie het in September 2001 plaasgevind waarin aandag gegee is aan aspekte soos die organisasie van die sentrum, kontrolemeganismes, hulpverlening aan onderwysers en bemarking van die sentrum (Academy for Educational Development and the Education Foundation Trust 2001: par. 2, 3, 5, 7 en 8).

Die vraag is tot watter mate hierdie bronneseentrums, wat op die beginsel van bronedeling en die optimale benutting van hulpbronne gebaseer is, suksesvol funksioneer. Tydens 'n DDSP-vergadering oor die bronneseentrums wat in Mei 2002 plaasgevind het, was vyf van die satellietentrums afwesig. Die Distriksbestuurder het tydens die geleentheid sy teleurstelling daaroor uitgespreek en verklaar dat hy hulle sou aanspreek omdat hulle 'n memorandum onderteken het waarin hulle hulself tot die bronneseentrums verbind het. Hy het daarop gewys dat die sentrums belangrik vir die implementering van UGO is omdat dit help om die inligtingsgaping in skole te oorbrug. Hy het verder gemeld dat die gemeenskap ook toegang tot hierdie hulpbronneseentrums moes hê (Northern Cape Province. Department of Education 2002b: par. 5).

Die vier satellietentrums wat teenwoordig was, het elkeen op een of ander wyse (of vooraf, tydens of na die vergadering) verslag oor vordering, al dan nie, gedoen. Een van die vier het verklaar dat die bronneseentrum goed funksioneer en het melding gemaak van onder meer vier ander skole wat ook die fasiliteit benut. Van die oorblywende drie het een verklaar dat sy bronneseentrum nie gefunksioneer het nie. Die onderwyser verantwoordelik vir die sentrum het 'n pos by 'n ander skool aanvaar, die sentrum het nie oor 'n alarmstelsel beskik nie en 'n bestuurskomitee was ook nog nie gevorm nie. Die derde skool wat verslag gedoen het, het verklaar dat hulle sentrum nog nie behoorlik funksioneer nie omdat die 'cluster' nog nie vergader het om 'n bestuurskomitee te kies nie. Die vierde skool het nie duidelik verklaar tot watter mate die sentrum funksioneer nie, maar die geheelbeeld van die verslag en die

aantal skole wat van die sentrum gebruik gemaak het, laat die indruk dat die sentrum ook redelik of redelik goed funksioneer. (In die geval van hierdie vier skole se verslae kan die besonderhede daarvan nie in die bronnelys gemeld word nie omdat die navorser nie die name van die skole en identiteit van die opvoeders bekend kan maak nie.)

Die bestuurder van die hoofbronnensentrum in Kimberley het op 1 April 2002 diens aanvaar (NCP. Department of Education 2002a: 3). Die navorser het sedertdien die hoofbronnensentrum besoek, maar dit kon vanweë opknappingswerk aan en ander logistieke probleme rondom die beskikbare akkommodasie nog nie funksioneer nie.

6.8.2 Die Jaar van die Leser, die *Masifunde Sonke*-veldtog en Biblioteekweek

In September 2000 is daar deur die Nasionale Leeskomitee wat deur die nasionale Ministerie van Onderwys saamgestel is, aangekondig het dat 'n nasionale 'Jaar van die Leser'-veldtog in Suid-Afrika gedurende 2001 gevoer sou word (National Reading Committee 2000: 1, 10). Die veldtog het onder meer beoog om by te dra tot die groei van 'n nasie van lewenslange lesers en het voorbrand gemaak vir 'n weeklikse leesuur op skoolroosters (National Reading Committee 2000: 1, 9).

In reaksie op die 'Jaar van die Leser'-aankondiging het die Noord-Kaapse Onderwysdepartement deur middel van 'n omsendbrief skole aangemoedig om te begin beplan vir programme om lees by leerders te bevorder en dit is 'sterk aanbeveel' dat alle skole van die Noord-Kaap vanaf die begin van 2001 'n 30 minute leesperiode, ten minste een of twee keer per week, in Graad R-7 implementeer.

Volgens die omsendbrief moet skole verskillende strategieë in die leesperiode volg, soos stillees, groeplees of 'n voorlesing deur 'n onderwyser. Volwassenes van buite die skool kan byvoorbeeld as voorlees-vrywilligers gebruik word. Leerders kan ook hulle eie stories skryf en voorlees. Daar moet 'n beplande program wees en aandag moet spesifiek aan nie-lesers gegee word. Onderwysers moet 'n voorbeeld tydens die periodes stel deur voor te lees en saam te lees. Die idee is dat almal moet lees. Veral lees vir genot moet bevorder word. Die omsendbrief het gewaarsku dat daar 'n gevaar bestaan dat die leesperiode kan ontaard in tyd om huiswerk te doen indien daar nie 'n voorafbepaalde program is nie. Daarteen moet ten alle koste gewaak word. Sover as moontlik moet skole leerders wat probleme ondervind om leesstof te vind, bystaan. Sommige leerders kom uit huisgesinne waar die ouers nie lede van die gemeenskapbiblioteek is nie of nie geletterd is nie of waar 'n leeskultuur nie bestaan nie (Northern Cape Province. Department of Education 2000c: par. 1).

Die omsendbrief se verdere voorstelle wat betrekking het op samewerking met die gemeenskapbiblioteke gee blyke van begrip vir die situasie waarin baie skole en leerders hul bevind het.

Skole moet verseker dat sover moontlik, alle leerders as lede van die gemeenskapbiblioteek geregistreer is. Die Provinsiale Biblioteekdiens sou van hul kant 'n omsendbrief aan alle gemeenskapbiblioteke rig om hul van die veldtog bewus te maak en daarmee behulpsaam te wees.

Die volgende aspekte is belangrik:

- ◆ Klasse moet, indien dit prakties moontlik is, volgens afspraak die gemeenskapbiblioteek besoek ten einde kennis te maak met die biblioteek en sy personeel en om as lede te registreer. Dit is veral belangrik met die oog op daardie leerders wat om verskillende redes (huislike agtergrond, ensovoorts) nie op eie stoom by die gemeenskapbiblioteek sal aansluit en aktiewe lesers sal word nie.

- ◆ Die skool moet die personeel van die gemeenskapbiblioteek na die skool uitnooi om die leerders toe te spreek en hulle aan te moedig om lede te word en om interessante boeke - fiksie en nie-fiksie (byvoorbeeld stokperdjies) - en nuwe boekaanwinste bekend te stel.

Skole moet die aktiwiteite/kompetisies wat deur die gemeenskapbiblioteek georganiseer word ten einde 'n leeskuiluur en biblioteekgebruik te bevorder, ondersteun en leerders motiveer om deel te neem (Northern Cape Province. Department of Education 2000c: par.2.1).

Biblioteekonderwysers is aangemoedig om met die plaaslike bibliotekaresse te skakel en om samewerking en deelname aan die programme van die gemeenskapbiblioteek gesamentlik te beplan. Hulle moet daarna streef om vennootskappe tot stand te bring (Northern Cape Province. Department of Education 2000c: par. 2.2).

Die 'Jaar van die Leser'-projek was deel van die nasionale regering se *Masifunde Sonke*-veldtog om lees te bevorder. Die *Masifunde Sonke*-leesveldtog is volgens die Minister van Onderwys belangrik vir die regering se geletterdheidstrategie en sy missie om lewenslange leer te bevorder (South Africa. Minister of Education 2000: par 1).

Van die Provinsiale Biblioteekdiens se kant word daar elke jaar 'n Biblioteekweek aangebied wat ten doel het om biblioteekgebruik aan te moedig en 'n leeskuiluur te ontwikkel. In die proses word daar na skole uitgereik onder meer deur middel van

leeskompetisies, poppekasvertonings, storievertelgeleenthede en biblioteek-oriënteringsperiodes. Die meeste gemeenskapsbiblioteke het noue skakeling met skole in hul omgewing gedurende die week. Skole word besoek en praatjies word gelewer oor die belangrikheid van lees en die gebruik en hantering van boeke (Tukakhomo 2001: 6). Dit is duidelik dat daar ten opsigte van die bevordering van lees al heelwat samewerking tussen gemeenskapsbiblioteke en skole is.

6.8.3 Die USAID-gesteunde projek om draagbare boekkabinette te verskaf

Die DDSP-projek (kyk 6.8.1) het tot 'n tweede inisiatief gelei om biblioteekboeke meer gereedlik in agtergeblewe skole beskikbaar te maak, naamlik die USAID-gesteunde voorsiening van draagbare boekkabinette aan sulke skole. READ Educational Trust is as die diensverskaffer aangewys. Die projek behels die voorsiening van 1094 draagbare boekkabinette (sogenaamde 'box libraries') aan 153 agtergeblewe skole. Die armste skole in die provinsie, veral plaasskole, is vir die projek geteiken (READ Educational Trust [2001a]: 3; READ Educational Trust. [2001b]: 4.5 & 4.8). Elke kabinet bevat 50 fiksie-titels en 50 nie-fiksie-titels. Die skool het ook verder 'n naslaanversameling ontvang wat uit woordeboeke, atlasse, ensiklopedieë en vakgerigte naslaanwerke saamgestel is. As deel van die projek het READ onderneem om 600 onderwysers deur middel van drie kursusse oor 'n periode van twee jaar op te lei ten einde die effektiewe benutting van die materiaal te verseker. Elke kursus word opgevolg met moniterings- en opleidingsbesoeke aan die betrokke skole (READ Educational Trust [2001a]: 2). Die kursusse handel onderskeidelik oor die gebruik/benutting van 'n klaskamerversameling, die gebruik/benutting van 'n storie vir taalontwikkeling en die gebruik/benutting van 'n nie-fiksie boek in vak- of leerarea-onderrig (Coetzee 2002).

READ Educational Trust het verklaar dat die Masifunde Sonke-veldtog deur die projek om draagbare biblioteekkabinette te verskaf, ondersteun is. Daardeur is onder meer leesmateriaal verskaf wat in die leesperiode gebruik kan word (READ Educational Trust [2001c]: par. 6).

In vorderingsverslag van Junie 2002 het READ se verteenwoordigers berig dat opvoeders van die projekskole aan die hand van twee kursusse in die organisasie se metodologie opgelei is (Rosenberg & Wentworth 2002: par. 1). Die implementering van die projek is deur besoeke van die READ fasiliteerders aan die skole gemonitor en hulle kon by 75% van die skole 'n positiewe verslag lewer (Rosenberg & Wentworth 2002: par. 6). Van die probleme wat ondervind is, was onder meer die

monitering van klein plaasskole wat oor twee of drie opvoeders beskik het omdat die verantwoordelike personeelid of -lede nie beskikbaar was nie as gevolg van ander opleidingsessies wat bygewoon moes word, 'n moratorium op klasbesoeke wat verhoed het dat die fasiliteerders sommige van die projekskole kon besoek, 'n gebrek aan sekuriteit wat by een van die skole as rede aangevoer is waarom die projek nog nie by die skool geïmplementeer is nie en sommige skoolbestuurders wat nie ten volle aan die projek toegewy is nie (Rosenberg & Wentworth 2002: par. 4.1.1, 4.1.3, 4.1.4, 4.3.1 en 4.3.3). Ongelukkig meld die verslag nie waarom daar 'n gebrek aan toewyding by sulke skoolbestuurders was nie.

6.8.4 Die SIDA-gesteunde projek om mobiele bibliotekeenhede te voorsien

Me. S. Kiva, verbonde aan die Noord-Kaapse Onderwysdepartement se eenheid vir Kurrikulumdienste, het aan die navorser inligting verskaf oor 'n projek wat in 2002 afgehandel is ingevolge waarvan 100 agtergeblewe skole mobiele bibliotekeenhede ontvang het wat deur die Sweedse ontwikkelingsagentskap, SIDA (Swedish International Development Agency), befonds is. So 'n mobiele bibliotekeenheid is in der waarheid 'n staalkas met wiewe wat van een klaskamer na 'n ander gestoot en getrek kan word, met ander woorde 'n soort boekwa. Elke eenheid het 'n voorraad van 210 boeke. Die bedrag wat SIDA daarvoor geskenk het, is R1,600 000. Die skole wat die kabinette ontvang het, is in al vier distrikte van die provinsie versprei. Die verskaffer van hierdie eenhede of boekwaentjies, ingeslote die gepaardgaande voorraad van boeke, moet soos in die geval van draagbare kabinette (6.8.3), deur middel van werksessies opleiding in die benutting van die biblioteekboeke in die onderrigsituasie gee (Kiva 2002).

Die navorser het hierdie boekwa-eenhede self onder oë gehad. Dit het 'n A-vormige staalraamwerk wat op vier sterk wiewe rus en wat dit, soos reeds gesê, moontlik maak om die waentjie tussen klaskamers te wissel. Dit het twee sluitbare deure en vier rakke aan elke kant. Die mates van die kabinette is 1180 mm (lengte) x 650 mm (breedte) x 1340 mm (hoogte). Volgens die advertensiepamflet kan die eenheid tot 600 boeke huisves.

6.8.5 Die Provinsiale Biblioteekdiens se voorsiening van mobiele bibliotekeenhede

Die Provinsiale Biblioteekdiens (Departement van Sport, Kuns en Kultuur) van die Noord-Kaap het al in 2000 met 'n program begin om die mobiele bibliotekeenhede wat in 6.8.4 beskryf is aan afgeleë landelike gemeenskappe te verskaf. Die hoof van die Provinsiale Biblioteekdiens het die navorser meegedeel dat die voorsiening van

leesmateriaal aan gemeenskappe wat oor jare heen benadeel is, 'n prioriteit van die departement is. Van die kriteria vir die toekenning van hierdie mobiele eenhede was werkloosheid, vlakke van ongeletterdheid, afstand van die naaste biblioteekfasiliteit en sosiale omstandighede soos misdaad, dwelmgebruik en armoede (Vallabh 2002).

Die mobiele eenhede is by geskikte instansies geplaas en reëlins is getref dat 'n persoon of persone vrywillig verantwoordelikheid neem vir die uitleen van die materiaal. Op die wyse word boeke na kinders van skoolgaande ouderdom geneem wat gekniehalter word deur 'n gebrek aan blootstelling aan goeie kwaliteit leesmateriaal. Kinders van hierdie ouderdom het ook toegang tot inligtingsbronne ter ondersteuning van UGO nodig (Vallabh 2002).

Die hoof van die Provinsiale Biblioteekdiens het daarop gewys dat skole baie keer in die platteland 'n dubbele doel dien, naamlik 'n opvoedkundige sentrum gedurende skoolure en naskool as 'n gemeenskapsentrum. Sulke skole is ideaal vir die mobiele kabinette omdat onderwysers hulself bereid verklaar het om verantwoordelikheid vir die boeke te aanvaar. Die Provinsiale Biblioteekdiens is verantwoordelik vir die kwartaallikse rotasie van die materiaal in die kabinette.

'n Toekenning deur die Carnegie Korporasie van New York het vanaf 2001 verdere momentum aan die voorsiening van mobiele kabinette verleen (Vallabh 2002). Dit behels 'n bedrag van R4,8 miljoen oor 'n drie jaar siklus vanaf 2001 tot 2004. Die geld sal egter ook vir ander projekte aangewend word, onder meer inligtingstechnologie vir biblioteke en opleidingsprogramme vir biblioteekwerkers (Tukakhomo 2001: 6).

Die Streeksbibliotekaris van die Kimberley Biblioteekstreek (wat Kimberley en die dorpe rondom Kimberley insluit), mnr. A. Swartbooi, het aangedui dat van hierdie mobiele kabinette by vyf skole in sy streek geplaas is. In die geval van drie van hierdie skole, al drie in landelike gebiede waar openbare biblioteekdienste nie bestaan nie, is die boeke nie net vir leerders beskikbaar nie, maar ook vir volwassenes wat in die omgewing woon. Twee van die mobiele boekkabinette is by 'n skool in Kimberley geplaas en in hierdie geval is die boeke slegs vir die leerders van daardie skool beskikbaar (Swartbooi 2002). Die De Aar Streeksbiblioteek het ook so 'n mobiele kabinet aan 'n plaasskool wat tussen Victoria-Wes en Carnarvon geleë is, oorhandig. Die gemeenskap (meestal plaaswerkers) kan ook van die biblioteek gebruik maak (Pampoenpoort kry biblioteek 2002: 6).

Een van die landelike skole in die omgewing van Kimberley wat mobiele bibliotekeenhede ontvang het, was die San Gekombineerde Skool te Schmidtsdrift. Schmidtsdrif is 'n groot militêre gebied ongeveer 80 kilometer buite Kimberley. Volgens die 2000-hulpbronslys van die Noord-Kaapse Onderwysdepartement is dit die armste skool in die provinsie (NCP. Department of Education 2000d: onpagineerd). 5000 San-mense, vlugteling as gevolg van die konflik in Angola, is hier twaalf jaar gelede in 'n tentdorp gehuisves. Die kinders gaan skool in sinkklaskamers. 'n Oop strook tussen die sinkmure en die -dak sorg in die somer vir 'lugversorging'. In die winter word die openinge met seile toegemaak. Hoewel elke kind in die skool handboeke gehad het, het die meeste kinders op daardie stadium nog nooit 'n storieboek vasgehou nie (San-skool op vlakke kry boeke, nuwe plek 2001: 13). Tydens die oorhandiging van twee mobiele boekwaens aan die San Gekombineerde Skool te Schmidtsdrift het die Direkteur van Sport, Kuns en Kultuur daarop gewys dat die voorsiening van die boekwaens in ooreenstemming was met die nasionale Minister van Onderwys se veldtog om lees te bevorder (Tukakhomo 2002: 3).

