

Sociaal-wetenschappelijke literatuur over onderwijs in Zuid-Afrika: van verzuiling tot eensgezindheid vanuit verscheidenheid*

C.C. Wolhuter

Samenvatting

Het doel van dit onderzoek is het in kaart brengen van de sociaal-wetenschappelijke literatuur over onderwijs en de evaluatie van onderwijs in Zuid-Afrika, met name in het licht van de grote maatschappelijke veranderingen na 1994. In de literatuur uit het tijdperk van vóór 1994 kunnen drie denkrichtingen onderscheiden worden: een conservatieve school die de status-quo wilde behouden, een liberale, en een neo-marxistische die uitging van het conflict. Volgens eerstgenoemde school was het toenmalige onderwijsstelsel onlosmakelijk verbonden met een onwrikbare en boven alle kritiek verheven maatschappelijke orde; volgens laatstgenoemde was hetzelfde systeem volstrekt verwerpelijk en onhervormbaar en was een totale maatschappelijke (op politiek, sociaal, economisch en onderwijsgebied) hervorming noodzakelijk. Deze situatie heeft een constructieve wisselwerking tussen wetenschap en onderwijs in de weg gestaan; de wetenschap kon onmogelijk een bijdrage leveren aan de verbetering van de praktijk. Sinds de onderwijshervormingen en de maatschappelijke veranderingen van na 1994 bestaan er nog steeds drie paradigma's in de sociaal-wetenschappelijke literatuur, maar nu is er wel brede eensgezindheid ten aanzien van de grondslagen en de doelstellingen van het nieu-

we onderwijssysteem. Zinnige interactie tussen theorie en praktijk behoort nu wel tot de mogelijkheden. De meest veelbelovende manier om een theorie tot stand te brengen die als richtlijn kan gaan fungeren voor de hervormingen in het onderwijs in Zuid-Afrika is het opzetten van comparatieve studies met andere landen die ervaring hebben met de doelstellingen die Zuid-Afrika voor haar onderwijs heeft geadopteerd.

De probleemstelling

Het onderwijs in Zuid-Afrika ondergaat op dit moment radicale veranderingen als onderdeel van de brede maatschappelijke reconstructie van het land na 1994. Het ideaal is een dialectische wisselwerking tussen theorie (onderwijskunde) en praktijk (de praktijk van het onderwijs) die bestaat uit reflectie en evaluatie van de praktijk door de wetenschap, die resulteren in verbeteringen die op hun beurt weer de basis vormen voor een nieuwe reeks reflecties en evaluaties. Hierdoor rijst de vraag wat de huidige stand is van de wetenschappelijke theorievorming met betrekking tot het onderwijs in Zuid-Afrika. Vanuit het perspectief van het buitenland is de vraag des te prangender in het licht van de academische boycot die Zuid-Afrika gedurende enkele decennia getroffen heeft (vgl. Harricombe en Lancaster, 1995, om een inzicht te krijgen in de omvang en de gevolgen van deze boycot). Dit heeft ervoor gezorgd dat Zuid-Afrika voor het buitenland een blinde vlek op de internationale landkaart van het onderwijs is geworden. Daartegenover staat een hernieuwde belangstelling voor de onderwijsontwikkelingen in Zuid-Afrika na de opheffing van de boycot vanwege de huidige maatschappelijke veranderingen en de onderwijsaspecten daarvan. Deze hernieuwde belangstelling is onder meer zichtbaar in speciale themanummers die twee vaktijdschriften aan de onderwijshervormingen in Zuid-Afrika hebben gewijd (*Comparative Education*, jaargang 31(2), 1995; *International Review of Education*, jaargang 43(2), 1997). Ten slotte is zo'n studie noodzakelijk voor het verkennen van mogelijkheden voor vergelijkende studies – een gids voor toekomstige hervormingen in Zuid-Afrika, verrijkt met de ervaringen uit het buitenland. Het doel van dit onderzoek is dus

* Ik wil hierbij mijn dank betuigen aan Prof. M. Kleijwegt van de Universiteit van Zuid-Afrika voor de taalverzorging in verband met het omzetten van het manuscript in aanvaardbaar Nederlands.

verslag te doen van de evaluatie van het onderwijs in Zuid-Afrika, vooral in het licht van de maatschappelijke veranderingen na 1994.

Het onderzoek is beperkt tot de onderwijssociologische literatuur, omdat, zoals hierboven al werd aangeduid, de aanleiding tot deze studie was gelegen in de maatschappelijke veranderingen in Zuid-Afrika sinds 1994. De hervormingen in het onderwijs zijn bestudeerd als onderdeel van deze maatschappelijke veranderingen. De centrale vraag die hierbij werd gesteld is in hoeverre deze veranderingen een uitwerking hebben gehad op de sociaal-wetenschappelijke literatuur over het onderwijs.

Aangezien de sociaal-wetenschappelijke literatuur over het onderwijs in Zuid-Afrika alleen te begrijpen valt tegen de achtergrond van de geschiedenis van Zuid-Afrika in het algemeen en de geschiedenis van het onderwijs in het bijzonder wordt hier ten behoeve van de ongeïnjwilde lezer een overzicht geboden van het onderwijs voor en na 1994 alvorens wordt gegaan tot een bespreking van de sociaal-wetenschappelijke literatuur uit diezelfde periodes.

