

'n Voorlopige impakstudie van 'n vennootskapsprojek tussen universiteit, skole en die privaat sektor: hoop vir benadeelde studente danksy mentorskappe

A preliminary impact study of a university, school and private sector partnership project: hope for disadvantaged students through mentorships

MICHAEL LE CORDEUR

Departement Kurrikulumstudie (Afrikaans), Fakulteit Opvoedkunde,
Universiteit Stellenbosch
mlecorde@sun.ac.za



Michael le Cordeur

MICHAEL LE CORDEUR is hoof van die BED-program aan die Fakulteit Opvoedkunde van die Universiteit Stellenbosch waar hy Afrikaans-onderwys doseer. Hy is die skrywer van verskeie skoolhandboeke en was voorheen taalonderwyser, skoolhoof, en kringbestuurder van Onderwys in Stellenbosch. Hy promoveer met 'n doktorsgraad aan die Universiteit Stellenbosch (2004) en behaal grade van die Universiteit van Wes-Kaapland en UNISA en verwerf ook 'n bestuurskwalifikasie aan die Nagraadse Bestuurskool van die Universiteit Stellenbosch. Sy navorsing en publikasies handel oor die verbetering van leerders se lees-en skryfvermoë met behulp van inligtingstechnologie, taalbeleide en moedertaalonderrig. Dr le Cordeur dien vir twee termyne as voorsitter van die Wes-Kaapse Taalkomitee, is die voorsitter van die Afrikaanse Taalraad asook die Breytenbach Sentrum, en ondervoorsitter van die Afrikaanse Taalmuseum en die Media24 Rachel's Angels Bemagtigingstrust. Hy ontvang verskeie toekennings, o.a. 'n ministeriële toekenning vir die bevordering van veeltaligheid (2012), 'n rektorstoekenning vir uitnemende diens (2011), 'n erepenning van die SA Akademie vir sy bydrae tot onderwys (2008) en 'n premierstoekenning vir gemeenskapsbetrokkenheid (1997).

MICHAEL LE CORDEUR is head of the BED-programme in the Faculty of Education at Stellenbosch University where he is teaching Afrikaans Education. He is the author of various textbooks and a former language teacher, school principal and circuit manager of Education. He obtained his doctorate at Stellenbosch University (2004); he holds degrees from the University of the Western Cape, UNISA and a senior management qualification from Stellenbosch University's Graduate School of Business. His research and publications deal with learners' reading and writing skills, mother tongue education and language policies. Dr Le Cordeur has served the community in various leadership positions: he chaired the Western Cape Language Committee for two terms and is currently chairing the Afrikaans Language Board and the Breytenbach Centre. He also serves as deputy chair of the Afrikaans Language Museum and the Rachel's Angels Trust. He received various awards: an honorary medal from the South African Academy for his contribution to education (2008), a ministerial award for the promotion of multilingualism (2012), a rector's award for outstanding achievement (2011), and a premier award for community service (1997).

ABSTRACT***A preliminary impact study of a university, school and private sector partnership project: hope for disadvantaged students through mentorships***

Successful access to higher education for black students in particular remains a challenge to all tertiary institutions in South Africa. This is the opinion of Prof. Russel Botman, Rector of Stellenbosch University (SU). It is therefore of concern that the SU strategic framework document (SU 2010a) states that the increase in our country's student population projected by the National Commission for Higher Education in 1997 (DBO 1997) has not been attained. This is in contrast with the University's vision for the future, which commits itself to an academic institution of excellence and a respected knowledge partner that contributes towards the development of South Africa and welcomes a diversity of people and ideas. But according to a report by the Centre for Higher Education Transformation (CHET)¹ little demographic transformation had occurred in respect of who participates in higher education. This is an indication that black students' chances of gaining access to university have in fact decreased.

Despite this authorities continue to insist that the percentage of black students in public higher-education institutions be increased. The Ministry's vision is of a transformed, democratic, non-racial and non-sexist system of higher education that will promote equity of access and fair chances of success to all who are seeking to realise their potential through higher education (DBO 1997). The Vice-Rector of SU (Fourie 2009b:16) expands on this: "Besides the moral-ethical considerations, pressure is also being placed on universities by higher education policy to diversify their student and staff compositions and to remove measures that could exclude certain groupings".

Stellenbosch University is thus under pressure to align its diversity profile with the transformation goals set by the government, as proclaimed in the White Paper on Higher Education of 1997. At the same time the University also experiences pressure from the broader community to answer to the call of alleviating poverty in disadvantaged communities (SU 2010a). However, the standard of teaching in previously disadvantaged schools in the surrounding areas is such that very few students qualify to further their studies at university level. The question therefore is what the University can do to draw students that will rise to these challenges. In his response the University announced a strategy referred to by the current vice-chancellor (Botman 2007) as a "pedagogy of hope". This seems to have been inspired by the neo-Marxist Brazilian educationalist Paulo Friere's publication Pedagogy of the oppressed (1970). According to this strategy the University will search for and exploit opportunities that will lead to "the farm owner's daughter and the farm worker's son sitting in the same class" (Botman 2007).