Die Streeksbibliotekaris reël dat die vrywilliger wat vir die mobiele kabinet verantwoordelikheid aanvaar het, met die naaste gemeenskapsbiblioteek op 'n horisontale vlak skakel. Die personeel of bestuurder van die gemeenskapsbiblioteek kan hierdie persoon veral ten opsigte van kliëntgeoriënteerde en administratiewe funksies bystaan. Op 'n vertikale vlak is 'n personeellid van die Streeksbiblioteek veral vir tegniese ondersteuning van die mobiele boekkabinet verantwoordelik. Dit sluit in die voorsiening van boekvoorraad en die rotering daarvan op 'n gereelde basis, materiaal om die administratiewe funksies te verrig en navrae vir materiaal in spesifieke kategorieë. Die monitering en evaluering van die funksionering van die mobiele boekkabinette word deur die Streeksbibliotekaris gedoen (Swartbooi 2002).

Na aanleiding van die mobiele bibliotekeenhede in skole het die Streeksbibliotekaris sy motivering vir samewerking tussen die Provinsiale Biblioteekdiens en die Onderwysdepartement soos uiteengesit in die dokument van 1998 (kyk hoofstuk 4, onder andere 4.4) in die onderhoud met die navorser verder verduidelik. Die Streeksbibliotekaris van Kimberley is van mening dat samewerking tussen die Onderwysdepartement en die Provinsiale Biblioteekdiens behoort 'nie 'n moontlikheid te wees nie, dit is 'n noodsaaklikheid' (Swartbooi 2002). Hy vra waarom skoolbiblioteke nie via die skoolbestuursliggaam by die Provinsiale Bibiblioteekdiens kan affilieer nie. Die skoolbestuursliggaam kan dan soos 'n

munisipaliteit aan die hand van 'n regsgeldige dokument 'n ooreenkoms met die Provinsiale Biblioteekdiens sluit ingevolge waarvan die skool vir die voorsiening van 'n personeellid verantwoordelik is, akkommodasie verskaf en die onderhoud van die fasiliteit onderneem. Die Provinsiale Biblioteekdiens sal dan vir die voorsiening van biblioteekboeke en ander inligtingsbronne verantwoordelik wees in soverre die Onderwysdepartement daarvoor begroot en fondse vir die doel aan die Provinsiale Biblioteekdiens beskikbaar stel. Die personeel van die Streeksbiblioteek is verantwoordelik vir die verspreiding van nuwe materiaal na skoolbiblioteke, die monitering van die voorraad wat deur die Provinsiale Biblioteekdiens verskaf is en opleiding in die administrasie van die biblioteek. Die Streeksbibliotekaris het bygevoeg dat die Noord-Kaap in die gelukkige posisie is dat dit 'n nuwe provinsie is wat nuwe strukture tot stand kan bring wat aan die provinsie se behoeftes kan voldoen (Swartbooi 2002).

6.9 Dienste wat gemeenskapsbiblioteke aan skole lewer

Uit 6.8.2 is dit duidelik dat daar alreeds heelwat informele samewerking tussen onderwysers en die personeel van gemeenskapsbiblioteke veral met die oog op die bevordering van lees, geskied. Vervolgens word nog drie vorms van samewerking tussen skole en gemeenskapsbiblioteke beskryf.

6.9.1 Depots by enkele skole in die stad

Die Stadsbiblioteek van Kimberley (dit is die hoofbiblioteek) ondersteun biblioteekdepots by twee spesiale skole vir gestremde leerders. Die bibliotekaresse van die Stadsbiblioteek wat vir die twee depots verantwoordelik is, besoek die skole een maal per maand. Sy gebruik die besoek onder meer om nuwe boeke vir die depot te neem, ou of verslete boeke terug te neem en die verantwoordelike onderwyser te adviseer. Elke tweede jaar word 'n voorraadopname gedoen. Die skool kry 'n jaar grasia om verlore boeke te soek. Indien 'n boek gedurende die tydperk nie opgespoor kan word nie, moet die skool die boek betaal (James 2002).

6.9.2 Bloklenings

Baie skole maak van bloklenings gebruik ten einde meer of genoegsame inligtingsbronne vir onderrigdoeleindes en klaskamergebruik beskikbaar te hê. Onderwysers doen aansoek op die skool se naam. Hulle kan op een kaart tot 40 boeke vir 'n kwartaal lank hou. Dit word baie deur preprimêre en primêre skole gebruik. Hierdie bloklening vorm dan 'n soort mini-klaskamerbiblioteek. Daar is ook 'n

reëling dat 'n onderwyser op die skool se naam tot drie videos vir 'n week lank kan uitneem (James 2002).

6.9.3 Dienste wat deur gemeenskapsbiblioteke aan leerders gelewer word

Die hoof van die Provinsiale Biblioteekdiens van die Noord-Kaap is van mening dat die kontak tussen skole en gemeenskapsbiblioteke voortdurend vermeerder as gevolg van uitkomsgebaseerde onderrigmetodes. In die voorsiening van voorraad aan gemeenskapsbiblioteke moet daarmee rekening gehou word omdat gemeenskapsbiblioteke 'n groot behoefte het aan materiaal om UGO te ondersteun, veral omdat daar nie gevestigde skoolbiblioteekstelsel in die provinsie is nie (Tukakhomo 2001: 6).

Die groeiende gebruik van die Stadsbiblioteek is deur die hoof van die Stadsbiblioteek en 'n senior personeellid bevestig (onderskeidelik Van Dyk 2002 en James 2002). Dit plaas geweldige druk op die beskikbare inligtingsbronne en die personeel. Om leerders in lang toue by die fotostaatmasjien te sien, is nie 'n ongewone gesig nie.

Dit lyk ook asof daar baie aan die kind se inisiatief in UGO-opdragte oorgelaat word. Alhoewel dit nie so bedoel word nie, het dit tot gevolg dat daar nog meer druk op die personeel is en hulle vind dit moeilik om aan almal hulp te verleen en aan al die versoeke te voldoen (James 2002).

UGO-opdragte is baie keer op resente of aktuele onderwerpe ingestel. Dit is onderwerpe waarvoor daar baie geskryf word, maar dit is nog nie in boekvorm nie. Om in hierdie behoefte te voorsien, het die Stadsbiblioteek van Kimberley 'n groot verskeidenheid artikels versamel en volgens onderwerp geliasseer sodat leerders ook in dié opsig gehelp kan word.

'n Groot probleem wat ondervind word, is dat biblioteke nie betyds deur skole in kennis gestel word van die opdragte wat hulle aan die leerders gaan gee nie. Dit veroorsaak dat niks vermoedende biblioteekpersoneellede toelaat dat die eerste paar leerders die beskikbare inligtingsbronne uitneem. Teen die tyd dat hul onraad vermoed, is dit te laat. Nog dertig leerders daag op en soek inligting oor dieselfde onderwerp (James 2002).

6.9.4 Die skoolgemeenskapsbiblioteek op Lime Acres

Lime Acres is 'n myndorp ongeveer 160 km vanaf Kimberley. Die ekonomie van die dorp berus op 'n diamantmyn (Finch Myn) en 'n kalkmyn (PPC). Die Laerskool Lime

Acres het op eie inisiatief 'n skoolgemeenskapsbiblioteek tot stand gebring. Die skool het wel oor 'n skoolbiblioteek beskik, maar die vermindering in personeel en die uitgawes aan nuwe boeke en die instandhouding van die biblioteekversameling het die skoolhoof ongeveer twee jaar gelede laat besluit om oor die straat na die gemeenskapsbiblioteek te stap en 'n reëling met die twee bibliotekaresse te tref. Die skool se biblioteekversameling is na die gemeenskapsbiblioteek oorgeplaas en in dié biblioteek se versameling opgeneem. Sedertdien besoek die skool se leerders die biblioteek in klasverband gedurende skoolure. Dit geskied volgens die skoolrooster en die klasse word deur 'n onderwyser vergesel. Beide die skoolhoof en die twee bibliotekaresse bevestig dat die reëling baie goed werk (Lamprecht 2002; Lubbe 2002; Van As 2002).

Die biblioteek is soos ander gemeenskapsbiblioteke by die Provinsiale Biblioteek- en Inligtingsdiens van die Noord-Kaap geaffilieer en val onder die Streeksbiblioteek van Kimberley. Dit ontvang dus nuwe voorraad van die Streeksbiblioteek, maar die biblioteek is in die gelukkige posisie dat dit ook jaarliks 'n begroting van die twee myne ontvang om hul biblioteekvoorraad aan te vul (Lubbe 2002; Van As 2002).

6.10 Samevatting

Die tydperk vanaf 1999 is ingelui met 'n struktuurverandering wat die Noord-Kaapse Onderwysdepartement genoodsaak het om verantwoordelikheid vir skoolbiblioteke te aanvaar, maar dit het oor geen infrastruktuur beskik om ondersteuning te verleen nie. Daarby het die beskikbare statistiek aangetoon dat slegs ongeveer 36% van skole in die Noord-Kaap skoolbiblioteke het. Waar dit wel aangetref is, is dit ook nie altyd na behore benut nie. Die getal skole wat oor biblioteke beskik het, het ook vanaf 1996 tot 2000 dieselfde gebly.

'n Belangrike verandering wat verreikende gevolge vir die ontwikkeling van skole het, is die Nasionale Norme en Standaarde vir die Befondsing van Skole omdat dit voorsiening daarvoor maak dat die agtergeblewe skole *pro rata* meer befondsing ontvang ten einde agterstande uit te wis. Skole kan nou self aan die hand van goedgekeurde katalogusse besluit oor die leerondersteuningsmateriaal wat aangekoop sal word. Hierdie leerondersteuningsmateriaal kan handboeke, biblioteekboeke en ander vorme van inligtingsbronne insluit. Daar is egter geen voorskrifte oor die persentasie van die begroting wat vir biblioteekbronne aangewend moet word nie.

Bemoedigende vordering is wel gemaak met die voorsiening van klaskamerbiblioteke in die vorm van draagbare boekkabinette en mobiele kabinette. Hierdie soort

biblioteke is deur die Noord-Kaapse Onderwysdepartement met behulp van donateursfondse verskaf. Dit is verblydend dat die Provinsiale Biblioteekdiens ook mobiele biblioteke aan enkele skole verskaf het alhoewel die diens nie meer deel van die Onderwysdepartement is nie.

Gemeenskapsbiblioteke lewer tans 'n onontbeerlike diens aan skole en leerders. Skole en leerders maak toenemend as gevolg van die implementering van UGO van die inligtingsbronne in gemeenskapsbiblioteke gebruik.

Verdere vordering is die nege bronneseentrums wat by agtergeblewe skole tot stand gebring is, asook die hoofbronneseentrum wat tans in Kimberley ingerig word. Dit is ook 'n inisiatief wat deur 'n donateur befonds is. Hierdie bronneseentrum het die potensiaal om in 'n Onderwysbiblioteek vir die Noord-Kaap te ontwikkel.

Die Onderwysdepartement self het naas die bronneseentrumprojek nog nie met 'n infrastruktuur begin waardeur skoolbiblioteke ontwikkel kan word nie. Dit is veral in hierdie verband dat daar gepoog sal word om in hoofstuk 7 aanbevelings te maak.

Hoofstuk 7: Samevatting, gevolgtrekkings en aanbevelings

7.1 Samevatting

In 1994 het die politieke landskap in Suid-Afrika 'n dramatiese verandering ondergaan wat 'n diepgaande invloed op ons land se onderwys gehad het. Dit het 'n oorgangsfase en 'n tydperk van transformasie ingelei. Veral laasgenoemde is nog steeds besig om plaas te vind. Die intensiteit van die debat rondom onderwys het na die 1994-verkiesing toegeneem en dit duur steeds voort. 'n Groot uitdaging waarvoor die nuwe regering te staan gekom het, is hoe om die ongelykhede van die verlede ongedaan te maak en om terselfdertyd ook in die geheel vordering te maak. Een deel van die onderwysstelsel kon nie tot stilstand gebring word totdat die ander deel ingehaal het nie.

Die primêre doel van hierdie studie is om na oplossings of metodes te soek waardeur die beskikbaarheid, voorsiening en benutting van skoolbiblioteke in die Noord-Kaap binne 'n UGO-bedeling verbeter kan word. Ten einde aan die navorsingsdoel te beantwoord, is daar onder meer in die truspieël na die verlede gekyk om te sien watter lig dit op die probleem kan werp. Skoolbiblioteekontwikkeling het eers sedert die Tweede Wêreldoorlog (1939 – 1945) werklik begin om vordering te maak. Vanweë die destydse politieke beleidsrigtings van die regerende party was verskillende Onderwysdepartemente uiteindelik verantwoordelik vir die onderwys van verskillende bevolkingsgroepe. Tussen hierdie Onderwysdepartemente het daar groot ongelykhede bestaan, in so mate dat daar teen 1994 geweldige agterstande was wat die nuwe regering hulself ten doel gestel het om uit te wis. Vanweë beperkte hulpbronne en verskillende departemente se geregverdigde aansprake op daardie hulpbronne, is die uitwissing van hierdie agterstande nie so 'n maklike taak nie. 'n Tweede probleem wat minder aandag in die breë onderwysdebat gekry het, maar wel deur skoolbiblioteekkundiges van tyd tot tyd ter sprake gebring is, is die onvoldoende benutting van skoolbiblioteke waar dit wel voorgekom het, asook die implikasies van UGO vir die benutting van skoolbiblioteke.

Met die oog op beperkte hulpbronne is een tydperk in die geskiedenis van die Onderwysdepartement van die Kaapprovinsie van besondere belang, naamlik die jare tussen 1957 en 1964. Die Onderwysdepartement het in daardie tyd die dienste van die Provinsiale Biblioteekdiens gebruik om skoolbiblioteke van boeke te voorsien. So is daar gepoog om die beskikbare hulpbronne optimaal te benut.

Met die aanbreek van die negentigerjare het Suid-Afrika 'n politieke stroomversnelling binnegegaan. Dit was duidelik dat die land vinnig in die rigting van 'n demokratisiese bestel en 'n nuwe onderwysbedeling beweeg het. Nieregeringsorganisasies het deelgeneem aan die onderwysdebat en 'n hele aantal dokumente met voorstelle en aanbevelings, ook ten opsigte van skoolbiblioteke, het in die eerste helfte van die negentigerjare verskyn. Die waarde van hierdie dokumente lê onder meer daarin dat dit die veelvuldige behoeftes rondom skoolbiblioteke geïdentifiseer het.

Terwyl die Noord-Kaap sedert 1994 besig was om vir skoolbiblioteke te beplan, het die nasionale regering in 1996 wetgewing, in besonder die Suid-Afrikaanse Skolewet, aanvaar wat belangrike implikasies vir provinsiale onderwys en die befondsing van skole gehad het. Dit het daartoe gelei dat die Noord-Kaap nog in dieselfde jaar die Wet op Skoolonderwys aanvaar het. Daar is verder lig op die befondsing van skole gewerp deur die nasionale Norme en Standaarde vir die Befondsing van Skole van 1998. Dit is die finansiële omgewing waarbinne die Noord-Kaapse Onderwysdepartement en die skole van die provinsie funksioneer.

Een van die groot probleme waarmee die Noord-Kaap te doen gehad het en by die afsluiting van hierdie studie (Oktober 2002) nog steeds het, is die afwesigheid van duidelike riglyne of beleid vir skoolbiblioteke wat deur die nasionale Onderwysdepartement goedgekeur is. Dit het veroorsaak dat daar tot 'n mate in 'n beleidsvakuüm beplan moes word.

Die situasie is verder gekompliseer toe die departementele struktuur waarvan onderwys deel was in 1999 verander het. Tot op daardie stadium was Onderwys en die Provinsiale Biblioteekdiens deel van dieselfde departement en is daar beplan dat die Provinsiale Biblioteekdiens ook verantwoordelikheid vir skoolbiblioteke sou aanvaar sodra die diens oor voldoende personeel beskik het. Sedert 1999 is die Provinsiale Biblioteekdiens deel van die Departement van Sport, Kuns en Kultuur en die onus rus weer eens op die Noord-Kaapse Onderwysdepartement om die ontwikkeling en benutting van skoolbiblioteke te bevorder en om 'n struktuur daarvoor tot stand te bring.

Te midde van finansiële en strukturele veranderinge is daar ook begin om 'n uitkomsgebaseerde skoolkurrikulum vanaf 1998 in te faseer. Dit is 'n kurrikulum waarin inligtingsvaardighede as een van die kritieke uitkomstes aangedui word. In die lig daarvan wys skoolbiblioteekkundiges op die funksie van die skoolbiblioteek om

leerders toegang tot verskillende inligtingsbronne te gee. Die probleem bly egter dat minder as vier uit elke tien skole in die Noord-Kaap oor skoolbiblioteke beskik. Aan die positiewe kant het baie agtergeblewe skole die afgelope twee jaar klaskamerversamelings ontvang. Dit is deur donateursfondse moontlik gemaak. Vanuit 'n lewenslange-leer-perspektief is dit ook verblydend dat leerders toenemend van gemeenskapsbiblioteke se fasiliteite gebruik maak.