1 De groei van segregatie binnen het onderwijs in Zuid-Afrika: drie paradigma's

1.1 De geschiedenis van het onderwijs in Zuid-Afrika: Segregatie

Formeel onderwijs in Zuid-Afrika werd ingesteld met de vestiging van de V.O.C. in de Kaap in 1652. Onderwijs gescheiden naar ras was vanaf de beginjaren een kenmerk van de geschiedenis van Zuid-Afrika. Onderwijs aan blanken was de verantwoordelijkheid van het koloniale bestuur en later van de regering van Zuid-Afrika, terwijl onderwijs aan zwarten werd gegeven door zendelingenorganisaties uit Europa. Met de machtsovername door de Nationale Partij (wat hoofdzakelijk met steun van de Afrikaners plaatsvond) werd segregatie op basis van ras vastgelegd in een reeks gedetailleerde wetten (het systeem van Apartheid). De bedenkers van Apartheid geloofden dat de scheiding van rassen (en van de verschillende

cultuurgroepen binnen de zwarte bevolkingsgroep) elke cultuurgroep in staat zou stellen om zich afzonderlijk te ontwikkelen en welvarend te zijn. Voor dit doel werden tien autonome staten (zgn. 'thuislanden' of 'Bantustans') voor de verschillende groepen binnen de grenzen van Zuid-Afrika gesticht. Elke groep zou over een eigen regering, eigen scholen, universiteiten, enz. de beschikking hebben. Eén van de eerste activiteiten die de regering van de Nationale Partij op het gebied van onderwijs ondernam was het instellen, in 1949, van een speciale commissie, de commissie Eiselen, die tot doel had het onderwijs aan zwarten te onderzoeken. Dr. W.W.M. Eiselen was de voorzitter van deze commissie. Haar taak was het formuleren van voorschriften en doelstellingen met betrekking tot onderwijs aan zwarten als een afzonderlijk ras, gebaseerd op hun eigen cultuur en uitgaande van hun eigen behoeftes. Naar aanleiding van het rapport van de commissie Eiselen is de Bantoe Onderwijs wet (Wet nr. 47 uit 1953) van kracht geworden. Verantwoordelijkheid voor en controle op de onderwijsvoorziening aan zwarten is toen overgedragen van de zendelingenorganisaties aan de regering die voor het doel een Ministerie voor Bantoe Onderwijs in het leven riep. In de loop der tijd zijn afzonderlijke ministeries (en administratieve structuren) ingesteld voor alle andere bevolkingsgroepen: Indiërs en kleurlingen ('Moelatte') zowel als in alle thuislanden. De Bantoe Onderwijs wet heeft vanaf het begin veel verzet opgeroepen. Onder Engelssprekende blanken, die de economische sector beheersten, terwijl de Afrikaners het politieke toneel domineerden, bestond grote twijfel over de praktischē uitvoerbaarheid van een rigoureuze segregatie-beleid. De volgende zinsnede uit een rapport uit 1952 opgesteld door het 'Institute of Race Relations' (gezeteld aan de Engelse Universiteit van de Witwatersrand) in antwoord op het wetsontwerp over het Bantoe onderwijs kan ter illustratie dienen: '... Africans are not culturally, economically and politically independent, but they are an integral part of South Africa ... education must be directed towards training the individual for the requirements of modern society' (geciteerd uit Mphahlele & Mminele, 1997). Het meeste verzet kwam echter van de kant van de zwarte gemeenschap.

De meest vooraanstaande politieke organisatie onder zwarte Zuid-Afrikaners was het ANC. Deze organisatie was in 1912 opgericht als gevolg van bezwaren tegen de feit dat stemrecht was voorbehouden aan leden van de blanke bevolkingsgroep. Het belangrijkste uitgangspunt van het ANC was het delen van macht en het tot stand brengen van een gemeenschappelijk Zuid-Afrika waaraan alle bevolkingsgroepen – zwarten, blanken, Indiërs en kleurlingen – zouden deelhebben (vgl. Karis & Gerhart, 1977; Pampallis, 1991) – integratie als tegenhanger van het beleid van segregatie gevoerd door te regering. De zwarte gemeenschap en het ANC stonden zeer wantrouwend tegenover de Bantoe Onderwijs Wet. Ze waren bang dat Bantoe onderwijs van een lager niveau zou zijn en dat het met name ontworpen was om zwarten te veroordelen tot een positie van permanente minderwaardigheid binnen de Zuid-Afrikaanse samenleving (vgl. Karis & Gerhart, 1977). Op een nationale bijeenkomst in 1954 riep het ANC op om de Bantoe Onderwijs Wet af te wijzen (vgl. Karis & Gerhart, 1977). Tijdens een grote bijeenkomst van 'Mensen van Zuid-Afrika' die het ANC in 1955 organiseerde is het 'Vrijheidsmanifest' ('Freedom Charter') opgesteld. De openingszin van dit manifest luidt als volgt: 'We, the people of South Africa, declare ... that South Africa belongs to all who live in it, black and white (geciteerd uit van Jaarsveld, 1971). Het manifest spreekt zich uit tegen ongelijkheid en ten gunste van: '... equal rights and opportunities ... for all our people ... All our people shall have equal right to use their own languages and to develop their own culture and customs ... The doors of learning and culture shall be opened: the government shall discover, develop and encourage national talent for the enhancement of our cultural life. All the cultural treasures of mankind shall be opened to all. The aim of education should be to teach the youth to love their people and their culture, to honour human brotherhood, liberty and peace. Education shall be free, compulsory, universal and equal for all children' (geciteerd uit van Jaarsveld, 1971). Nadat dit standpunt in 1956 door het ANC congres is aanvaard is het 'Vrijheidsmanifest' het officiële beleidsdocument van het ANC geworden. Het 'Vrijheidsmanifest' werd een van de centrale richtlijnen van het ANC en is voortdu-

rend de basis geweest voor later politiek beleid.