7.2 Gevolgtrekkings

Die doel van hierdie studie is, soos in 1.3 aangedui, om na moontlike oplossings vir die probleem, naamlik onvoldoende skoolbiblioteekvoorsiening, 'n gebrek aan 'n ondersteuningstruktuur en gebrekkige kurrikulêre benutting van skoolbiblioteke, te soek. Terselfdertyd word daar ook gekyk na metodes om die beskikbare hulpbronne ten beste te benut. Dit is vanuit hierdie perspektief dat die studiemateriaal ten slotte weer met die oog op geldige gevolgtrekkings in oënskou geneem word. Die navorser se bevindings is die volgende:

7.2.1 Die beskikbaarheid, voorsiening en benutting van skoolbiblioteke voor 1994

7.2.1.1 Die poging om van die Provinsiale Biblioteekdiens gebruik te maak om ook skoolbiblioteke van boeke te voorsien, het gemengde sukses gehad. Die Onderwysdepartement van die Kaapprovinsie en die Provinsiale Biblioteekdiens het vir sewe jaar daarin geslaag om in dié verband saam te werk, maar toe sleutelfigure wat ten gunste van hierdie stelsel was en strategiese poste beklee het van die toneel verdwyn het, het die stelsel tot 'n einde gekom. Skoolbiblioteekkundiges het verder op grond van opvoedkundige redes om 'n eie Onderwysbiblioteekdiens aangedring. Dit was 'n belangrike motivering, maar die navorser is van mening dat persoonlike ambisie ook tot terreinafbakening kon bygedra het. In Kleurlingonderwys is daar immers vir baie jare voortgegaan om van die Kaapse Provinsiale Biblioteekdiens gebruik te maak om hul skoolbiblioteke van biblioteekboeke te voorsien. Aan die ander kant moet toegegee word dat Kleurlingonderwys vanweë die destydse politieke bedeling waarskynlik ook nie in staat was om vir 'n ander skoolbiblioteekbedeling te beding nie. (Kyk 2.2.3.3 en 2.4.)

7.2.1.2 Die toenemende gebruik van onderwys hulpmiddele veral in die sewentigerjare van die vorige eeu het tot gevolg gehad dat die aard van die skoolbiblioteekversameling in die Kaaplandse Onderwysdepartement verander het om naas boeke ook oudiovisuele programmatuur en gepaardgaande apparatuur in te

sluit, sogenaamde onderwysmedia, en dit het daartoe gelei dat skoolbiblioteke mediasentrums genoem is. (Kyk 2.2.6.1 – 2.2.6.4.)

7.2.1.3 Daar was 'n geweldige tekort aan skoolbiblioteke, biblioteekversamelings en opgeleide biblioteekonderwysers in die Noord-Kaap in 1994. Dit was veral Swart skole en tot 'n mindere mate Kleurlingskole wat hierdeur geraak is. (Kyk 2.5.2 – 2.5.4.)

7.2.1.4 Waar skoolbiblioteke beskikbaar was, is dit nie altyd voldoende benut nie. Dit word toegeskryf aan die bestuur van die skool (afwesigheid van biblioteek- of mediakomitees, beperkte openingstye en onvoldoende voorsiening van periodes vir biblioteekbenutting), asook sillabusse waarin biblioteekgebruik nie voldoende beklemtoon is nie. (Kyk 2.5.5.1 – 2.5.5.4.)

7.2.2 Visie, missie en beginsels

7.2.2.1 'n Visieverklaring beskryf die ideale toestand wat vir die toekoms in die vooruitsig gestel word of nagestreef word. Uit die nie-regeringsorganisasies se besprekingsdokumente is dit duidelik dat daar 'n behoefte aan 'n rigtinggewende visie vir biblioteek- en inligtingsdienste bestaan. Uit die visiestellings van die nie-regeringsorganisasies en dokumente van die Noord-Kaap het dit verder geblyk dat 'n verenigde BIN-stelsel in die vooruitsig gestel is. Die BIN-stelsel sou deel van die onderwysstelsel van die land vorm en alle groeperinge in die gemeenskap, ook leerders, sou gelyke toegang hê. Sedert die verkiesing van 1999 het die gedagte van 'n verenigde BIN wat deel van die Onderwysdepartement is, weens 'n herskikking van die provinsie se departementele struktuur vervaag. Die ideaal dat alle leerders (en volwassenes) gelyke toegang tot inligtingsbronne moet hê, bly voortbestaan. (Kyk 3.8.1, 4.7.1 en 6.2.)

7.2.2.2 'n Missieverklaring is 'n bondige taakoms krywing hoe die ideaal wat vir die toekoms in die vooruitsig gestel word, verwesenlik gaan word. Soms geskied die taakoms krywing aan die hand van doelstellings wat bereik moet word. Soos in die geval van 'n visieverklaring is daar, veral in die lig van die veranderende omstandighede, 'n behoefte aan 'n duidelike rigtinggewende missiestelling ten opsigte van die biblioteek- en inligtingsdienste wat aan en deur skole gelewer moet word. (Kyk 3.8.1, 4.7.2, 6.2.)

7.2.2.3 Beginsels vorm die fondament waarop die funksionering van organisasies berus. Naas eenheid as beginsel (wat die basis gevorm het van die visie vir die toekoms) is daar verder drie belangrike beginsels wat deur die nie-

regeringsorganisasies genoem word en wat ook in beplanningsdokumente van die Noord-Kaap figureer, naamlik demokrasie, regstellende optrede en die optimale benutting van hulpbronne (kyk 3.8.1 en 4.7.3.2.):

- ◆ *Demokrasie as beginsel impliseer dat advies- en beheerstrukture demokraties tot stand gebring moet word en dat gemeenskapsdeelname en -verteenvoording daardeur bevorder moet word.*
- ◆ *Regstellende optrede vereis dat die ongelykhede van die verlede, soos die gebrek aan biblioteke by Kleurlingskole en veral Swart skole, uitgewis word. By die allokering van hulpbronne moet agterstande en die uitwissing daarvan in ag geneem word.*
- ◆ *Hulpbronne moet optimaal benut word ten einde die koste-effektiwiteit van dienste te verbeter. Dit impliseer onder andere samewerking, bronnedeling en alternatiewe biblioteekmodelle.*

7.2.3 Behoeftes in verband met die voorsiening en benutting van skoolbiblioteke

7.2.3.1 Daar is 'n behoefte aan 'n nasionale skoolbiblioteekbeleid en -standaarde waardeur groter eenvormigheid tot stand gebring kan word en ongelykhede uitgewis kan word. Terselfdertyd sal dit as stimulus vir die ontwikkeling van skoolbiblioteke dien. Die Noord-Kaap moet aan die hand van nasionale beleid en standaarde, beleid en standaarde vir die provinsie ontwikkel. (Kyk 3.8.2.1 en 4.8.)

7.2.3.2 Daar was in die negentigerjare behoefte aan bemagtigende wetgewing wat die grondslag van 'n Suid-Afrikaanse BIN-stelsel (wat skoolbiblioteke insluit) sou vorm. Die Suid-Afrikaanse BIN-stelsel kon op die wyse reguleer word. Provinsiale wetgewing word op nasionale wetgewing gebaseer en dit sou dus die Noord-Kaap veral in die beplanningsfase gehelp het indien die nasionale regering sulke wetgewing aanvaar het. (Kyk 3.8.2.2 en 4.9.)

7.2.3.3 Daar is allerweë aanvaar dat die staat vir die befondsing van openbare biblioteke, ingeslote skoolbiblioteke, verantwoordelik is. Die Noord-Kaapse provinsiale regering is primêr verantwoordelik vir die befondsing van skool- en gemeenskapsbiblioteke, maar skole dra deur middel van skoolfondse by tot die ontwikkeling daarvan. (Kyk 3.8.2.3 en 4.10.)

7.2.3.4 Die algemene konsensus van die nie-regeringsorganisasies was dat 'n verenigde BIN-stelsel vir dienste aan skool- en gemeenskapsbiblioteke verantwoordelik sou wees (kyk 3.8.2.4 en 4.11).

7.2.3.5 *Skoolbiblioteke sou verteenwoordig wees in die BIN-rade wat op verskillende vlakke tot stand gebring sou word. Die skoolbeheerliggaam is ook vir die skoolbiblioteek verantwoordelik, maar dit kan bygestaan word deur 'n komitee wat op sy beurt 'n subkomitee van die beheerliggaam kan vorm. (Kyk 3.8.2.5 en 4.12.)*

7.2.3.6 *Skoolbiblioteke kan baat vind by gesentraliseerde keuringsdienste, aankope, prosessering en verspreiding. Hierdie prosedure kan byvoorbeeld vir die voorsiening van kernversamelings gebruik word. (Kyk 3.8.2.6 en 4.13.1.)*

7.2.3.7 *Goeie skakeling en kommunikasie is tussen die skool en die gemeenskapsbiblioteek nodig om te verseker dat skole se gebruik van die gemeenskapsbiblioteke gekoördineerd geskied. Plaaslike BIN-forums of -liggame kan koördinering en samewerking bevorder. (Kyk 3.8.2.6 en 4.13.2.)*

7.2.3.8 *Die optimale benutting van hulpbronne kan bevorder word deur sommige funksies soos aankope en prosessering te sentraliseer, deur koördinering tussen skole en gemeenskapsbiblioteke onder meer deur middel van plaaslike BIN-forums of -liggame en deur bronedelingspraktyke soos interbiblioteeklenings en bloklenings. 'n Provinsiale gerekenariseerde BIN-netwerk kan baie bydra om bronedeling en uiteindelik die optimale benutting van bronne te bevorder. Die beskikbare hulpbronne kan ook optimaal benut word deur 'n alternatiewe skoolbiblioteekmodel soos 'n gesamentlike skoolgemeenskapsbiblioteek. (Kyk 3.8.2.6, 3.8.2.7 en 4.13.3.)*

7.2.3.9 *Biblioteekversamelings kan omskep word in gerekenariseerde databasisse wat deur middel van 'n provinsiale BIN-rekenaarnetwerk met mekaar verbind is. Dit sal soektogte na inligtingsbronne en die uitruil en die gesamentlike benutting daarvan, met ander woorde bronedeling, baie vergemaklik. (Kyk 3.8.2.7 en 4.13.3.)*

7.2.3.10 *Dit blyk dat daar baie belangstelling in die skoolgemeenskapsbiblioteek of die veeldoelige biblioteek is en dat dit 'n moontlike oplossing vir die tekort aan skoolbiblioteke is. 'n Ander moontlikheid is 'n biblioteekbus, of mobiele biblioteek wat afgeleë gemeenskappe sonder biblioteke besoek. So 'n biblioteek kan 'n diens aan die skool en die gemeenskap lewer. Vir kleiner laerskole en plaasskole sonder gesentraliseerde biblioteke kan klaskamerbiblioteke 'n uitkoms bied. (Kyk 3.8.2.8 en 4.13.4.)*

7.2.3.11 Verskillende strategieë kan aangewend word om die groot tekorte in skoolbiblioteekversamelings aan te vul, byvoorbeeld deur die toewysing van addisionele fondse aan skole wat voorheen benadeel is en deur die benutting van skoolfondse vir die doel. Kernversamelings kan ook aan skole wat nie oor biblioteke beskik nie of slegs baie beperkte bronne het, voorsien word. So 'n kernversameling sal die basis vorm vir die voortgesette ontwikkeling van daardie biblioteke. Indien die die verantwoordelikheid vir die voorsiening van biblioteekbronne by die Provinsiale Biblioteekdiens berus, sou keuring in oorleg met die Onderwysdepartement geskied. (Kyk 3.8.2.9 en 4.14.)

7.2.3.12 Die voorsiening van skoolbiblioteke en -biblioteekversamelings sonder personeel is 'n nuttelose operasie. Dit blyk dat 500 leerders per biblioteekonderwyser algemeen as standaard aanvaar word. In kleiner skole is die biblioteekonderwyser ook vir klaskameronderrig verantwoordelik. Die ideaal is 'n biblioteekonderwyser wat oor beide onderwys- en biblioteekkwalifikasies beskik. (Kyk 3.8.2.10 en 4.15.)

7.2.3.13 In die beplanning van akkommodasie vir skoolbiblioteke kan die skoolgemeenskapsbiblioteek naas die tradisionele gesentraliseerde skoolbiblioteek en klaskamerversamelings (in laerskole) ondersoek word. Soos wat die Noord-Kaap sy begroting geleidelik aanpas en herstruktureer, sal meer geld vir kapitaalprojekte beskikbaar raak sodat skole sonder biblioteke daarmee voorsien kan word. (Kyk 3.8.2.8 en 4.16.)

7.2.3.14 Dit is die taak van die skoolkurrikulum om die onderrig van inligtingsvaardighede as 'n integrale deel van vak- en klasonderrig te bevorder. In die proses word skool- en gemeenskapsbiblioteke benut. Skoolbiblioteekkundiges beklemtoon die sentrale plek wat die skoolbiblioteek in die onderrig- en leerproses inneem. (Kyk 3.8.3 en 4.17.)

7.2.3.15 Die opleiding van onderwysers sal daartoe bydra dat biblioteekbenutting en inligtingsvaardighede sy regmatige plek in hul onderrig inneem en die beskikbare fasiliteite ten beste benut word (kyk 3.8.3 en 4.17).

7.2.4 Die implikasies van 'n uitkomsgebaseerde onderwyskurrikulum vir skoolbiblioteke

7.2.4.1 Bronnegebaseerde leer vervul 'n belangrike funksie in UGO. Die fokus verskuif van die onderwyser as die bron van kennis na die leerders wat deur hul omgang met verskillende inligtingsbronne leer. Die onderwyser word die fasiliteerder

van die leerproses. Dit is gevolglik belangrik dat die leerders aan 'n groot verskeidenheid inligtingsbronne blootgestel word. Skoolbiblioteke kan dus, indien dit oor voldoende inligtingsbronne beskik, goed funksioneer en 'n leerdervriendelike omgewing vorm, 'n wesenlike bydrae lewer om inligtingsbronne vir leerders en onderwysers op die skoolterrein toeganklik te maak. (Kyk 5.3.15.1.)

7.2.4.2 Dit is een van die doelstellings van Suid-Afrika se uitkomsgebaseerde onderwyskurrikulum om lewenslange leerders daar te stel. Inligtingsvaardighede is egter 'n voorvereiste vir lewenslange leer, veral in 'n samelewing waarin inligtingstegnologie al hoe belangriker raak. Skoolbiblioteke kan 'n belangrike bydrae lewer om leerders met inligtingsvaardighede toe te rus waardeur hulle lewenslank leerders kan bly. (Kyk 5.3.15.2.)

7.2.4.3 Inligting is besig om so 'n belangrike plek in die hedendaagse samelewing en in lande se ekonomieë in te neem, dat die vermoë om inligting suksesvol te kan hanteer een van die kritieke uitkomst van die Suid-Afrikaanse uitkomsgebaseerde onderwyskurrikulum is. Daarmee is een van die grootste besware teen die skoolkurrikulum van voor 1994 (en die interim sillabusse) dat dit nie genoegsaam vir die geïntegreerde gebruik van die skoolbiblioteek in vakonderrigvoorsiening gemaak het nie, uitgeskakel. Die skoolbiblioteek het dus 'n belangrike taak om te help om leerders met inligtingsvaardighede toe te rus. (Kyk 5.3.15.3.)

7.2.4.4 UGO vereis dat daar deur middel van verskillende onderrig- en leerstrategieë en deurlopende assesseringsinstrumente vir leerders se behoeftes voorsiening gemaak word. Daar is minder klem op toetse en eksamens en meer tyd sal vir biblioteekwerk beskikbaar wees. Ook dit dra by tot die belangrikheid dat verskillende inligtingsbronne in verskillende formate beskikbaar is en gevolglik tot die potensiele rol van skoolbiblioteke. (Kyk 5.3.14 en 5.3.15.3.)

7.2.4.5 UGO beklemtoon dat onderwysers nie totaal van goedgekeurde handboeke afhanklik moet wees nie. Biblioteekbronne vorm deel van leersteunmateriaal en kan as sodanig aangekoop word. (Kyk 5.3.15.4.)

7.2.5 Die skoolbiblioteeksituasie in die Noord-Kaap

7.2.5.1 Die Onderwysdepartement het na die struktuurveranderinge in die Noord-Kaap se provinsiale administrasie weer verantwoordelikheid vir skoolbiblioteke aanvaar. Dit het geskied ten spyte van die algemene konsensus wat

daar tussen 1994 en 1999 bereik is dat 'n verenigde BIN-stelsel wat vir skool- en gemeenskapsbiblioteke verantwoordelik is, die aangewese weg sou wees. (Kyk 6.2.)

7.2.5.2 Toestande rondom skoolbiblioteke soos deur die RGN-verslag van 1999 gereflekteer, dui daarop dat skoolbiblioteke, waar hulle wel gevind word, gebreke ten opsigte van onder meer die volgende gehad het (kyk 6.3.1 – 6.3.7.): Onvoldoende inligtingsbronne en fiksie in Swart tale, onvoldoende oudiovisuele hulpmiddels en rekenaars vir opvoedkundige doeleindes, 'n gebrek aan biblioteekkomitees en begrotings vir die uitbreiding en verbetering van die biblioteke, 'n gebrek aan skoolbiblioteekpersoneel, onvoldoende opleiding van skoolbiblioteekpersoneel en gebrekkige aandag aan die sillabus vir Inligtingsvaardighede.

7.2.5.3 Agtergeblewe skole ontvang tans meer befondsing vanaf owerheidsweë ten einde agterstande uit te wis. Die probleem is egter dat skole se begrotingsvoorsiening maak vir 'n gesamentlike kategorie of item, naamlik leersteunmateriaal wat handboeke en biblioteekbronne insluit. Daar is nie 'n reëling dat fondse vir die uitbreiding van die biblioteek of die bronneseentrum se versameling geormerk moet word nie. (Kyk 6.5.3.1 – 6.5.3.3.)

7.2.5.4 Die Onderwysdepartement het teen 2000 nog nie daarin geslaag om skole sonder biblioteke met gepaste akkommodasie te voorsien nie. Die getal skole wat volgens die 2000-Register van Skoolbehoefte oor skoolbiblioteke beskik het, was dieselfde as in 1996 se opname, naamlik 175. Die syfer volgens die 2001-statistiek van die Noord-Kaapse Onderwysdepartement is 122. (Kyk 6.6.)

7.2.5.5 Daar is met behulp van donateursfondse heelwat vordering gemaak met die uitbreiding van klaskamerversamelings in agtergeblewe skole, veral plaasskole, deur die voorsiening van draagbare boekkabinette en mobiele kabinette (boekwaentjies). Die verskaffers van hierdie fasiliteite is volgens kontrak verbind om die onderwysers terselfdertyd op te lei hoe om die biblioteekboeke wat verskaf is in die onderrigsituasie aan te wend. (Kyk 6.8.1, 6.8.3, 6.8.4 en 6.8.5.)

7.2.5.6 Die satellietbronneseentrums wat in die Kimberley Distrik by nege skole tot stand gebring is, bedien ook nabygeleë skole. Dit is 'n vorm van bronnedeling. (Kyk 6.8.1.)

7.2.5.7 Die hoofbronneseentrum in Kimberley kan die begin van 'n Noord-Kaapse Onderwysbiblioteek wees (kyk 6.8.1 en 6.10).

7.2.5.8 *Die Provinsiale Biblioteekdiens doen moeite om deur middel van gemeenskapsbiblioteke na skoolbiblioteke uit te reik en diens aan skole te lewer, onder meer deur bloklenings aan skole. Die Provinsiale Biblioteekdiens het verder soos die Onderwysdepartement, met behulp van donateursfondse mobiele kabinette met biblioteekversamelings aan 'n paar baie behoeftevolle skole voorsien. Daarmee is 'n ou gebruik wat hier en daar nog oorleef het, naamlik biblioteekdepots in skole, hervat. (Kyk 6.9.1 – 6.9.3.)*

7.2.5.9 *Gemeenskapsbiblioteke word toenemend sedert die implementering van UGO deur leerders gebruik om take te doen (kyk 6.9.3).*

7.2.5.10 *Die skoolgemeenskapsbiblioteek kan in sommige gevalle as model dien vir toekomstige ontwikkeling met dien verstande dat dit 'n praktiese oplossing vir plaaslike omstandighede kan wees (kyk 6.9.4).*

7.2.5.11 *Die situasie in die Noord-Kaap kan die beste as 'n kontinuüm beskryf word. Aan die een kant is daar skole met geen biblioteek of biblioteekversameling. Aan die ander kant is daar skole met volledig toegeruste media- of bronnensentrums. Tussenin is daar 'n groot verskeidenheid biblioteekfasiliteite wat onder meer afhang van die soort skool waar dit aangetref word, byvoorbeeld plaasskole. (Kyk 6.2 en 6.10.)*

7.2.5.12 *Die Onderwysdepartement het tans nog nie 'n Skoolbiblioteek- of Onderwysbiblioteekdiens wat skoolbiblioteke/bronnensentrums kan ondersteun nie (kyk 6.2 en 6.10).*

7.3 **Aanbevelings**

Ten slotte is die voor-die-hand-liggende vraag wat in die Noord-Kaap gedoen moet word om die beskikbaarheid, voorsiening en benutting van skoolbiblioteke met die oog op UGO te verbeter.

Belangrike faktore wat in ag geneem moet word wanneer aanbevelings vir die provinsie oorweeg word, is die volgende:

Dit is 'n groot uitgestrekte, dun bevolkte landelike provinsie wat oor relatief min hulpbronne beskik. Gevolglik kan die grootste deel van die bevolking finansiële nie veel tot die onderwys van hulle kinders bydra nie.

Die lae bevolkingsdigtheid, lang afstande en die landelike karakter van die provinsie maak dit baie moeilik om onderwys op 'n koste-effektiewe wyse te verskaf. Ten

einde onderwys binne 'n bereikbare afstand te verskaf, hou die Noord-Kaap se Onderwysdepartement 'n groot aantal plaasskole in stand. Dit is 'n duur vorm van onderwysvoorsiening, veral omdat die voorgeskrewe leerder-onderwyser-verhouding gewoonlik nie gehandhaaf kan word nie. Dit stel ook hoë eise aan die onderwysers wat aan hierdie skole verbonde is. Hulle moet gewoonlik meer as een graad in dieselfde klaskamer onderrig. Hierdie skole is soms ver van dorpe en gemeenskapsbiblioteke geleë.

'n Derde belangrike faktor is die geweldige agterstande wat nog steeds ten opsigte van skoolbiblioteke geld. Slegs ongeveer 37% van die Noord-Kaapse skole beskik oor 'n skoolbiblioteek. Die kapitale uitgawe om dit alleen reg te stel, is enorm. Verder is daar ook groot gebreke in die versamelings van die biblioteke.

'n Vierde faktor wat in gedagte gehou moet word, is dat die Noord-Kaap tans nog geen struktuur binne die Onderwysdepartement het om skoolbiblioteke te ondersteun nie. Daar is byvoorbeeld geen adviseurs of koördineerders vir skoolbiblioteke nie. Die moontlikheid dat die Provinsiale Biblioteekdiens na skoolbiblioteke kan omsien, blyk ook nie meer prakties te wees nie as gevolg van die departementele struktuurveranderinge van 1999.

'n Vyfde faktor is die befondsing van skole en die logistieke beleid ingevolge waarvan die departement sy bydrae tot die skoolfonds in die skool se rekening betaal en waarna die skool dan self onder meer verantwoordelik is vir die aankoop van leersteunmateriaal.

Die voorafgaande is realiteite wat deur die Onderwysdepartement verreken behoort te word. Die aanbevelings vir die Noord-Kaap word as volg gegropeer:

7.3.1 Onderwysbiblioteek- en Inligtingsdiens (OBIN)

Op grond van hierdie studie word aanbeveel dat:

7.3.1.1 die Noord-Kaapse Onderwysdepartement begin om 'n Onderwysbiblioteek- en Inligtingsdiens (OBIN) tot stand te bring.

7.3.1.2 die OBIN aanvanklik uit twee komponente bestaan, naamlik 'n Diens vir Skoolbiblioteke en 'n Onderwysbiblioteek. Die OBIN kan desnoods aanvanklik uit 'n kantoor op hoofkantoorvlak bestaan en soos wat fondse dit toelaat, later uitgebrei word totdat elke distrik oor 'n adviseur beskik.

7.3.2 Adviseurs vir skoolbiblioteke en inligtingsvaardighede

Daar word aanbeveel dat:

7.3.2.1 die adviseurs vir skoolbiblioteke en inligtingsvaardighede oor onderwys- en biblioteekkwalifikasies beskik. Hierdie persone moet nie net leiding en advies oor die beheer, die bestuur en ontwikkeling van die skoolbiblioteke gee nie, hulle moet ook onderwysers in die algemeen behulpsaam wees met die geïntegreerde onderrig van inligtingsvaardighede as een van die kritieke uitkomst van Kurrikulum 2005.

7.3.2.2 die adviseurs vir skoolbiblioteke en inligtingsvaardighede skole moet bystaan om geleidelik hul biblioteekfasiliteite te verbeter met die einddoel voor oë, naamlik 'n goed toegeruste bronneseentrum wat ook goed funksioneer veral omdat dit deel van die kern van die kurrikulum vorm.

7.3.3 Beleid

Daar word aanbeveel dat:

7.3.3.1 die OBIN aan die hand van nasionale skoolbiblioteekbeleid (indien beskikbaar) 'n beleidsdokument met die oog op die toekomstige ontwikkeling van skoolbiblioteke opstel waarin onder meer aandag gegee word aan die volgende:

- *Visie*
- *Missie*
- *Beginsels*
- *Befondsing en begrotings*
- *Dienste*
- *Beheer- en adviesliggame*
- *Optimale benutting van hulpbronne*
- *Voorraad*
- *Personeel*
- *Akkommodasie*

7.3.4 Ontwikkeling van skoolbiblioteke

Daar word aanbeveel dat:

7.3.4.1 die OBIN skole deur middel van omsendbriewe en opleiding- en inligtingsessies aanmoedig om vir die ontwikkeling van skoolbiblioteke en biblioteekversamelings te begroot en daardeur fondse vir doel te oormerk. Skole moet aangemoedig word om donateursfondse vir hul skoolbiblioteke te vind.

7.3.4.2 *die OBIN skole inlig aangaande die dienste wat dit aan skole kan bied, byvoorbeeld hulp met die skoonmaak (“weeding”) en uitbreiding van die biblioteek- of bronesentrumversameling, advies ten opsigte van die bestuur van die biblioteek en opleiding ten opsigte en die kurrikulêre benutting van biblioteke/bronesentrums en die geïntegreerde onderrig van inligtingsvaardighede.*

7.3.4.3 *die OBIN skoolbeheerliggame deur middel van omsendbriewe en opleiding- en inligtingsessies aanmoedig om verantwoordelikheid vir die ontwikkeling van hulle skoolbiblioteke/bronesentrums te aanvaar.*

7.3.4.4 *die OBIN skole bystaan om ’n biblioteek-/bronesentrumversameling tot stand te bring (indien nodig deur die voorsiening van kernversamelings), aan te vul waar daar leemtes is en uit te brei. Indien nodig kan draagbare en mobiele kabinette aan skole verskaf word waar daar nie ruimte vir ’n gesentraliseerde skoolbiblioteek/bronesentrum beskikbaar is nie. Die OBIN is ook in ’n beter posisie as skole om groot borgskappe van ontwikkelingsagentskappe vir die uitbreiding van skole se biblioteekversamelings te kry.*

7.3.5 Personeel en bestuur

Daar word aanbeveel dat:

7.3.5.1 *die OBIN skole aanmoedig om ’n onderwyser vir hul biblioteek/bronesentrum of die skool se biblioteek- en leerhulpbronversameling (wat in verskillende klaskamers en lokale gehuisves is) verantwoordelik te maak. In die geval van ’n biblioteekversameling wat in verskillende klaskamers gehuisves is, sal die biblioteekonderwyser se funksie oorkoepelende beheer wees en bygestaan word deur die onderwysers wat vir die verskillende klaskamers verantwoordelik is.*

7.3.5.2 *die OBIN skoolhoofde aanmoedig om die biblioteek-/bronesentrumonderwyser deur middel van ’n ondersteunende struktuur soos ’n biblioteek-/bronesentrumkomitee by te staan. Die skoolhoof behoort ook self lid van die komitee te wees.*

7.3.5.3 *die OBIN die probleem rondom biblioteek-/bronesentrumpersoneel voortdurend op die agenda van die Noord-Kaapse Onderwysdepartement plaas, veral wanneer oor personeelvoorsieningskale besin word, totdat beleid aanvaar word waardeur skole verligting ontvang.*

7.3.6 Opleiding

Daar word aanbeveel dat:

7.3.6.1 die adviseurs vir biblioteke en inligtingsvaardighede biblioteekonderwysers en leerarea-onderwysers oplei sodat biblioteek- of bronesentrumbenutting en inligtingsvaardighede 'n integrale deel van hul daaglikse onderrigprogram uitmaak. Onderwysers moet deur middel van bronnegebaseerde onderrig en leer seker maak dat leerders inligtingsvaardighede verkry/aanleer sodat hulle suksesvol kan funksioneer in 'n samelewing en ekonomie wat inligtingsgedrewe is. Dit sal hulle ook in staat stel om in 'n vinnig veranderende wêreld lewenslange leerders te bly.

7.3.6.2 die adviseurs vir biblioteke en inligtingsvaardighede onderwysers oplei om deur middel van bronnegebaseerde leer en die gebruik van verskillende media, leerstrategieë en assesseringsinstrumente vir leerders se behoeftes voorsiening te maak. Op die wyse moet onderwysers toegerus word om minder afhanklik van handboeke te word.

7.3.7 Akkommodasie

Daar word aanbeveel dat:

7.3.7.1 die OBIN seker maak dat nuwe skole met biblioteek-/bronesentrumfasiliteite gebou word of toegang tot 'n skoolgemeenskapsbiblioteek het. Verder moet die OBIN verseker dat die Onderwysdepartement 'n program aanvaar vir die geleidelike uitwissing van biblioteekagterstande in bestaande skole.

7.3.8 Die optimale benutting van die beskikbare hulpbronne en samewerking

Daar word aanbeveel dat:

7.3.8.1 die OBIN die optimale benutting van die beskikbare hulpbronne deur die volgende bevorder:

- *sentralisering (byvoorbeeld deur die aankope van kernversamelings en keuring van biblioteekmateriaal)*
- *bronedeling (byvoorbeeld interbiblioteeklenings, bloklenings, 'n gerekenariseerde BIN-netwerk)*
- *koördinerings van die werksaamhede van skool- en gemeenskapsbiblioteke*
- *die vorming van skoolgemeenskapsbiblioteke waar dit prakties moontlik is.*

7.3.8.2 die OBIN die moontlikheid van vennootskappe met die Provinsiale Biblioteek- en Inligtingsdiens ondersoek, byvoorbeeld met die aankoop, prosessering en verspreiding van kernversamelings vir skoolbiblioteke en die vorming van skoolgemeenskapsbiblioteke in afgeleë gemeenskappe waar daar nie biblioteekdienste is nie. So 'n skoolgemeenskapsbiblioteek kan ook die vorm van 'n biblioteekdepot in 'n plaasskool aanneem. Vennootskappe met die Provinsiale Biblioteek- en Inligtingsdiens kan ook samewerking tussen skole en gemeenskapsbiblioteke behels, soos gesamentlike projekte om byvoorbeeld lees te bevorder.

7.4 Slot

Die Noord-Kaap het in die afgelope agt jaar van 'n nuut gestigde provinsie met feitlik geen departementele struktuur vir Onderwys gevorder tot 'n provinsie met 'n Onderwysdepartement wat vir die meeste funksies strukture in plek het en goed funksioneer. Die provinsie het ook in 2001 vir die eerste keer die hoogste slaagpersentasie in die Matriekeindeksamen behaal het. Daar moet egter nie uit die oog verloor word nie dat dit die resultaat is van 'n interim sillabus waarin eksamens, ten spyte van deurlopende assessering en portefeuljes, nog steeds 'n groot rol speel. Soos wat die UGO-kurrikulum vanaf 2004 (volgens die huidige skedule) in Graad 10 geïmplementeer gaan word en die jare daarna in Graad 11 en 12, kan daar verwag word dat aspekte soos inligtingsvaardighede, die vermoë om probleme op te los en kritiese denke al meer na vore sal tree.

Inligtingsvaardighede word veral deur bronnegebaseerde onderrig en leer versterk. Toegang tot biblioteke en inligtingsbronne en die leersame benutting daarvan is dus belangrik. Alhoewel die situasie in die Noord-Kaap beter is as die meeste ander provinsies van Suid-Afrika, is daar nog min vordering gemaak om die probleem van onvoldoende skoolbiblioteekfasiliteite op te los. Daar is in dié verband nog baie werk wat in die provinsie gedoen moet word. UGO vereis dit.

Die vraag wat ten slotte gevra kan word, is watter vordering daar in die ander provinsies van Suid-Afrika ten opsigte van skoolbiblioteke en die voorsiening van toegang tot inligtingsbronne gemaak word en watter beplanning daar met die oog op onderwys- en skoolbiblioteekdienste vir die toekoms gedoen is. Omdat leerders voorberei moet word om suksesvol deel te neem aan die aktiwiteite van 'n inligtingsgedrewe gemeenskap en ekonomie, is dit belangrike aspekte wat as 'n voortvloeiende van hierdie verhandeling verder ondersoek kan word.