Het verzet van zwarte onderwijsleiders, onderwijzers en leerlingen tegen de Bantoe Onderwijs Wet kwam tot uiting in schoolboycots en betogingen en is tot volle uitbarsting gekomen in de Soweto-onlusten van 1976-1977, die zich vervolgens over het hele land verspreid hebben (vgl. Christie, 1991). Het regeringsbeleid van naar ras gescheiden onderwijs is op die manier getart en vervolgens als ongelijk en onwettig veroordeeld. Gedurende de tweede helft van de jaren '80 verkeerde het zwarte onderwijs voortdurend in een crisis, gekenmerkt door boycots van leerlingen, nauw verweven met het brede verzet tegen de regering en het politieke bestel. Dat vond op zulke grote school plaats dat onderwijs in zwarte scholen in feite tot stilstand kwam (vgl. Christie, 1991; Lemmer, 1993). Als gevolg hiervan was het onderwijs tegen het einde van het tijdperk van het vorige politieke bestel in een legitimiteitscrisis terechtgekomen – het model van naar ras gescheiden scholen werd door een meerderheid van de bevolking (zwarten vormen 76,3% van de totale bevolking van Zuid-Afrika) afgewezen.

1.2 De sociaal-wetenschappelijke studie van het onderwijs in Zuid-Afrika vóór 1994

Schriewer en Keiner (1992) betogen dat sociale studies het kenmerk dragen van hun oorsprong. Sociaal onderzoek is voornamelijk ingebed in en beïnvloed door het institutionele kader wat bepaald wordt voor verschillende nationale of socio-culturele contexten. De laatste worden gevormd door specifieke sociale situaties. Aangezien het systeem van strikt op basis van ras geschieden onderwijsvormen de schepping was van een bepaald deel van de bevolking (de blanke Afrikaner op wie de Nationale Partij steunde), en niet de steun had van het andere deel van de blanken (de Engelsprekenden) en als onaanvaardbaar werd gezien door de zwarte meerderheid, is het te verwachten dat de sociaal-wetenschappelijke literatuur over onderwijs ook uiteenvalt in drie verschillende richtingen. Dit wordt geïllustreerd aan de hand van een uiteenzetting over de sociaal-wetenschappelijke literatuur, met betrekking tot het onderwijs uit het tijdperk vóór 1994.

1.2.1 Het conservatieve pro-status-quo paradigma

Dit paradigma is hoofdzakelijk door Afrikaanssprekende blanke onderwijskundigen die aan Afrikaanse universiteiten doceerden voorgestaan. Hun vereniging was de 'Opvoedkunde Vereniging van Suid-Afrika'. Van de literatuur afkomstig uit deze stroming zijn de belangrijkste werken: J.C. Coetzee (1963) *Onderwys in Suid-Afrika: 1952-1960* (Pretoria: J.L. van Schaik); P.A. Duminy (1963) *Afsonderlike Onderwysgeriewe vir verskillende rasse-groepe in Suid-Afrika* (Antwerpen: Standaard Boekhandel); R.M. Ruperti (1974) *Die Onderwysstelsel in Suider Afrika* (Pretoria: J.L. van Schaik) en (1977) *Praktiese Perspektiewe uit die Vergelykende Opvoedkunde* (Pretoria: J.L. van Schaik); P.C. Potgieter (1980) *Moral education in South Africa, Journal of Moral education*, 9, 130-133; en H.J.S. Stone (1989) *Onderwysvoorsiening vir nasionale verskeidenheid en gemeenskaplikheid* (Potchefstroom: Potchefstroomse Universiteit vir Christelike Hoër Onderwys). Binnen dezelfde denkrich-ting valt ook het eerder vermelde verslag van de commissie Eiselen. Melding moet ook gemaakt worden van het rapport over onder-wijs van de 'Raad vir Geesteswetenskaplike Navorsing', het 'De Lange verslag', opgesteld in 1981. Dit omvattende onderzoek naar onder-wijsvoorzieningen in Zuid-Afrika werd uitge-voerd in opdracht van de regering. Alhoewel het rapport een onderwijssysteem op basis van ras niet expliciet aanbeveelt, wordt er met klem de nadruk gelegd op het in acht nemen van de culturele diversiteit van het land bij het formu-leren van onderwijsbeleid (vgl. Raad vir Gees-teswetenskaplike Navorsing, 1981). De inter-nationale parallellen van dit paradigma moeten vooral gezocht worden in de raakvlakken die het heeft met het structureel-functionalisme dat ervan uitgaat dat het karakter van een samenle-ving (wat betreft politiek, economie, culturele samenstelling, enz.) het onderwijssysteem be-paalt. De ondersteuners van deze theorie schre-ven vanuit de overtuiging dat elke culturele groep in Zuid-Afrika zijn eigen scholen en onderwijssysteem behoorde te hebben. Barnard (1984) vat zijn uiteenzetting over onderwijs in Zuid-Afrika als volgt samen: 'In de RSA (Republiek van Suid-Afrika), met zijn beleid van parallelle ontwikkeling van de verschillen-

de bevolkingsgroepen, voorziet het onderwijs-systeem in volkseigen onderwijs met de bedoe-ling om de talenten van iedere leerling op een optimale manier en zonder druk tot zijn recht te laten komen. Deze differentiatie ... is noodza-kelijk omdat er verschillende bevolkingsgroep-en ... in het ... land wonen die radicaal van elkaar verschillen wat betreft herkomst, ras, cultuur, levens- en wereldbeschouwing, taal en wat dies meer zij'.

1.2.2 Het liberale paradigma

Dit paradigma is vooral aangehangen door docenten aan Engelissprekende universiteiten en hun vereniging was de 'Kenton Education Association'. De literatuur afkomstig uit deze stroming is: E.G. Malherbe (1925) *Education in South Africa, volume 1, 1652-1922* (Cape Town: Juta) en (1977) *Education in South Afri-ca, volume 2, 1923-1975* (Cape Town: Juta); A.L. Behr (1988) *Education in South Africa: 1652-1988: Origins, Issues and Trends* (Cape Town: Academica); en K.B. Hartshorne (1992) *Crisis and challenge: Black education 1910-1990* (Cape Town: Oxford University Press). Wat betreft de internationale herkomst van deze ideeën, deze zijn vooral terug te vinden in theorie van het menselijk kapitaal ('human capital') (vgl. Behr, 1988) en in theorieën over modernisering (vgl. King, 1979). Volgens deze denkbeelden wordt onderwijs niet slechts gezien als een instrument dat bijdraagt aan de economische ontwikkeling en modernisering van Zuid-Afrika, maar bestaat er een grenze-loos vertrouwen in het vermogen van onder-wijs om de totale sociaal-economische en poli-tieke problematiek op te lossen, iets wat treffend tot uitdrukking komt in de monografie van G. Bozzoli (1977) *Education is the key to change in South Africa* (Pietertmaritzburg: The Natal Witness).

De geleerden die deze theorie aanhangen beschrijven en beoordelen het Zuid-Afrikaanse onderwijssysteem vanuit de liberale principes: Individuele vrijheden en rechten, gelijke kan-sen, de rechtstaat, een vrije economie en mini-male inmenging van de staat in de burgerlijke samenleving worden hoog aangeslagen. Onderwijs gescheiden naar ras wordt verwor-pen, vooral als dit voor de regering wordt opge-legd, tezamen met de principes van ongelijk-heid die hieraan ten grondslag liggen (vgl.

Mackenzie; Moodie, 1994; Bozzoli, 1977; en voor het laatste aspect: King, 1979; Horrell, 1968). De principes komen het sterkst tot uitdrukking in de publicatie van K.B. Hartshorne (1989) *Can Separate be Equal? A Commentary on the White Paper on Education* (Durban: University of Natal Centre for Applied Social Science). Vanuit deze overwegingen is een geleidelijke hervorming van het onderwijssysteem bepleit, echter zonder dat de omverwerping van de politieke en economisch orde als een voorvereiste voor een succesvolle onderwijsvernieuwing is gesteld (vgl. Hartshorne, 1992; Behr, 1988; Moodie, 1994).

1.2.3 Het neo-marxistische conflict paradigma

De aanhangers van deze richting moeten vooral gezocht worden onder zwarte academici werkzaam aan zwarte universiteiten en onder de jongere blanke generatie (van na 1976) verbonden aan Engelssprekende blanke universiteiten. Hun vereniging heet de 'Southern African Society of Education'. Aanzetten tot deze denkbeelden zijn te vinden in J.G. Tabata (1960) *Education for Barbarism* (London: Unity Movement of South Africa) en in het UNESCO-rapport (1972) *Apartheid: its effects on education, science, culture and information* (Paris: UNESCO). Over het algemeen, echter, wordt de publikatie van P. Kallaway (ed.) (1984) *Apartheid and Education: the education of black South Africans* (Johannesburg: Ravan) als de meest vooraanstaande verwoording van dit paradigma gezien. Ook buitenlandse geestverwanten hebben een bijdrage geleverd, bijvoorbeeld, S. Bowles (1993) *Education and the capitalist economy: the politics of cumulative reform*, *Education with production*, 10, 35-39. Ook het verslag van de 'National Education Policy Investigation' (het 'NEPI-document', 1993) mag hier niet onvermeld blijven.

Wat het internationale kader van deze ideeën betreft interpreteren de auteurs het onderwijssysteem in Zuid-Afrika in termen van de neo-marxistische theorie van economische reproductie, zoals geformuleerd door Bowles, Gintis en Althusser. Bovendien gebruikt Nasson (1988) de theorie van culturele reproductie, zoals ontwikkeld door Bourdieu en Passeron. Naidoo (1990) verklaart het studentenactivisme in Freieriaanse termen van

een transformatie van onderwijs en samenleving in Zuid-Afrika.

Dit paradigma wordt in het bijzonder gekenmerkt door een volslagen afwijzing van het politieke (Apartheid) en economische (kapitalisme) systeem (vgl. Christie, 1991; Cross, 1986). Vanuit dit perspectief wordt onderwijs gescheiden naar ras, en met name het Bantoe onderwijs, gezien als een blauwdruk voor het continueren van blanke overheersing (politiek zowel als economisch) en het veroordelen van zwarten tot een positie van permanente onderworpenheid (vgl. Christie, 1991; Nasson & Samuel, 1990). De titels van de publicaties van M. Nkomo (ed.) (1990) *Pedagogy of Domination: towards a democratic education in South Africa* (Trenton, New Jersey: Africa World Press) en van P. Christie & G. Collins (1982) *Bantu education: Apartheid ideology or labour production?*, *Comparative Education*, 18, 59-75, vatten de grondslagen van dit paradigma kernachtig samen.