OPSOMMING

Hierdie verhandeling ondersoek sekere aspekte in verband met skoolbiblioteke in die Noord-Kaap Provinsie. Dit kyk eerstens na die beskikbaarheid en voorsiening van skoolbiblioteke en terselfdertyd na ontwikkeling- en voorsieningstrukture vir skoolbiblioteke. Tweedens word die implikasies van uitkomsgebaseerde onderwys vir die benutting van skoolbiblioteke ondersoek. Die navorsing is relevant omdat daar groot ongelykhede in die beskikbaarheid van skoolbiblioteke is en omdat skoolbiblioteke 'n belangrike rol in uitkomsgebaseerde onderwys kan speel. Die doel van die studie is om moontlike oplossings vir die probleem, te wete onvoldoende skoolbiblioteekvoorsiening, te oorweeg omdat dit 'n direkte invloed op opvoeders en leerders se toegang tot inligtingsbronne in die provinsie het. Tegelykertyd word ook na metodes gesoek om die beskikbare biblioteekhulpbronne optimaal te benut. Tweedens is die doel van die studie om die kurrikulêre benutting van inligtingsbronne en skoolbiblioteke vanuit 'n uitkomsgebaseerde onderwysperspektief te ondersoek omdat dit belangrik is om leerders se inligtingsvaardighede te verbeter. Dit is 'n bekwaamheid waarvoor hulle moet beskik ten einde in 'n samelewing gedrewe deur inligting te oorleef.

Suid-Afrika het in 1994 'n nuwe demokratiese regeringstelsel gekry. Deel van die proses was die vorming van nege nuwe provinsies. Ten einde die situasie te begryp waarmee die Noord-Kaap in 1994 gekonfronteer is, word die ontwikkeling van skoolbiblioteke in die Onderwysdepartemente wat vir die administrasie van skole in die provinsie tot 1994 verantwoordelik was, beskryf. Die voorstelle van nie-regeringsorganisasies hoe om die situasie reg te stel (1990 – 1995), is ondersoek, asook die Noord-Kaap se eie beplanning en voorstelling in hierdie verband (1994 – 1999). Die veranderende kurrikulêre omgewing waarbinne skoolbiblioteke as gevolg van die implementering van uitkomsgebaseerde onderwys funksioneer, word met die oog op die benutting van skoolbiblioteke en die belangrikheid van inligtingsvaardighede as een van die kritieke uitkomst van Kurrikulum 2005, bespreek.

Die ontwikkeling met betrekking tot skoolbiblioteke in die Noord-Kaap sedert 1999 is ook beskryf. Onderhoude is onder meer met beamptes van die Provinsiale Biblioteekdiens en die Stadsbiblioteek van Kimberley gevoer.

'n Belangrike aspek van die navorsing is Suid-Afrika se nuwe grondwet en onderwyswette en -beleid, veral die nasionale beleid oor die befondsing van skole omdat provinsies dit moet implementeer.

Die navorsing het aangetoon dat alhoewel daar vordering gemaak is met die voorsiening van inligtingsbronne aan agtergeblewe skole, die situasie in die algemeen nog onbevredigend is.

Skole wat in 1994 sonder 'n biblioteek was, is nog steeds sonder 'n biblioteek. Die Noord-Kaapse Onderwysdepartement het ook nie 'n adviesstruktuur of -diens waardeur skole met die ontwikkeling van 'n biblioteek bygestaan kan word nie.

Aan die positiewe kant het die befondsing van agtergeblewe skole aansienlik verbeter en baie vordering is met die vorming van 'n Onderwysdepartement vir die Noord-Kaap gemaak. Die belowendste oplossing vir die voorsieningsprobleem is egter die skoolgemeenskapsmodel.

Aanbevelings gebaseer op die navorsing is gesentreer rondom 'n Onderwysbiblioteek- en Inligtingsdiens vir die provinsie en die aanstelling van adviseurs vir die ontwikkeling van skoolbiblioteke. Hulle sal terselfdertyd daarvoor verantwoordelik wees om die onderrig van inligtingsvaardighede as deel van die verskillende leerareas te bevorder. Die aanbevelings verwys ook onder andere na strukture om bronedeling en samewerking met gemeenskapsbiblioteke en die Provinsiale Biblioteekdiens te fasiliteer en die vorming van skoolgemeenskapsbiblioteke waar dit prakties moontlik is, veral in die landelike gebied.

Die implementering van uitkomsgebaseerde onderwys sedert 1998 het daartoe gelei dat biblioteke toenemend benut word. Die verdere ontwikkeling van skoolbiblioteke sal in 'n groot mate afhang van die aanstelling van biblioteekonderwysers en -adviseurs vir skoolbiblioteke en inligtingsvaardighede.

SUMMARY

This study examines certain aspects with regard to school libraries in the Northern Cape Province. It deals firstly with the availability and provisioning of school libraries and, at the same time, the structures for the development and provisioning of school libraries. The second aspect concerns the implications of outcomes-based education for the utilisation of school libraries. The study is relevant because of big inequalities in the availability of school libraries and because of the potential role of school libraries in outcomes-based education. The aim of the study is to consider possible solutions for the provisioning problem, because it has a direct bearing on the access that educators and learners have to information resources in the province. Because of limited resources (financial and other) it also explores methods to utilize the available library resources optimally. Secondly the aim of the study is to look into the curricular utilization of information resources and school libraries from an outcomes-based education perspective because the improvement of the information skills of learners is important for surviving in an Information Age.

South Africa received a new democratic dispensation in 1994. Part of the process was the formation of nine new provinces. In order to understand the situation of the Northern Cape in 1994 the development of school libraries prior to 1994 was described. Only those Education departments which were responsible for the administration of schools in the province until 1994, has been dealt with. The proposals of non-governmental organisations on how to rectify the situation (1990 – 1995) were examined, as well as the plans and proposals of the Northern Cape in this regard (1994 – 1999). The changes to the curriculum environment in which school libraries have to function as a result of the implementation of outcomes-based education, are outlined. It was necessary because information skills is one of the critical outcomes of Curriculum 2005 and it impacts on the utilization of school libraries.

The developments *re* school libraries in the Northern Cape since 1999 has also been described. Officials from the Provincial Library Service and the City Library of Kimberley *inter alia* were interviewed.

An important aspect of the research is the new South African constitution and Education laws and policy, especially the national policy on school funding, because provinces have to implement it.

The research shows that although some progress has been made with regard to previously disadvantaged schools, the situation in general is unsatisfactory. Schools without libraries in 1994 are still without libraries. The Department of Education of the Northern Cape also does not have an advisory structure or service to support schools with the development of libraries.

On the positive side the funding of previously disadvantaged schools has improved considerably and much progress has been made with the establishment of a well functioning Education Department for the Northern Cape. However, the most promising solution to the provisioning problem is the school community library model.

Recommendations based on the research centre around an Education Library and Information Service for the province and the appointment of advisers for the development of school libraries. They will also be responsible for the promotion of the teaching and learning of information skills in all the different learning areas. Recommendations *inter alia* also refer to structures for the facilitating of resource sharing and co-operation with the Provincial Library Service of the Northern Cape and the establishment of school community libraries where practical, especially in the rural areas.

The implementation of outcomes-based education since 1998 has brought about increased utilization of libraries. The future development of school libraries will to a large extent depend on the appointment of library teachers and school library and information skills advisers.

Bylae A: Samevatting : Gedrukte materiaal

Onderstaande tabel is 'n samestelling en verwerking van statistiek uit Overduin en De Wit (1986: 451, 660 en 753). By die beoordeling van die statistiek, veral ten opsigte van die DOO, kyk 2.5.1 vir die nodige perspektief.

Onderwysdepartement	DOO	RVV	KOD
Aantal vraelyste uitgestuur	199	178	251
Aantal vraelyste teruggestuur	108	108	214
% vraelyste teruggestuur	54%	61%	85%
Totale aantal biblioteekboeke	192 934	208 721	995 504
Gemiddelde hoeveelheid biblioteekboeke per leerder	2,4 ¹	2,5 ¹	10,3 ¹
Getal skole wat inligting oor biblioteekboeke verskaf het	83	94	239 ²
Gemiddelde getal biblioteekboeke per skool	2 324	2 220	4165
Totale aantal tydskriftitels	899	964	2168
Aantal skole tydskriftitels ingevul	68	87	220
Gemiddelde aantal tydskriftitels per skool	13,2	11	9,9
Hoeveelheid skole wat vraelyste teruggestuur het	108	108	220
Totale aantal koeranttitels	94	122	*
Aantal skole koeranttitels ingevul	35	58	*
Gemiddelde aantal koeranttitels per skool	2,7	2,1	*
Hoeveelheid skole wat vraelyste teruggestuur het	108	108	*

1. Hierdie syfer kon nie gekontroleer word nie omdat die totale hoeveelheid leerders van die aantal skole wat gegewens oor biblioteekboeke verstrek het, nie gegee word nie.

2. Die hoeveelheid KOD-skole wat gegewens verstrek het oor biblioteekboeke (239) is meer as die hoeveelheid wat hulle vraelyste teruggestuur het (214). Die rede daarvoor is omdat die opsomming van die vraelysdata ook saamgestel is uit data wat vanuit jaarstate verkry is (Overduin en De Wit 1986: 389).

* Die opsomming van die KOD se vraelysdata gee nie inligting oor koerante nie (kyk Overduin en De Wit 1986: 451).

Bylae B: Samevatting: Programmatuur

Onderstaande tabel is 'n samestelling en verwerking van statistiek uit Overduin en De Wit (1986: 451, 660 en 753). By die beoordeling van die statistiek, veral ten opsigte van die DOO, kyk 2.5.1 vir die nodige perspektief.

Onderwysdepartement	DOO	RVV	KOD
Aantal vraelyste uitgestuur	199	178	251
Aantal vraelyste teruggekry	108	108	214
% vraelyste teruggekry	54%	61%	85%
Totale hoeveelheid kassette	548	151	2 500
Aantal skole : inligting oor kassette gegee	11	12	103
Gem. getal kassette per skool	49,8	12,6	24,3
Totale aantal strookfilms	44	30	3 665
Aantal skole: inligting oor strookfilms gegee	6	5	81
Gem. getal strookfilms per skool	7,3	6	45,2
Totale aantal plate	19	109	6257
Aantal skole wat inligting oor plate gegee het	3	7	117
Gemiddelde aantal plate per skool	6,3	15,6	53,5
Totale aantal multimediasstelle	11	0	259
Aantal skole wat inligting oor multimediasstelle gegee het	2	0	36
Gemiddelde aantal multimediasstelle per skool	5,5	0	7,2
Totale aantal skyfiereekse	26	49	1272
Aantal skole wat inligting oor skyfiereekse gegee het	6	7	71
Gemiddelde aantal skyfiereekse per skool	4,3	7	17,9
Totale aantal transparantstelle	148	179	5 410
Aantal skole wat inligting oor transparantstelle gegee het	9	8	112
Gemiddelde aantal transparantstelle per skool	16,4	22,4	48,3

Bylae C: Samevatting: Apparatuur

Onderstaande tabel is 'n samestelling en verwerking van statistiek uit Overduin en De Wit (1986: 451, 660 en 754). By die beoordeling van die statistiek, veral ten opsigte van die DOO, kyk 2.5.1 vir die nodige perspektief.

Onderwysdepartemente	DOO	RVV	KOD
Getal vraelyste uitgestuur	199	178	251
Getal vraelyste terugontvang	108	108	214
% vraelyste terugontvang	54%	61%	85%
Totaal: oorhoofse projektors (OHPs)	114	253	1386
Getal skole wat inligting oor OHPs gegee het	28	30	126
% van die skole wat inligting oor OHPs gegee het	25,9%	27,8%	59%
Gemiddelde getal OHPs per skool	4,1	8,4	11
Totaal : kassetspelers	45	27	515
Getal skole wat inligting oor kassetspelers gegee	21	15	126
% van die skole wat inligting oor kassetspelers gegee het	19,4%	13,9%	59%
Gemiddelde getal kassetspelers per skool	2,1	1,8	4,1
Totaal: platespelers	10	12	219
Getal skole: inligting oor platespelers gegee	7	10	121
% van die skole wat inligting oor platespelers gegee het	6,5%	9,3%	56,5%
Gemiddelde getal platespelers per skool	1,4	1,2	1,8
Totaal: dupliseermasjiene	30	27	163
Getal skole: inligting oor dupliseermasjiene gegee	27	18	103
% van skole wat vraelyste teruggestuur het wat inligting oor dupliseermasjiene gegee het	25%	16,7%	48%
Gemiddelde getal dupliseermasjiene per skool	1,1	1,5	1,6
Totaal: skyfie-/strookfilmprojektors	16	38	244
Getal skole: inligting oor skyfie-/strookfilm-projektors gegee	13	16	104
% van skole wat inligting oor skyfie- /strookfilm-projektors gegee het	12%	14,8%	48,6%
Gemiddelde getal skyfie-/strookfilm-projektors per skool	1,2	2,4	2,3

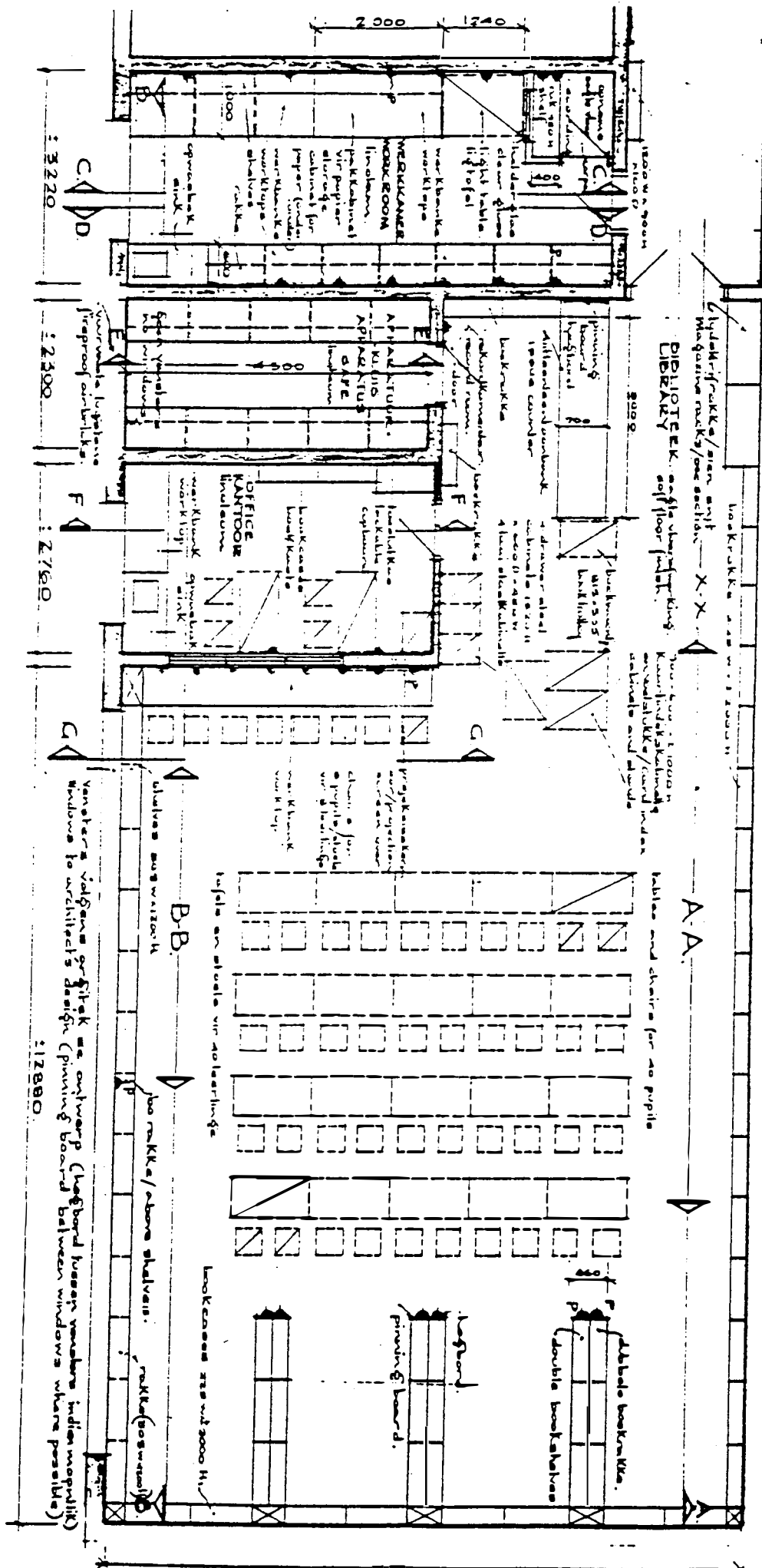
Bylae C vervolg op volgende bladsy.