1.3 Samenvatting: verzuiling zonder dialoog

In de sociaal-wetenschappelijke literatuur over onderwijs in Zuid-Afrika van vóór 1994 kan men drie denkrichtingen onderscheiden. Ten eerste bestond er een conservatief pro-status-quo paradigma waarin het bestaande onderwijssysteem deel uitmaakte van een onwrikbare en boven alle kritiek verheven maatschappelijke orde. Precies vanwege deze uitgangspunten hebben de aanhangers van deze school zich volledig afgezonderd en zich niet laten verleiden tot een dialoog met diegenen die met hen van mening verschilden. Lijnrecht hiertegenover stonden de zwarte meerderheid en hun academische woordvoerders die het bestaande onderwijssysteem volledig verwierpen. Zij beschouwden het systeem als onherformbaar en waren met niets anders tevreden dan met een totale heroriëntatie van maatschappij en onderwijs. Alle drie de denkrichtingen waren verschanst in hun eigen universiteiten, publicaties en verenigingen, zonder onderling contact. Deze situatie maakte een wisselwerking tussen wetenschap en praktijk, zoals uiteengezet aan het begin van dit artikel, onmogelijk. Aangezien de drie scholen hun bestaan en hun bestaansrecht te danken hadden aan het maatschappelijk bestel en het daaruit voortvloeiende onderwijssysteem wat vóór

1994 van kracht was, rijst natuurlijk de vraag in hoeverre de nieuwe maatschappelijke orde die na 1994 tot stand is gekomen en die een einde maakte aan het oude onderwijssysteem van invloed is geweest op de sociaal-wetenschappelijke studie van het onderwijs.

2 Het samensmelten van denkbeelden in de voetsporen van de onderwijshervormingen en -integratie na 1994

2.1 De onderwijshervormingen na 1994: de grondslagen van het nieuwe onderwijsbestel

In 1994 hebben een nieuwe grondwet en een nieuw politiek bestel hun intrede gedaan. Het ANC heeft de rol van regerende partij van de Nationale Partij overgenomen en een beleid uitgestippeld overeenkomstig haar politieke idealen, zoals uiteengezet onder 1.1, en gegrondvest op de volgende principes die in vele opzichten precies het tegenovergestelde zijn van de beginselen die het beleid van de Nationale Partij bepaalden: gelijkberechtiging, desegregatie, culturele verscheidenheid (multiculturalisme) en democratisering (vgl. Republic of South Africa, 1997; African National Congress 1994-2). In economisch opzicht is er weinig veranderd – het economische systeem dat vóór 1994 bestond (kapitalisme) is grotendeels onaangetast gebleven (vgl. Johnson, 1995; Fataar, 1997). Terwijl er vóór 1994 tussen ANC en haar bondgenoten een socialistische dialoog bestond, heeft de werkelijkheid van de dag geresulteerd in een meer pragmatisch beleid na 1994.

De verschillende op rassenscheiding gebaseerde onderwijssystemen en hun administratieve structuren zijn in 1994 samengevoegd in één Ministerie van Onderwijs. De volgende wetten zijn afgekondigd: de Zuid-Afrikaanse scholen wet (Wet nr. 84 van 1996); de Wet op het Hoger Onderwijs (Wet nr. 10 van 1997) en de Wet op de Zuid-Afrikaanse Kwalifikatie Overheid (Wet nr. 58 van 1995). Verder heeft het Ministerie van Onderwijs een ontwerpvoorstel ('groenskrif') op het universitair onderwijs het licht laten zien en heeft de 'Raad vir Geestewetenskaplike Navorsing' (Engels: Human Sciences Research Council, kortweg

HSRC) op verzoek van de regering een enquête uitgevoerd naar de fysieke infrastructuur van de scholen, wat uitmondde in de publikatie HSRC (1997), School Register of Needs Survey (Pretoria: HSRC). Uit deze documenten blijkt heel duidelijk dat de uitgangspunten van het nieuwe onderwijsbeleid eveneens gelijkberechtiging, desegregatie, culturele verscheidenheid en democratisering zullen zijn (vgl. Republic of South Africa, 1996; African National Congress, 1994-1). Het totale onderwijsbestel is nu afgestemd op het ontwikkelen van de talenten van de gehele bevolking met als uiteindelijk doel de economische ontwikkeling van het land (vgl. Department of Education, 1998; Department of Education, 1997).

Ten einde het onderwijs hiermee in overeenstemming te brengen zijn twee grootschalige projekten ingevoerd: Ten eerste, een onderwijsvorm die gebaseerd is op het aanleren van vaardigheden (OBE = 'outcomes based education') en niet op kennisoverdracht, en een hierop gebaseerde leergang ('curriculum 2005' genaamd) die het oude leersysteem van kennisoverdracht moet vervangen (vgl. Department of Education, 1997; Department of Education, 1998). Ten tweede is de Nationale Kwalifikatie Owerheid in het leven geroepen om het grote aantal onderwijsprogramma's dat in Zuid-Afrikaanse scholen wordt aangeboden te erkennen en doorstroming van leerlingen tussen de verschillende schooltype's te vergemakkelijken en een opleidingsnetwerk voor alle leeftijden te scheppen (vgl. Fataar, 1997; Republiek van Suid-Afrika, 1995).

2.2 Ontluikende veranderingen in het sociaal-wetenschappelijke onderzoek naar onderwijs

Bestudering van de sociaal-wetenschappelijke literatuur die na 1994 is verschenen wijst uit dat de drie stromingen nog steeds bestaan.

2.2.1 *Het voormalige conservatieve pro-status-quo paradigma: heroriëntatie en constructieve betrokkenheid*

Na 1994 is een aanhoudende stroom literatuur over het onderwijs in Zuid-Afrika vanuit deze hoek verschenen. De belangrijkste literatuur afkomstig uit deze stroming omvat de volgende publicaties: A.J.J. Labuschagne, J.C. Kok & C.P.H. Myburgh (1997) Vryheid, Verdraagsaamheid en die regte van minderhede as

opvoedingsaangeleentheid in 'n demokrasie, *Suid-Afrikaanse Tydskrif vir Opvoedkunde*, 17, 136-143; S.J. Berkhout (1996) Treading the traditional maze: the South African Schools Bill, 1996, in: J. de Groof & E. Bray (eds) *Education under the new constitution in South Africa* (pp. 106-118) (Leuven: Acco); J.C. Claassen (1995) The education system of South Africa: A Comparative Perspective, in E. Dekker & O.J. van Schalkwyk (eds) *Modern Education Systems* (second edition) (pp. 447-495) (Durban: Butterworths); en H.J. Steyn & R. Vanderstraeten (1998) Minority group education in South Africa: a comparative perspective, *South African Journal of Education*, 18, 89-96. De auteurs van deze werken staan volmondig achter de principes waarop het nieuwe onderwijssysteem is gebaseerd, d.w.z. desegregatie, multiculturalisme, democratisering en gelijkberechtiging (vgl. Labuschagne, Kok & Myburgh, 1997; Liebenberg, 1998; Steyn & Vanderstraeten, 1998), alhoewel deze principes lijnrecht tegenover hun uitgangspunten van vóór 1994 staan. Ze nemen ook op een constructieve manier deel aan het debat over het opzetten van een nieuw onderwijssysteem. Er bestaat een sterk gevoel dat gelijke kansen en democratie ook van toepassing moeten zijn op onderwijs in de moedertaal, het handhaven van godsdienst en levensbeschouwing en de daarmee samenhangende waarden en dat deze rechten bij de wet moeten worden beschermd (vgl. Steyn & Vanderstraeten, 1998; Claassen, 1995) overigens zonder dat één van de beginsels van het nieuwe onderwijsbestel, bijv. desegregatie verworpen wordt. De auteurs binnen deze stroming kunnen nog steeds als conservatief bestempeld worden. Ten eerste word hun werk gekenmerkt door een overwegend behoudend karakter wat betref de rol van opvoeding en onderwijs (het bewaren en overdragen van traditionele cultuur, taal, godsdienst, levensbeschouwingen en algemene waarden). Ten tweede dienen ze als conservatief bestempeld te worden aangezien hun opvattingen zich sterk onderscheiden van de twee andere stromingen die onderwijs vooral beschouwen als een middel tot maatschappelijke verandering en algemene vooruitgang.

2.2.2 Het liberale paradigma: constructieve betrokkenheid door trouw te blijven aan de oude principes

Vanuit de hoek van het liberale paradigma is na 1994 eveneens een constante stroom literatuur verschenen, waarvan hier enkele voorbeelden: D.L. Brook (1996) From exclusion to inclusion: Racial Politics and South Africa's education reform, *Anthropology and Education Quarterly*, 27, 204-231; M.J. Kahn (1996) Five Years gone: A case study of education policy implementation in the transition to democracy in South Africa, *International Journal of Educational Development*, 16, 281-289; C.G. Mackenzie (1994) Black students at 'white' universities: the character and provision of liberal higher education institutions in post-apartheid South Africa, *Compare*, 24, 67-78; D. Johnson (1995) The challenges of educational reconstruction and transformation in South Africa, *Comparative Education*, 31, 131-140, en K. Dovey (1996) Becoming a 'Learning nation': What are South Africa's chances?, *International Journal of Lifelong Education*, 15, 353-369.

De auteurs die werken vanuit het liberale paradigma bestuderen evalueren het nieuwe onderwijsbestel voortdurend tegen de achtergrond van de liberale waarden (zoals uiteengezet in 1.2.2). Ze aanvaarden de principes waarop het nieuwe bestel is gebouwd (democratisering, multiculturalisme, gelijkberechtiging, desegregatie) – die vormen immers deel van de liberale waarden. Bovengenoemde publicaties worden gekenmerkt door een sterke optimistische ondertoon. Het wordt nog steeds zeer belangrijk gevonden dat het onderwijs word ingeschakeld als een instrument om het land economisch te ontwikkelen (vgl. Kahn, 1995; Lewin, 1995). Er wordt vooral aandacht besteed aan struikelblokken op de weg naar gelijkberechtiging en *de facto* integratie (vgl. Brook, 1996; Johnson, 1996; Adler, 1995) en aan het bedenken van maatregelen om die hindernissen uit de weg te ruimen (vgl. Mackenzie, 1994; Kahn, 1996; Adler, 1995).

2.2.3 Het voormalige neo-marxistische conflict – paradigma: de scheiding tussen afwijzers en opbouwers

In de kring van de aanhangers van dit paradigma kan men na 1994 twee denkrichtingen

onderscheiden: die van de opbouwers en die van de afwijzers. Aan de ene kant staan diegenen die de huidige politieke- en onderwijsontwikkelingen aanvaarden. Ze zijn van mening dat de vooruitgang die is geboekt voldoende is om hun idealen (desegregatie, multiculturalisme, gelijkberechtiging en democratisering) te verwezenlijken en zodoende gelijke onderwijskansen voor iedereen te scheppen. Deze groep lijkt in de meerderheid te zijn; de belangrijkste publicaties vanuit deze stroming zijn de volgende: P. Kallaway *et al.* (eds) *Education after apartheid: South African education in transition* (Cape Town: University of Cape Town Press); C Hopfer (1997) Empowering adult education in Namibia and South Africa, *International Review of Education*, 43, 43-59, M. Kgobe (1997) The National Qualification Framework in South Africa and 'out of school youth': problems and possibilities, *International Review of Education*, 43, 317-330; en A Fataar (1997) Access to schooling in a post-apartheid South Africa: Linking concepts to contexts, *International Review of Education*, 43, 331-348.