Bylae C (vervolg van die vorige bladsy): Samevatting: Apparaatuur

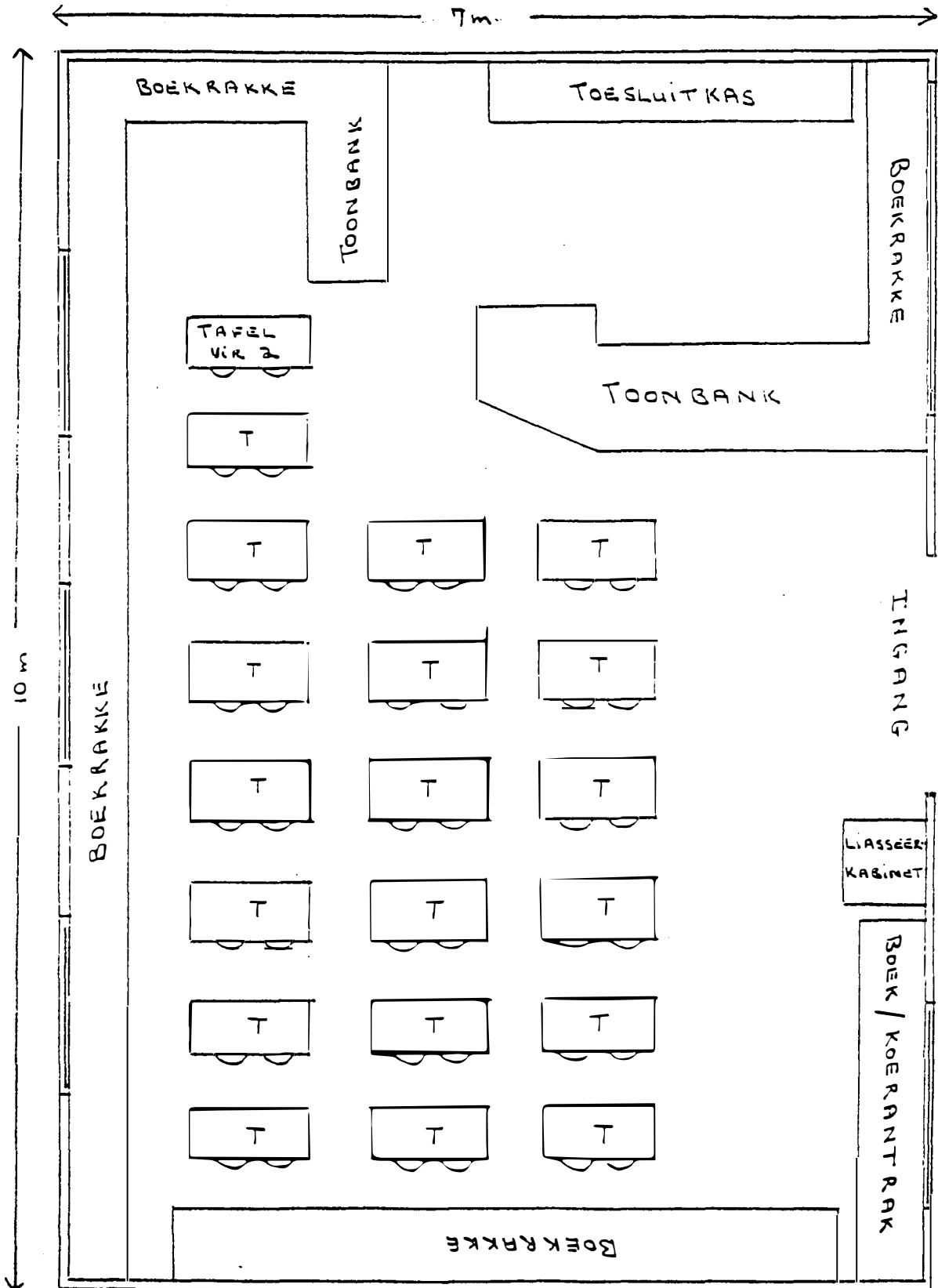
Onderstaande tabel (wat vervolg van die vorige bladsy) is 'n samestelling en verwerking van statistiek uit Overduin en De Wit (1986: 451, 660 en 754). By die beoordeling van die statistiek, veral ten opsigte van die DOO, kyk 4.6.2 vir die nodige perspektief.

Onderwysdepartement	DOO	RVV	KOD
Totaal: kameras	2	1	76
Getal skole: inligting oor kameras gegee	2	1	59
% van die skole wat inligting oor kameras gegee het	0,0%	1,3%	27,6%
Gemiddelde getal kameras per skool	1	1	1,3
Totaal: klankskyfieprojektors	5	2	60
Getal skole: inligting oor klankskyfieprojektors gegee	5	2	42
% van die skole wat inligting oor klankskyfieprojektors gegee het	4,6%	1,9%	19,6%
Gemiddelde getal klankskyfieprojektors per skool	1	1	1,4
Totaal: 16mm projektors	13	22	208
Getal skole : inligting oor 16mm projektors gegee	11	18	109
% van die skole wat inligting oor 16mm projektors gegee het	10,2%	16,7%	50,9%
Gemiddelde getal 16mm projektors per skool	1,2	1,2	1,9

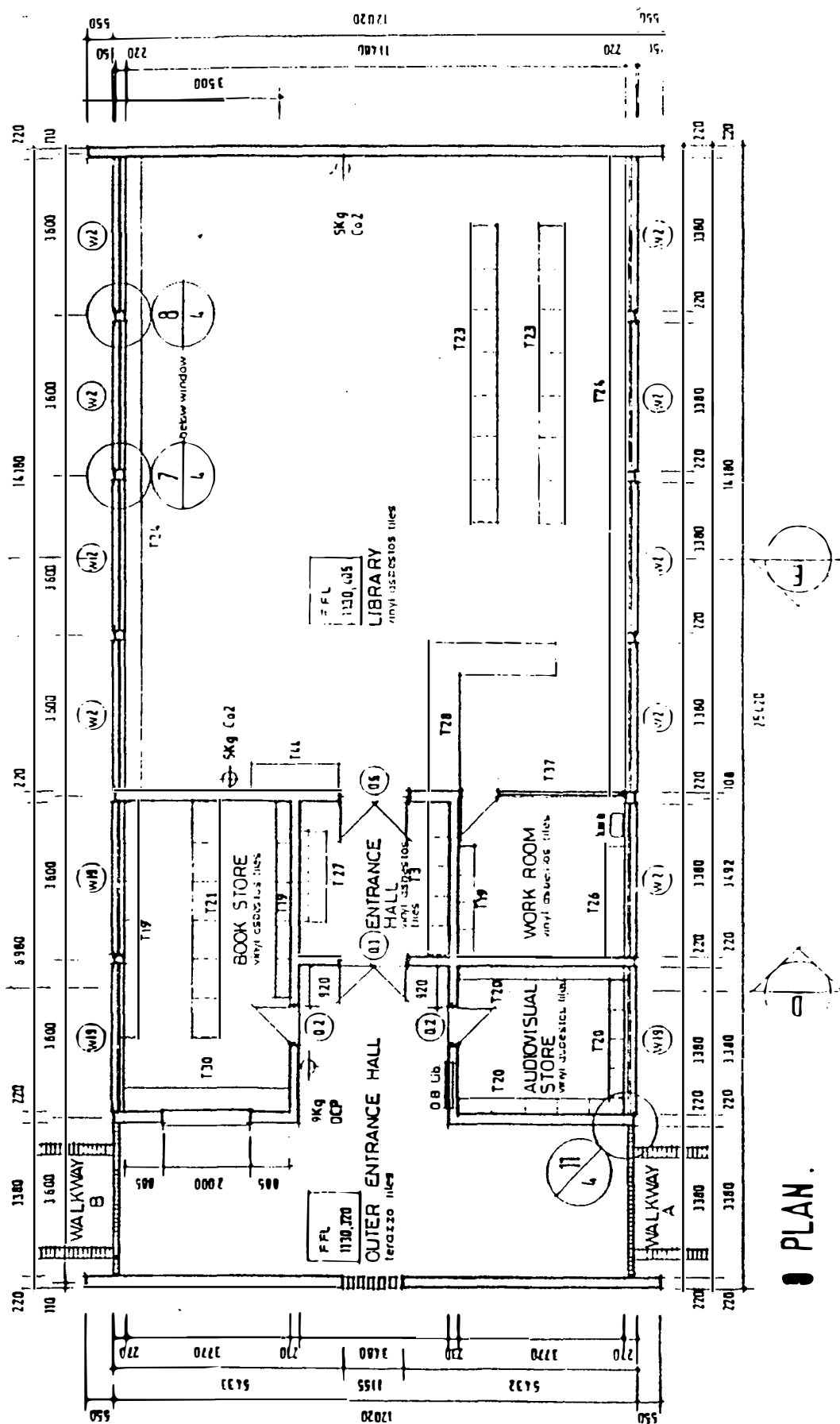
Bylae D: KOD se standaardplan vir mediasentrums (Overduin en De Wit 1986: 396).



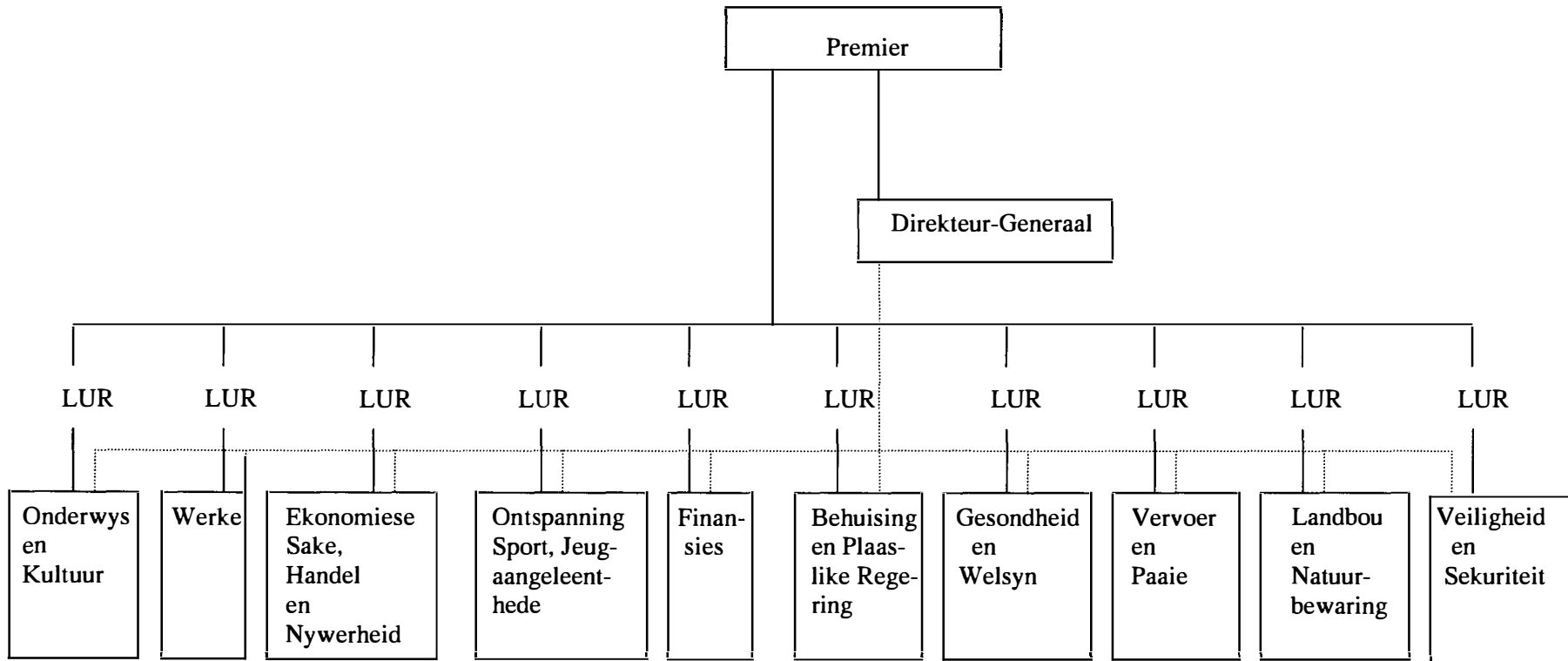
Bylae E: RVV se standaardplan vir skoolbiblioteke (Overduin en De Wit 1986: 620).



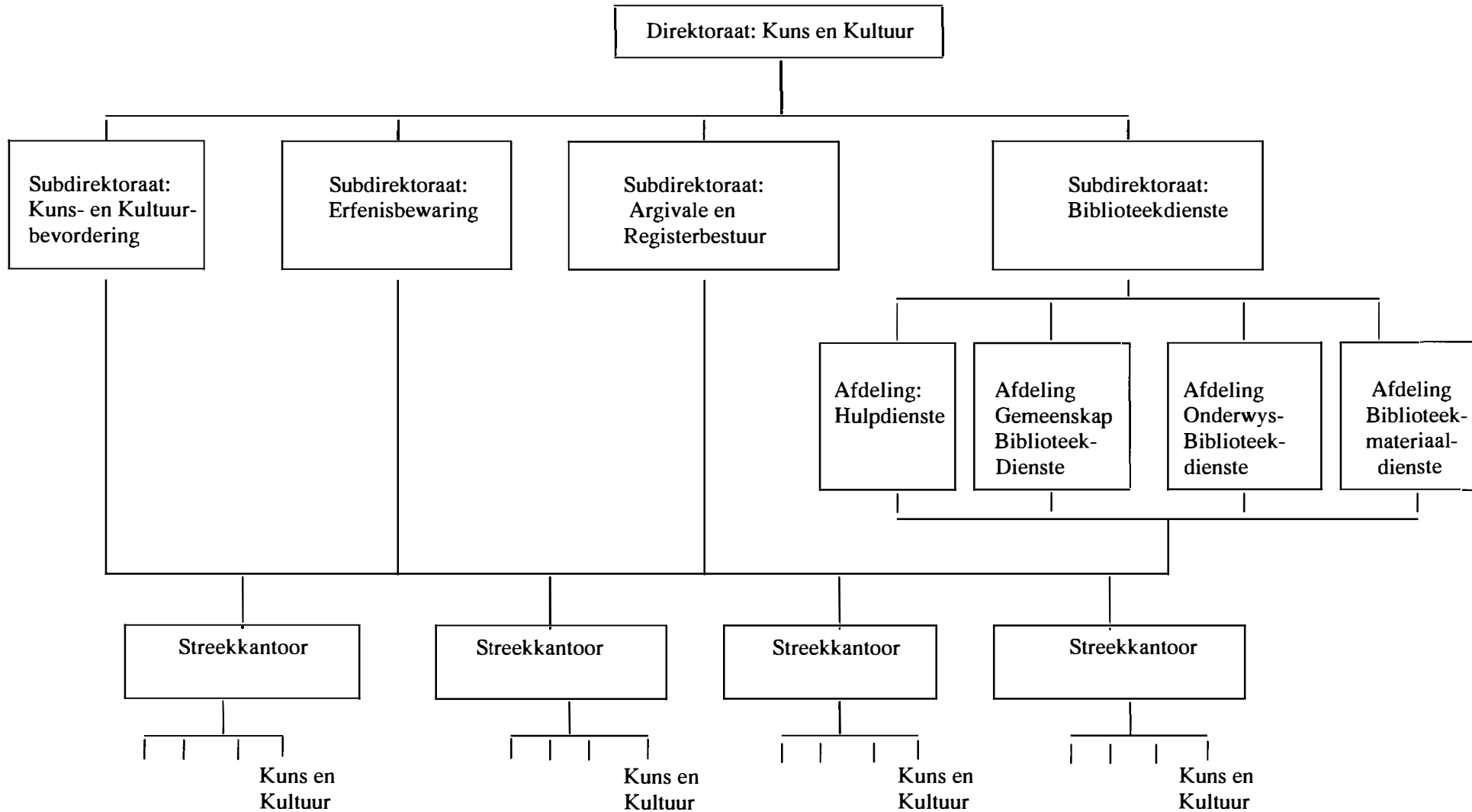
Bylae F: DOO se standaardplan vir skoolbiblioteke (Overduin en De Wit 1986: 706).



Bylae G: Ministeries van die Noord-Kaap Provinsie se regering volgens die 1994-struktuur (Scholtz 1995: ongepagineerd).



Bylae H: Noord-Kaap Provinsie: Voorgestelde verenigde Provinsiale Biblioteek- en Inligtingsdiens (Scholtz 1995: ongepagineerd).



Bylae I : Die skoolbiblioteeksituasie teen 2001 in die Noord-Kaap volgens die voormalige Onderwysdepartemente en skoolsoorte (Farrell 2002).

	Geen biblioteek/ media- sentrum/ biblioteek- versameling	Klaskamer- versamelings of draagbare kabinette (sg. "box libraries")	Klaskamer of enige ander kamer ingerig as biblioteek	Funksioneel- geboude biblioteek met boeke	Funksioneel- geboude mediasentrum met boeke, apparaat en programmatuur
Eks-Departement van Onderwys en Opleiding:					
Laerskole	18	11	7	2	0
Plaasskole	23	12	2	0	1
Gekombineerde skole *	6	4	6	1	1
Hoërskole	8	2	0	5	2
Spesiale skole	<u>0</u>	<u>0</u>	<u>1</u>	<u>1</u>	<u>2</u>
Sub-totaal (uit 115)	55	29	16	9	6
Eks-Raad van Verteenwoordigers:					
Laerskole	20	28	34	17	0
Plaasskole	13	34	20	2	1
Gekombineerde skole*	8	11	23	9	2
Hoërskole	2	0	3	15	0
Spesiale skole	<u>0</u>	<u>0</u>	<u>1</u>	<u>0</u>	<u>0</u>
Sub-totaal (uit 243)	43	73	81	43	3
Eks-Kaaplandse Onderwysdepartement:					
Laerskole	4	3	16	8	15
Plaasskole	1	0	1	0	0
Gekombineerde skole*	1	0	3	13	5
Hoërskole	2	0	3	10	8
Spesiale skole	<u>0</u>	<u>0</u>	<u>1</u>	<u>2</u>	<u>0</u>
Sub-totaal (96)	8	3	24	33	28
Nuwe skole:					
Laerskole	2	0	0	0	0
Plaasskole	1	0	0	0	0
Hoërskole	<u>1</u>	<u>0</u>	<u>1</u>	<u>0</u>	<u>0</u>
Sub-totaal (uit 5)	4	0	1	0	0
TOTAAL (uit 459)	110	105	122	85	37
Sub-totale volgens skoolsoorte:					
Laerskole (uit 185)	44	42	57	27	15
Plaasskole (uit 111)	38	46	23	2	2
Gekombineerde skole (uit 93)*	15	15	32	23	8
Hoërskole (uit 62)	13	2	7	30	10
Spesiale skole (uit 8)	0	0	3	3	2
TOTAAL (uit 459)	110	105	122	85	37

* Gekombineerde skole is skole wat 'n laerskool- en 'n hoërskoolkomponent het. So 'n skool se onderrig strek gewoonlik tot Graad 9 of Graad 12.