Daarnaast zijn er ook theoretici die de nieuwe onderwijsbedeling afwijzen. Hun kritiek varieert. Sommigen beweren dat het nieuwe onderwijssysteem in die mate op economische groei en de eisen van de economie is afgestemd dat het onmogelijk in de behoeftes van de bevolking kan voorzien (vgl. Greenstein, 1995), terwijl anderen menen dat multiculturalisme in het onderwijs het ontwikkelen van Afrocentrisch onderwijs tegenstaat (vgl. Asumah & Hlatshwayo, 1995). Vervolgens is er nog de mening van Enslin (1993/4) die vanuit een feministisch perspectief beweert dat het huidige politieke- en onderwijsstelsel seksistisch is en daarom impliciet het bereiken van de idealen van gelijkberechtiging blokkeert.

3 Synthese: eensgezindheid vanuit verscheidenheid na 1994. De lacune van een vergelijkend perspectief

Vanaf het moment dat de maatschappelijke wederopbouw en de onderwijshervormingen van start zijn gegaan, d.w.z. in 1994, bestaan er

drie verschillende paradigma's in de sociaal-wetenschappelijke literatuur over onderwijs in Zuid-Afrika. Waar de tegenstand vóór 1994 echter duidelijk het resultaat was van verzui-ling zonder dialoog, zoals reeds besproken in 1.3, is er na 1994 brede eenstemmigheid over de fundamenteen en de idealen van de nieuwe onderwijsbedeling. Er wordt nu vanuit drie verschillende invalshoeken op hetzelfde studie-object gefocust. Vanuit drie verschillende perspectieven wordt nu met eendracht gewerkt aan hetzelfde project. Deze uitgangspositie is uiteraard meer geëigend voor een zinvolle interactie tussen onderwijspraktijk en -theorie dan de situatie van vóór 1994. Het probleem is dat de overgrote meerderheid van de literatuur over onderwijs in Zuid-Afrika (de research van vóór 1994) ofwel het toenmalige onderwijssysteem probeerde te rechtvaardigen óf geheel in beslag werd genomen door kritiek op dit systeem (zonder ooit een alternatief te formuleren). Nu dit systeem niet meer bestaat, is deze literatuur van geen enkele waarde voor de opbouw en verbetering van het huidige onderwijssysteem. Daarom zijn vergelijkende studies met onderwijssystemen in andere landen waar al langer ervaring bestaat met het nastreven van de idealen die Zuid-Afrika zichzelf op onderwijsgebied tot doel heeft gesteld (democratisering, multiculturalisme, desegregatie, gelijkberechtiging) van grote waarde voor het opzetten van een raamwerk van wetenschappelijke kennis en literatuur als gids voor de onderwijshervormingen in Zuid-Afrika. Bijvoorbeeld: Het nastreven van gelijkberechtiging via het opzetten van 'Comprehensive schools' in Westeuropa in de jaren '60 en '70 is van onschatbare waarde voor de manier waarop Zuid-Afrika denkt haar onderwijs te kunnen hervormen.

Literatuur

- Adler, J. (1995) Dilemmas and Paradox – Secondary Mathematics Teachers' Knowledge of Their Teaching in Multi-lingual Classrooms. *Teaching and Teacher Education*, 7, 263-274.
- African National Congress. (1994)-1. *A Policy Framework for Education and Training*. (ANC Education Department)
- African National Congress. (1994)-2. 'n *Beter Lewe*