BRONNELYS

Academy for Education Development and the Education Foundation Trust. 2001.

Educator Resource Centre Training: Province: Northern Cape: 13 September 2001. [S.l.]: Academy for Education Development and the Education Foundation Trust.

African National Congress. Education Department. 1994. *A Policy Framework for Education and Training*. Braamfontein: African National Congress.

African National Congress. Education Department. Centre for Education Policy Development. 1994. *Implementation Plan for Education and Training*. [S.l.]: African National Congress.

ANC *kyk* African National Congress.

Arnott, A. & Bergmann, R. 1997. The Northern Cape Province's Contextual Realities Report. [S.l.]: Education Foundation.

Asmal launches a streamlined Curriculum 2005. 2001. *Diamond Fields Advertiser*, 31 July: 2.

Bawa, R. 1993. The Future of School Libraries in South Africa. *Education Libraries Journal*, 36(1): 7-17.

Beangstrom, P. 1995. NC's Library Services face Critical Problems. *Diamond Fields Advertiser*, 12 October: 9.

Berkhout, S., Hodgkinson, C. & Van Loggerenberg A. 1998. Kurrikulum 2005: 'n Eksplorاسie van enkele tendense, intensies en implikasies van uitkomsgebaseerde onderwys. *Tydskrif vir Geesteswetenskappe*, 38(4): 287 - 302.

Biblioteke in groot krisis. 1995. *Eikestadnuus*, 25 Augustus: 1.

Biblioteekdiens is volgende jaar sinkende skip. 1995. *Die Burger*, 31 Julie: 8.

Bierman, J.A. 1991. The Information Age: A Challenge to Education. *Media Focus*, 3(2): 8 - 10.

Borman, M. 1989. *Die Kaaplandse Onderwysdepartement: 1839 - 1989*. Kaapstad: Kaaplandse Onderwysdepartement.

- Bot, M. 1997. School register of needs: A provincial comparison of school facilities, 1996. *Edusource*, 17: 1-4.
- Botha, A. 1995. Biblioteke sukkel weens tekort aan personeel. *Die Volksblad*, 18 Oktober: 5.
- Botha, D.E. 1995. Korrespondensie. 28 Maart, Pretoria.
- Botha, J. 1995a. Biblioteke in knyp 'omdat Kapenaars soveel lees'. *Die Burger*, 26 Augustus: 4.
- Botha, J. 1995b. Dreigende krisis in Kaapse biblioteke noop noodbyeenkoms. *Die Burger*, 24 Augustus: 4.
- Brady, L. 1997. Assessing Curriculum Outcomes in Australian Schools. *Educational Review*, 49(1): 57 - 65.
- Brandt, R. 1992/1993. On Outcomes-based Education : A conversation with Bill Spady. *Educational Leadership*, 50(4): 66 – 71. (Retrieved March 28, 1998 from the World Wide Web: <http://www.ebscohost.com/cgi-bin>.)
- Braude, S. 1992. The School Library in Contemporary South Africa. *Staffrider*, 10(4): 83-88.
- Burger, J.J.G. 1975. Die skoolbiblioteekwese vir blankes in Kaapland. M. Bibl.-verhandeling, Universiteit van Stellenbosch, Stellenbosch.
- Carroll, F.A. 1981. *Recent Advances in School Librarianship*. Oxford : Pergamon Press.
- Carroll, F.A. & Beilke, P.F. 1979. *Guidelines for the Planning and Organization of School Library Media Centres*. Paris: UNESCO.
- Coetzee, T., Kursusaanbieder van die READ Education Trust. 2002. Persoonlike onderhoud. 13 Augustus, Kimberley.
- Coetzer, P.W. 1986. Die era van apartheid, 1948 – 1961, in *Nuwe Geskiedenis van Suid-Afrika*, onder hoofredaksie van Trehwella Cameron. Kaapstad: Human en Rousseau: 271-289.
- Craig, H. & LeCzel, D.K. 1999. Initial Resource Centre Feasibility Study. [S.l.]: Academy for Educational Development.

- Cronje, G.J., Hugo, W.M.J., Neuland, E.W. & Van Reenen, M.J. (reds.). 1990. *Inleiding tot die bestuurswese*. Halfweghuis: Southern Boekuitgewers.
- Crowther, J. (ed.). 1995. *Oxford Advanced Learner's Dictionary of Current English*. S.v. 'vision'. Oxford: Oxford University Press.
- Czerniewicz, L. 1999. Information literacy in schools in the Western Cape: a preliminary study: A report prepared for the INFOLIT Project of the Adamastor Trust. Cape Town: Adamastor Trust.
- Dalton, G., Viljoen, J.H., Walker, C.M. & Lor, P.J. 1993. What does SAILIS envisage for the future? *Cape Librarian*, 37(7): 16-18.
- Davenport, T.R.H. 1986. Van referendum tot referendum, 1961 - 1984, in *Nuwe Geskiedenis van Suid-Afrika*, onder hoofredaksie van Trehwella Cameron. Kaapstad: Human en Rousseau: 303-314.
- De Beer, J. 1998: Knowledge is power: Power up for Library Week. *Cape Librarian* 42(1): 8.
- De Kock, Esann. 1995. Campaign Launched to 'Save' Libraries as Book Supplies Drop. *The Argus*, 30 August: 8.
- Dennehy, P. 1995. Angry Librarians Plan to Protest Against Effects of Cuts. *Cape Times*, 4 September: 3.
- Du Preez, M.H.C. 1972. Die geskiedenis en ontwikkeling van skoolbiblioteke vir Blankes in die Kaapprovinsie. [S.l.: s.n.].
- Du Toit, P.S. & Nell, W.L. 1980. *Onderwys in Kaapland 1652 - 1980 : 'n Historiese oorsig*. [S.l.]: J.L. van Schaik.
- Education Foundation. 2000. Provincial procedures to produce and implement a resource targeting list – 2000. [S.l.]: Education Foundation.
- Ehlers, P.B. 1978. School Libraries in the Cape Province. *South African Libraries*, 45(3): 109 – 113.
- Ehlers, P.B. 1981. Kaaplandse Onderwysbiblioteekdiens, in *Skoolbiblioteekdienste in Suid-Afrika*. Pretoria: Departement van Nasionale Opvoeding: 89-95.
- Eksteen, F.R.L.N. 1994. *Business Management: An Introduction*. Cape Town: Nasou.

- Farrell, L., Senior Onderwysbeampte, Noord-Kaapse Departement van Onderwys. 2002. Persoonlike onderhoud. 10 September, Kimberley.
- Faure, A. & Terblanche, J. 1995. Biblioteekdiens blý 'n stiefkind. *Rapport*, 17 September: 18.
- Foreman, J.B. (ed.). 1964. *Collins Contemporary Dictionary*. London: Collins.
- Frylinck, J.H. 1980. Library Services for Africans in the R.S.A. *South African Libraries*, 48(2): 53 - 57.
- Fuller, B. 1987. What School Factors Raise Achievement in the Third World? *Review of Educational Research*, 57(3): 255-292.
- Geyser, H. 2000. OBE: A Critical Perspective, in *Critical Issues in South African Education after 1994*, edited by Mda, T.V. & Mothata, S. Kenwyn: Juta: 22-41.
- Hall, N. 1986. *Teachers, Information and School Libraries*. Paris : Unesco.
- Hart, G. 2002. Curriculum review – and Information Literacy Guidelines. *LIASA School Libraries & Youth Services Interest Group Newsletter*, 3: 4.
- HAT *kyk* Verklarende Handwoordeboek van die Afrikaanse Taal
- 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.
- International Federation of Library Associations and Institutions. 2000. *The School Library Manifesto*. [S.l.]: National Library of Canada.
- James, S., Senior Bibliotekaresse, Stadsbiblioteek van Kimberley. 2002. Persoonlike onderhoud. 12 Augustus, Kimberley.
- Jansen, J. 1999a: Setting the Scene: Historiographies of Curriculum Policy in South Africa, in *Changing Curriculum: Studies on Outcomes-based Education in South Africa*, edited by Jansen, J. & Christie, P. Juta: 3-18.
- Jansen, J. 1999b: Why Outcomes-based Education will fail: An Elaboration, in *Changing Curriculum: Studies on Outcomes-based Education in South Africa*, edited by Jansen, J. & Christie, P. Juta: 145-156.

- 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.
- Joubert, M. 1995. Sonder bib's ly geletterdheid. *Die Burger*, 8 September: 6.
- Kaapprovinsie. Onderwysdepartement. 1977. *Omsendbrief 49/1977: Voorsiening vir Onderwyser-Bibliotekaris* Kaapstad: Onderwysdepartement.
- Kaapprovinsie. Onderwysdepartement. 1980. *Omsendbrief 60/1980: Die daarstelling van mediasentrums by skole.* Kaapstad: Onderwysdepartement.
- Kallaway, P. 1998. Whatever happened to rural education as a goal for (South) African development?, in *Vision and Reality: Changing Education and Training in South Africa*, edited by Morrow, W. & King, K. Cape Town: University of Cape Town Press: 20-37.
- Karlsson, J. 1993. Natal Resource Centre Forum. *South African Libraries Newsletter*, 13(1): 5.
- Kesting, J.G. 1958. Skoolbiblioteekdienste in Kaapland. *Suid-Afrikaanse Biblioteke*, 26 (2): 42 - 45.
- 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.
- Killen, R. 1997. Outcomes-based Education: Rethinking teaching. *Economics*, 10(1&2): 26-32.
- Kimberley Biblioteekforum. 1995. Memorandum aan die minister vir Onderwys en Kultuur, mej. T.M. Joemat oor die toekoms van biblioteke in die Noord-Kaap. Ongepubliseerde dokument wat op 14 Augustus 1995 aan die Lid van die Uitvoerende Raad (LUR) oorhandig is. Kimberley: Kimberley Biblioteekforum.
- 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.

- Kistan, G. 1992. Perceptions and utilization of media centers in South Africa. *Journal of Librarianship and Information Science*, 24(4): 203-210.
- Kiva, S., Onderwysbeampte verbonde aan die Kurrikulumdiens van die Noord-Kaapse Onderwysdepartement. 2002. Persoonlike onderhoud. 17 Julie, Kimberley.
- Knoetze, F. 1994. The School Library Section of the Education Library Service turns 30. Attached to Metcalfe, L. 1994. Correspondence addressed to "HEADS OF ALL EDUCATIONAL INSTITUTIONS ...". 8 July, Cape Town: Cape Education Department.
- Krige, D., Cairns, S., Makalima, B. & Scott, D. 1994. *The Education Atlas of South Africa*. Durban: Education Foundation
- Kritzinger, M.S.B., Labuschagne, J. & Pienaar P. de V. 1977. *Verklarende Afrikaanse Woordeboek*. Pretoria: JL van Schaik.
- Kruger, J.A. 1972. Biblioteekdienste aan die Kleurlingbevolking in Suid-Afrika: 'n Histories en evaluerende studie. M.Bibl.-verhandeling, Randse Afrikaanse Universiteit, Johannesburg.
- 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. 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.
- Kruss, G. 1998. Teachers, Curriculum 2005 and the education policy-making process, in *Vision and Reality: Changing Education and Training in South Africa*, edited by Morrow, W. & King, K. Cape Town: University of Cape Town Press: 96-111.
- 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.

Lamprecht, E., Skoolhoof, Laerskool Lime Acres. 2002. Persoonlike onderhoud, 9 September, Lime Acres.

Lawson, M.K. 1987. *Going for Growth: A Guide to Corporate Strategy*. London: Moores & Rowland.

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.

Lessing, C.J.H. 1983. Die rol van die Suid-Afrikaanse Biblioteekvereniging in die biblioteekontwikkeling in Suid-Afrika. D. Bibl.-proefskrif, Potchefstroomse Universiteit vir Christelike Hoër Onderwys, Potchefstroom.

Librarians cordon off bookshelves in protest. 1995. *Cape Times*, 6 September: 6.

Libraries in chaos. 1995. *Diamond Fields Advertiser*, 24 October: 11.

Library and Information Association of South Africa. 2001. Annual report of the School libraries and Youth Services Interest Group. Kempton Park: LIASA.

Library and Information Association of South Africa. School Libraries and Youth Services Interest Group. 2001. A response to the draft National Curriculum Statement. [S.l.]: Library and Information Association of South Africa.

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.

Limpopo finally becomes official. 2002. *Diamond Fields Advertiser*, 27 June: 7.

- Lor, P. 1993. Review: Library and Information Services: Report of the NEPI Library and Information Services Research Group. *Innovation*, 6: 47 - 53.
- Lubbe, M., Bibliotekaresse van die Skoolgemeenskapsbiblioteek, Lime Acres. 2002. Persoonlike onderhoud, 9 September, Lime Acres.
- Malan, M. 1995. Biblioteek-protos laat leners 'n bloutjie loop. *Die Burger*, 4 September: 2.
- Malcolm, C. 1999: Outcomes-based Education has different forms, in *Changing Curriculum: Studies on Outcomes-based Education in South Africa*, edited by Jansen, J. & Christie, P. Juta: 77-113.
- Malherbe, E.G. 1977. *Education in South Africa. Volume II: 1923 - 75*. Cape Town: Juta.
- McCarthy, C.L. 1987. Geld, in *Kennis 15*, onder redaksie van R. Hauman. Kaapstad: Human en Rousseau: 2946 - 2948.
- McGrath S. 1998. Questioning education and training in South Africa: the challenge of moving from policy to practice, in *Vision and Reality: Changing Education and Training in South Africa*, edited by Morrow, W. & King, K. Cape Town: University of Cape Town Press: 112-118.
- 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.
- Meiring, J.G. 1958. Opening Address of J.G. Meiring. *South African Libraries*, 26(3): 69 - 72.
- Mischke, A-M. 1998. 'Vergeet eers van nuwe stelsel, SA nie gereed'. *Rapport*, 11 Januarie: 6.
- Mkhatshwa, S. 2000. Foreword: The critical issues of education, in *Critical Issues in South African Education after 1994*, edited by Mda, T.V. & Mothata S. Kenwyn: Juta: v.

- Mothata, S. 2000. Developments in Policy and Legislation in the Education and Training System, in *Critical Issues in South African Education after 1994*, edited by Mda, T.V. & Mothata, S. Kenwyn: Juta: 2-19.
- Muller, C.F.J. 1970. Suid-Afrikaanse Geldstelsels: 'n Vergelykende tabel met verklarende aantekeninge, in *Vyfhonderd jaar Suid-Afrikaanse Geskiedenis*, onder redaksie van C.F.J. Muller. Pretoria: Academica: 456-457.
- 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.
- National Reading Committee. 2000. Year of the Reader Implementation Plan. [S.l.: s.n.].
- NCP *kyk* Northern Cape Province.
- NECC *kyk* National Education Co-ordinating Committee.
- Norme en Standaarde vir die Befondsing van Skole. 1999. *Eduvision*, September 1999: 1, 10-12.
- Northern Cape Education Department: Norms and Standards for the Funding of Public Schools: Resource Targeting Table. 1999. *Die Volksblad se Snuffelgids*-bylae, 1 Oktober 1999: 12-13.
- Northern Cape Province. Department of Education. 1995. Education Media Services (Multi-Media Services) for the Province of the Northern Cape: A practical model. 16 February. Kimberley: Department of Education.
- Northern Cape Province. Department of Education. 1999a. Annual Report. Kimberley: Department of Education.
- Northern Cape Province. Department of Education. 1999b. Circular No. 56/99: Application for functions per section 21 of the South African Schools Act, 1996 (Act 84 of 1996). Kimberley: Department of Education

- Northern Cape Province. Department of Education. 1999c. *Educator's guide on outcomes-based education (OBE): Senior phase, grades 7 - 9*. Kimberley: Department of Education.
- Northern Cape Province. Department of Education. [1999c]. Summary of section 21 functions in the Northern Cape. [Kimberley]: Department of Education.
- Northern Cape Province. Department of Education. 2000a. Circular No. 32/2000: Learner support material management plan for the year 2000. Kimberley: Department of Education.
- Northern Cape Province. Department of Education. 2000b. Circular No. 48/2000: Head of Department directives regarding the control of funds for public schools. Kimberley: Department of Education.
- Northern Cape Province. Department of Education. 2000c. Circular No. 105/2000: Year of the Reader 2001. Kimberley: Department of Education.
- Northern Cape Province. Department of Education. 2000d. Resource Targeting Ranking List. Kimberley: Department of Education.
- Northern Cape Province. Department of Education. 2001. Minutes: DDSR Resource Centre Meeting: 27 July 2001. Kimberley: Department of Education.
- Northern Cape Province. Department of Education. 2002a. Minutes: DDSR Northern Cape Provincial Management Team Meeting: 27 March 2002. Kimberley: Department of Education.
- Northern Cape Province. Department of Education. 2002b. Minutes: DDSR-Resource Centres Meeting: 24 May 2002. Kimberley: Department of Education.
- Northern Cape Province. Department of Education, Training, Arts & Culture. 1998. A Statistical Overview of Education in the Northern Cape. [S.l.]: Department of Education, Training, Arts & Culture.
- Northern Cape Province. Directorate of Arts and Culture. 1998. Northern Cape Libraries Bill. Kimberley: Directorate of Arts and Culture
- Northern Cape Province. Ministry of Education. 1995a. Draft: Provincial Policy Working Document on Education and Training in the Northern Cape Province. Kimberley: Ministry of Education.

- Northern Cape Province. Ministry of Education. 1995b. Draft: Provincial Policy Document (Green Paper) on Education and Training in the Northern Cape Province. Kimberley: Ministry 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.
- Northern Cape Province. Office of the Premier. 1996. Northern Cape School Education Act, No. 6 of 1996. *Provincial Gazette Extraordinary* 3(187): 1-56.
- Nwoye, S.C. 1977. Nigeria : an overview of library development, in *International Association of School Librarianship: Annual Conference Proceedings*. Ibadan: International Association of School Librarians: 12-47.
- Nzimande, B. 1998. Foreword, in *Education after Apartheid: South African Education in Transition*, edited by P. Kallaway *et al.* Cape Town: University of Cape Town Press: i-viii.
- Olën, S.I.I. 1993. Utilization 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.
- Overduin, P.G.J. & De Wit, N. 1986. *Skoolbiblioteekwese in Suid-Afrika: 'n Kritiese evaluering*. Bloemfontein: Universiteit van die Oranje-Vrystaat.
- Overduin, P.G.J & De Wit N. 1987. School librarianship in South Africa today. *South African Journal of Library and Information Science*, 55(3): 172 - 178.
- Pampoenpoort kry biblioteek. 2002. *Noordwester*, 30 Augustus: 6.
- Pearce, J.A. & Robinson, R.B. 1997. *Strategic management: Formulation, implimentation and control*. Chicago: McGraw-Hill.
- Potenza, E. 2002a. Urgent need for curriculum information. *The Teacher*, 7(5): 20.
- Potenza, E. 2002b. Why is history repeating itself? *The Teacher*, 7(7): 20.

- Radebe, T. 1995. The school library movement in South Africa: Recent policies and development. Paper presented to a DSE/EASL/MOES seminar on school libraries, Makerere University, Kampala, Uganda, 20-25 November 1995.
- Radebe, T. 1997. Experiences of teacher-librarians in the workplace after completion of the school librarianship programme. *South African Journal of Library and Information Science*, 65 (4): 218 – 226.
- READ Educational Trust. 2000. DDSP Box Library Support Project Description. [S.l.: s.n.].
- READ Educational Trust. [2001a]. USAID DDSP Box Library Project: Memorandum. Kimberley: READ Educational Trust.
- READ Educational Trust. [2001b]. USAID DDSP Box Library Project: Minutes of the meeting held at the N. Cape Department of Education on Friday, 04 May. [Kimberley]: [READ Educational Trust].
- READ Educational Trust. [2001c]. USAID DDSP Box Library Project: Report. Kimberley: READ Educational Trust.
- Rosenberg, H. & Wentworth, E. 2002. Report to the Northern Cape Department of Education: 28 June 2002: USAID box library project: Report for May and June 2002. Kimberley: READ Educational Trust.
- San-skool op vlakke kry boeke, nuwe plek. 2001. *Die Burger*, 5 Mei: 13.
- Saville, J.W. 1994. *Business studies 11*. Melbourne: Macmillan Education Australia.
- Scholtz, D. 1995. Die moontlike rol van die Noord-Kaapse Provinsiale Biblioteekdiens ten opsigte van Skoolmediasentrums. Kimberley: Provinsiale Biblioteekdiens.
- Scott, D. 1995. *An Overview of Education in the Northern Cape*. Durban: Education Foundation.
- Sinclair, J. 1994. *Essential English Dictionary*. London: HarperCollins.
- South Africa. 1993. Constitution of the Republic of South Africa, Act 200 of 1993. (Retrieved May 6, 2002 from the World Wide Web: <http://www.gov.za/constitution/1993/1993cons.htm>.)

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. (Retrieved March 27, 2002 from the World Wide Web: <http://thor.sabinet.co.za/WebZ/F.../badfetch.html>.)

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, Culture, Science and Technology. 1995. *Report on Libraries and Information Services*. Pretoria: State Library.

South Africa. Department of Education. 1997a. *Building a brighter future. Curriculum 2005: Questions and answers*. Pretoria : Department of Education.

South Africa. Department of Education. 1997b. *Curriculum 2005: Lifelong learning for the 21st century*. Pretoria: Department of Education.

South Africa. Department of Education. 1997c. Schools and Colleges Register of Needs Survey 1996: CEM/HEDCOM Presentation: May 1997. 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. 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. Cabinet decision on Curriculum 2005, 31 July 2000. (Retrieved July 31, 2000 from the World Wide Web: <http://www.gov.za./search97cgi/s97>.)

South Africa. Department of Education. 2000c. Report of Curriculum 2005 Review Committee: Executive summary. 31st May 2000. Pretoria: Department of Education.

South Africa. Department of Education. 2000d. *Report on the School Register of Needs 2000 Survey*. Pretoria: Department of Education.

- South Africa. Department of Education. 2000e. A South African curriculum for twenty first century: Report of the Review Committee on Curriculum 2005. 31 May 2000. Pretoria: Department of Education.
- South Africa. Department of Education. [2001]. Draft Policy on South African School Library Services. Pretoria: Department of Education.
- South Africa. Department of Education. 2001. *Draft revised National Curriculum Statement for Grades R-9 (Schools): Overview*. Pretoria: Department of Education.
- South Africa. Department of Education. [2002]. Curriculum 2005: Assessment Guidelines: Human and Social Sciences: Senior Phase. Pretoria: Department of Education.
- South Africa. Department of Education. 2002a. *Revised National Curriculum Statement for Grades R-9 (Schools): Policy: Arts and Culture*. Pretoria: Department of Education.
- South Africa. Department of Education. 2002b. *Revised National Curriculum Statement for Grades R-9 (Schools): Policy: Economic and Management Sciences*. Pretoria: Department of Education.
- South Africa. Department of Education. 2002c. *Revised National Curriculum Statement for Grades R-9 (Schools): Policy: Languages*. Pretoria: Department of Education.
- South Africa. Department of Education. 2002d. *Revised National Curriculum Statement for Grades R-9 (Schools): Policy: Languages*. Pretoria: Department of Education.
- South Africa. Department of Education. 2002e. *Revised National Curriculum Statement for Grades R-9 (Schools): Policy: Languages*. Pretoria: Department of Education.
- South Africa. Department of Education. 2002f. *Revised National Curriculum Statement for Grades R-9 (Schools): Policy: Life Orientation*. Pretoria: Department of Education.

- South Africa. Department of Education. 2002g. *Revised National Curriculum Statement for Grades R-9 (Schools): Policy: Mathematics*. Pretoria: Department of Education.
- South Africa. Department of Education. 2002h. *Revised National Curriculum Statement for Grades R-9 (Schools): Policy: Natural Sciences*. Pretoria: Department of Education.
- South Africa. Department of Education. 2002i. *Revised National Curriculum Statement for Grades R-9 (Schools): Policy: Overview*. Pretoria: Department of Education.
- South Africa. Department of Education. 2002j. *Revised National Curriculum Statement for Grades R-9 (Schools): Policy: Social Sciences*. Pretoria: Department of Education.
- South Africa. Department of Education. 2002k. *Revised National Curriculum Statement for Grades R-9 (Schools): Policy: Technology*. Pretoria: Department of Education.
- South Africa. Department of Health [2000]: HIV/AIDS & STD: Strategic plan for South Africa: 2000-2005. [S.l.]: Department of Health.
- 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. 1999a. South African School Library Survey 1999: National Report. Pretoria: Department of Education & Human Sciences Research Council.
- South Africa. Department of Education & Human Sciences Research Council. 1999b. South African School Library Survey 1999: Provincial Report: Northern Cape. Pretoria: Department of Education & Human Sciences Research Council.

- South Africa. Minister of Education. 2000. Masifunde Sonke Project Plan. Pretoria: Minister of Education.
- South Africa. Minister of Education. 2002. CEM Meeting: 15 th April 2002: Minister of Education Announces New Curriculum. (Retrieved April 17, 2002 from the World Wide Web:
http://education.pwv.gov.za/Media/Statements_2002/april02/cem_meeting.htm.)
- South Africa. Ministry in the Office of the President for general information. 1994. White Paper on Reconstruction and Development. 23 November. *Government Gazette*, 353 (16085): 1-81.
- South African Institute for Librarianship and Information Science. 1994. Comments on the draft White Paper on education and training in a democratic South Africa. Stellenbosch: South African Institute for Librarianship and Information Science.
- Spady, W.G. 1994a. Choosing outcomes of significance. *Educational Leadership*, 51(6): 18 - 22.
- Spady, W.G. 1994b. *Outcomes-based Education : Critical Issues and Answers*. [S.l.]: American Association of School Administrators.
- Spady, W.G. & Marshall, K.J. 1991. Beyond traditional Outcomes-based Education. *Educational Leadership*, 49(2): 67 - 72.
- Spady W.G. & Schlebusch A. 1999. *Curriculum 2005. A guide for parents*. Cape Town: Renaissance.
- Stadler, C. 1991. Competing visions for school libraries in South Africa. *Innovation*, 3: 15-24.
- Stadler, C. 1992. Rural School-Library Provision - Gross Inequalities. *Matlasedi* Dec.: 44-46.
- Stander, C. 1993. Problems concerning standards for school information services. *Mousaion*, 11(1): 76-99.
- Statistics South Africa. 2000. Statistical releases: Prices: PO141.1: Consumer Price Index. (Retrieved November 8, 2000 from the World Wide Web:
http://www.statssa.gov.za/Statistical_releases/Statistical_releases/htm.)

- Stevenson, A. 1986. Resource centres in secondary education with particular reference to teacher and pupil attitudes in selected secondary schools in Natal. M.Ed.-thesis. Cape Town: University of Cape Town.
- Steyn, P. & Louw, B. 2002: Sowat 40 000 leerkragte het vigs. *Volksblad*, 9 Mei: 1.
- Steyn, P. & Wilkinson, A. 1998. Understanding the theoretical assumptions of outcomes-based education as a condition for meaningful implementation. *South Africa Journal of Education*, 18 (4): 203 - 208.
- Subedar, B. 2000. United States Government: Memorandum: Tentative Agenda: Resource Centres/Networking Meeting.
- Suid-Afrika. Departement van Nasionale Opvoeding. 1991. *Onderwysvernuwingstrategie: Besprekingsdokument*. 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. 1996a. Suid-Afrikaanse Skolewet, Wet no. 84 van 1996. *Staatskoerant*, 377(17579): 1-51.
- Suid-Afrika. Departement van Onderwys. 1996b. Wet op Nasionale Onderwysbeleid, Wet no. 27 van 1996. *Staatskoerant*, 370(17118): 1-19.
- Suid-Afrika. Departement van Onderwys. 2002. Hersiene Nasionale Kurrikulumverklaring: Graad R-9 (Skole): Oorsig. Pretoria: Departement van Onderwys.
- Suid-Afrika. Minister van Onderwys. 1995. Wetsontwerp op Nasionale Onderwysbeleid. [S.l.]: Minister van Onderwys (W83 – 95).
- Suid-Afrikaanse Instituut vir Biblioteek- en Inligtingswese. 1995. Verslag van werkgroepe oor openbare biblioteekdienste in 9 provinsies. Pretoria: Suid-Afrikaanse Instituut vir Biblioteek- en Inligtingswese.

- Suid-Afrikaanse Reserwebank. 1994. *Arbeids-, prys- en ander uitgesoekte ekonomiese aanwysers van Suid-Afrika: 1923 – 1993: Bylaag tot die Suid-Afrikaanse Reserwebank Kwartaalblad, September 1994*. Johannesburg: Suid-Afrikaanse Reserwebank.
- Swartbooi, A. 1998. Proposal to introduce a school library service to the Northern Cape Province. Kimberley: Department of Education, Training, Arts and Culture.
- Swartbooi, A. Streeksbibliotekaris van die Kimberley Biblioteekstreek. 2002. Persoonlike onderhoud. 22 Julie, Kimberley.
- Swartz, J.J. 2001. 'n Perspektief op assessering binne 'n uitkomsgebaseerde onderwysbenadering. *Die Unie*, 98(2): 3-5.
- Taylor, V. & Vinjevold, P. (eds.). 1999. *Getting learning right: Report of the President's Education Initiative Research Project*. Wits: Joint Education Trust.
- 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.
- Transvaal Public Library Strategy Group. 1994. Guidelines for a proposed policy for Community Library Information Services (COLIS): Third draft. [S.l.]: Transvaal Public Library Strategy Group.
- Tukakhomo, V. 2001. Libraries hold knowledge. *Diamond Fields Advertiser*, 5 October: 6.
- Tukakhomo, V. 2002. NC official hands over mobile library to San Combined School. *Diamond Fields Advertiser*, 4 May: 3.

- Turner, D.M. 1963. School libraries in South Africa 1952 - 1962. *South African Libraries*, 30(4): 127 - 129.
- United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization. 1977. *Guide on the conversion of school libraries into media centres*. Paris: UNESCO.
- United States Agency for International Development. 2000. Mobile/Resource Centre: NCDOE Proposal. [S.l.]: United States Agency for International Development.
- Vallabh, S., Hoof van die Noord-Kaapse Provinsiale Biblioteekdiens. 2002. Persoonlike onderhoud. 22 Julie, Kimberley.
- Van As, S., Bibliotekaresse van die Skoolgemeenskapsbiblioteek, Lime Acres. 2002. Persoonlike onderhoud, 9 September, Lime Acres.
- Van Blommenstein, E. 1995. Spyker in doodkis van openbare biblioteke geslaan. *Die Burger*, 24 Augustus: 16.
- Van der Merwe, R. 1998. Uitkomsgebaseerde Onderwys: 'n Vernuwende Uitdaging. Intreerede van prof. R. van der Merwe, Departement Didaktiek, Universiteit van die Oranje-Vrystaat, Bloemfontein.
- Van der Westhuizen, P.C. (red.). 1990. *Doeltreffende onderwysbestuur*. Pretoria: Haum-Tersiër.
- Van Dyk, F. Stadsbibliotekaris, Stadsbiblioteek van Kimberley. 2002. Persoonlike onderhoud. 12 Augustus, Kimberley.
- Verbeek, J. 1986. Racially segregated school libraries in Kwazulu/Natal, South Africa. *Journal of Librarianship*, 18 (1): 23 - 46.
- Verklarende Handwoordeboek van die Afrikaanse Taal*. 1994. S.v. 'missie', 'visie'. Midrand: Perskor.
- Vermeulen, W.M. 1987. Skoolbiblioteekstandaarde vir Suid-Afrikaanse hoërskole. D Bibl.-proefskrif, Universiteit van die Oranje-Vrystaat, Bloemfontein.
- Vermeulen, W.M. 1991. South African school libraries and standards. *South African Journal for Library and Information Science*, 59(2): 148 - 153.
- Walker, C.M. 1993. From Carnegie to NEPI: ideals and realities. *Mousaion*, 11(2): 58 - 83.

- Walker, C.M. 1995. *Library development in South Africa: An overview. LISDESA Proceedings: Part 1: Library and Information Services in Developing South Africa: A joint ALASA/SAILIS initiative*. Durban: University of Natal.
- Wasserman, H. 1995. Kaapse biblioteke begin protes oor rasionalisering. *Die Burger*, 4 September: 6.
- Woolard, W.L.B. 1980. *Combined school/public libraries. A survey with conclusions and recommendations*. London: Scarecrow Press.
- Zaaiman, R.B., Roux, P.J.A. & Rykheer, J.H. 1988. *The use of libraries for the development of South Africa. Final report on an investigation for the South African Institute for Librarianship and Information Science*. Pretoria : University of South Africa.
- Zinn, S. 1997. 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. 1999. Outcomes-based education and non-English mother tongue speakers from disadvantaged environments: a double-edged handicap to acquiring information literacy. Paper presented to the Focus on Youth Symposium, Reading and information needs of children and youth for the 21st century, Cape Town, University of the Western Cape, 1999.
- Zinn, S. 2000. Information literacy skills and outcomes-based education. Paper presented to the ISASA School Libraries Conference, Botha's Hill, Kearsney College, 2000.