- vir Almal: Span saam vir Werk, Vrede en Vryheid (Verkiessingsmanifes, 1994 Verkiessing) Marshalltown: ANC Department of Information and Publicity.
- Asumah, S.N. & Hlatshwayo, S. (1995). The politics of multi-cultural education in South Africa: Vogue, oxymoron or political paralysis. *Western Journal of Black Studies*, 19, 284-292.
- Barnard, S.S. (1984). *Inleiding tot die Vergelykende Opvoedkunde*. Durban: Butterworth.
- Behr, A.L. (1988). *Education In South Africa: 1652-1988: Origins, Issues and Trends*. Cape Town: Academica.
- Christie, P. (1991). *The Right To Learn: The Struggle for Education in South Africa*. (second edition). Braamfontein: Ravan Press.
- Claassen, J.C. (1995). The education system of South Africa. In Dekker, E. & Schalkwyk, O.J., van (eds), *Modern Education Systems* (second edition) (pp. 447-455). Durban: Butterworths.
- Cross, M. (1986). A Historical Review of education in South Africa: towards an assessment. *Comparative Education*, 22, 185-200.
- Department of Education. (1995) *Curriculum 2005. Lifelong Learning for the Twenty-First Century*. Pretoria: Department of Education.
- Department of Education (1997). *Outcomes-Based Education in South Africa: Background Information for Educators*. Pretoria: Department of Education.
- Department of Education (1998). *Green Paper on Further Education and Training: Preparing for the Twenty-First Century through Education, Training and Work*. Pretoria: Department of Education.
- Enslin, P. (1993/4). Education for Nation-Building: A Feminist Critique. *Perspectives in Education*, 15, 13-26.
- Fataar, A. (1997) Access to Schooling in a Post-apartheid South Africa: linking concepts to context. *International Review of Education*, 43, 331-349.
- Greenstein, R (1995) Education Policy Discourse and the New South Africa. *Perspectives in Education*, 16, 193-204.
- Hartshorne, K.B. (1992). *Crisis and Challenge: Black education: 1910-1990*. Cape Town: Oxford University Press.
- Harricombe, L.J. & Lancaster, F.W. (1995). *Out of the cold: academic boycotts and the isolation of South Africa*. Arlington: Information Resources Press.
- Horrell, M (1968). *Bantu education to 1968*. Johannesburg: South African Institute of Race Relations.
- Jaarsveld, F.A. van (1971). *100 Basiese dokumente by die studie van die Suid-Afrikaanse geskiedenis 1848-1961*. Kaapstad: NASOU.
- Johnson, D. (1995). The challenges of educational reconstruction and transformation in South Africa. *Comparative Education*, 31, 131-140.
- Kahn, M.J. (1996). Five years gone: A case study of education policy implementation in the transition to democracy in South Africa. *International Journal of Educational Development*, 16, 281-289.
- Karis, T. & Gerhart, G.M. (1977). *From Protest to Challenge: A Documentary history of African politics in South Africa 1882-1964, volume 3: Challenge and Violence: 1953-1964*. Stanford University: Hoover Institution Press.
- King, E.J. (1979). An educational way ahead for South Africa? *International Review of Education*, 25, 478-499.
- Labuschagne, A.J.J., Kok, J.C. & Myburgh, C.P.H. (1997). Vryheid, Verdraagsaamheid en die regte van minderhede as opvoedingsaangeleentheid in 'n demokrasie. *Suid-Afrikaanse Tydskrif vir Opvoedkunde*, 17, 136-143.
- Lemmer, E.M. (1993). Educational Research in South Africa: Problems and prospects. *Compare*, 23, 53-62.
- Lewin, K.M. (1995). Development Policy and Science Education in South Africa: Reflexions of Post-Formalism and Praxis. *Comparative Education*, 31, 131-140.
- Liebenberg, B.F. Die relevansie van kultuurgebonde onderwys vir behoorlike volwassewording (dissertatie). Universiteit van Suid-Afrika, 1998.
- Mackenzie, C.G. (1994). Black students in 'white' universities: the character and provision of liberal higher-education institutions in post-apartheid South Africa. *Compare*, 24, 67-78.
- Moodie, C.G. (1994). The state and liberal universities in South Africa: 1948-1990. *Higher Education*, 27, 1-40.
- Mphahlele, M.C.J. & Mminele, S.P.P. (1997). *Education through the ages* (book 3). Pretoria: Kagiso.
- Naidoo, K. (1990). The politics of student resistance in the 1980's. In Nkomo, M. (ed.), *Pedagogy of Domination: Toward a democratic education in South Africa*. (pp. 121-146). Trenton, New Jersey: Africa World Press.
- Nasson, B. (1988). Bitter Harvest: Farm Schooling for Black South Africans. *Perspectives in Education*, 10, 13-41.

- Nasson, B. & Samual, J. (1990). *Education: From Poverty to Liberty*. Cape Town: David Philip.
- Pampallis, J. (1991). *Foundations of the New South Africa*. London: Zed Books.
- Raad vir Geesteswetenskaplike Navorsing. (1981). *Onderwysvoorsiening in die RSA: Verslag van die Hoofkomitee van die RGN ondersoek na onderwys*. Pretoria: Raad vir Geesteswetenskaplike Navorsing.
- Republic of South Africa. (1996). *South African Schools Act (Act number 84 of 1996)*. Pretoria: Government Printer.
- Republic of South Africa. (1997). *The Constitution of the Republic of South Africa, 1996. Annotated Version*. Wynberg: HN Communications
- Republiek van Suid-Afrika. (1995). *Wet op die Suid-Afrikaanse Kwalifikasie Owerheid (Wet 58 van 1995)*. Pretoria: Staatsdrukker.
- Schriewer, J.K. & Keiner, E. (1992). Communication Patterns and Intellectual Traditions in Educational Sciences. *Comparative Education Review*, 36, 25-51.
- Steyn, H.J. & Vanderstraeten, R. (1998). Minority group education in South Africa: A Comparative Perspective. *South African Journal of Education*, 18, 89-96.

Auteur

C. C. Wolhuter (1957) studeerde pedagogiek aan de Rand Afrikaans Universiteit en aan die universiteite van Pretoria en Stellenbosch. Hij is momenteel werkzaam als 'senior lecturer' in vergelijkende pedagogiek aan de Universiteit van Zoeloeland. Zijn onderzoek richt zich voornamelijk op raakvlakken in onderwijs-tradities tussen verschillende landen en op vergelijkingen tussen het onderwijs in Latijns-Amerika en Zuid-Afrika

Adres: Universiteit van Zoeloeland, Departement Vergelijkende Pedagogiek, Privaatsak X1001, Kwa-Dlangezwa 3886, Zuid-Afrika

Abstract

The state of the social-scientific literature depicting and evaluating education in South Africa: From ineffective pillarisation to constructive synergetic convergence

C.C. Wolhuter. *Pedagogische Studiën*, 1999, 76, 361-370.

The aim of this research is to obtain clarification about the state of the social-scientific literature depicting and evaluating education in South Africa, especially in the wake of the comprehensive post-1994 societal reform. In the pre-1994 literature, three schools of thought are identifiable: a conservative pro-status quo paradigm, a liberal paradigm, and a neo-Marxist conflict paradigm. Whereas the education system of the time was for the conservative pro-status quo paradigm an inseparable part of a non-negotiable and non-compromiseable societal order, the neo-Marxists rejected the education system outright, and demanded a complete political, social, economic and educational reconstruction. Such a situation rendered impossible a critical interaction between science and education practice, – science in service of the improvement of education practice. Since the post-1994 educational and societal reforms, the three paradigms in the social-scientific literature persist, but there now is consensus as to the foundation stones and ideals of the new education system, and meaningful interaction between science and education practice is possible. Comparative studies with countries which have an experience of the educational goals South Africa are pursuing, probably are at present the most promising way for the provision of a scientific theory guiding South Africa on its road of educational reform.