This gave rise to initiatives such as the Rachel's Angels Schools Partnership Project, which is based on the principles of community interaction.² The project aims to build the capacity of promising students from disadvantaged communities with the aid of a mentorship programme. This will enable them to bridge the gap between school and university successfully. This article presents an overview of the project as well as a report on its impact. The educational theories which underpin the Rachel's Angels project can be considered to be constructivist in nature, founded upon a philosophy that is student centred and based on a view in which knowledge is not absolute, but is actively constructed by the student. The study aims to establish whether the project has achieved the desired outcomes. If employed successfully, SU will give effect to its transformation agenda, which includes increased participation by a diverse corps of students, willingness to react

¹ Research was conducted by the Further Education and Training Institute (University of the Western Cape) and the CHET as well as the Southern Africa Labour and Development Research Unit (University of Cape Town).

² Also called service learning.

to social and economic needs and growing cooperation between higher education institutions and all sectors of society. The results of the impact study indicate that, despite growing pains, the project has already made a meaningful contribution in building the capacity of disadvantaged students. The implications for the University are to continuously engage in partnerships with previously disadvantaged schools in order to unlock the potential of disadvantaged students. Not only will it reflect positively on the University's diversity profile, but at the same time give meaning to the University's quest for a "pedagogy of hope".

KEY WORDS: Angels, mentors, protégé-mentee, partnership in education, mentoring, entrepreneurial skills, empowerment, community interaction, transformation

TREFWOORDE: *Angels, mentors, protégé-mentee,*³ skolevennootskappe, mentorskap, entrepreneursvaardighede, bemagtiging, gemeenskapsinteraksie, transformasie

OPSOMMING

Die Universiteit Stellenbosch verkeer onder druk om sy diversiteitsprofiel te verbeter sodat dit in lyn is met die transformasiedoelwitte van die regering soos uiteengesit in die Witskrif op Hoër Onderwys van 1997. Terselfdertyd is die Universiteit onder druk om 'n rol te speel in armoede- verligting van die benadeelde gemeenskappe rondom Stellenbosch. Die gehalte van die onderwys in die voorheen benadeelde skole is egter so swak dat baie min leerders uit hierdie gemeenskappe kwalifiseer om hul studies op universiteit voort te sit. In reaksie op hierdie uitdagings het die Universiteit 'n opvoedkundige filosofie aanvaar wat bekend staan as 'n "pedagogie van hoop" (Freire 1970). Dit het gelei tot die ontstaan van inisiatiewe soos die *Rachel's Angels*-skolevennootskapsprojek, gegrond op die beginsels van gemeenskapsinteraksie. Die projek het ten doel om die kapasiteit van belowende leerders uit benadeelde gemeenskappe te verbeter met behulp van 'n mentorskapprogram sodat hul kans op toegang tot universiteit sal verbeter. Hierdie artikel gee 'n oorsig van hierdie projek, waarna 'n impakstudie volg om te bepaal of die projek die verwagte uitkomst bereik het. Die bevindinge van die impakstudie dui daarop dat, uit die benadeelde skole wat aan die projek deelneem, meer leerders universiteitstoelating kry, groeipyne ten spyte. So word betekenis gegee aan die Universiteit se strewe na 'n "pedagogie van hoop".

INLEIDING

Suid-Afrika het 'n kritieke tekort aan studente wat matriek slaag met wiskunde en wetenskap op 'n vlak wat hulle in staat sal stel om verder te studeer (Jansen 2009). So byvoorbeeld was die wiskunde slaagsyfer in 2010 slegs 29,7%, terwyl die slaagsyfer vir fisiese wetenskap 30,9% was. Dit is 'n aanduiding dat die 50%-vlak wat normaalweg verwag word om toelating tot hoër onderwys te verkry, vir die meeste matrieks buite bereik is (Ndlovu 2011).

Sodanige situasie hou ernstige implikasies in vir Suid-Afrika in die moderne kennisgebaseerde ekonomie, veral vir sosio-ekonomiese benadeelde gemeenskappe waar die meerderheid van die leerders se opvoeding nie tot sy reg kom nie. Suid-Afrikaanse leerders se prestasie in internasionale gestandaardiseerde toetse in wiskunde en wetenskap is eweneens kommerwekkend. So byvoorbeeld het Suid-Afrika se graad 8-leerders die swakste gevaar in wiskunde en wetenskap in 2003 uit 'n totaal van 50 lande wat aan die *Trends in International Mathematics and Science Study* (TIMSS) deelgeneem het (Ramphela 2008:173). Wanneer Suid-Afrikaanse skole se akademiese prestasies

³ Die woord "mentee" is nog nie in die WAT opgeneem nie maar is reeds elders in publikasies gebruik – vgl. Steytler en Strydom (2010).

ontleed word, is dit opvallend dat die armste skole die swakste presteer en die welvarendste skole die beste vaar (Kanjee & Chudgar 2009).

Sowel die plaaslike as internasionale situasies is 'n bedreiging vir die land se globale mededingendheid. Hoe minder geskoolde die land se burgers is, hoe afhankliker is die land van eksterne bronne vir kritieke vaardighede. Dit skets 'n somber prentjie vir 'n land wat aspireer om globaal mededingend te wees in 'n kennisgebaseerde ekonomie. As leerders se prestasie op skool bepaal word deur die tipe skool wat hulle bywoon, eerder as die leerder se godgegewe potensiaal, beteken dit dat talle belowende leerders nooit die geleentheid sal kry om 'n bydrae tot die land se ontwikkeling te maak nie – met katastrofiese gevolge vir die sosio-ekonomiese situasie op lang termyn (Ndlovu 2011).

Met hierdie nasionale krisis in die onderwys ter agtergrond het die Universiteit Stellenbosch (US), in samewerking met twee vennote, een uit die formele onderwys en een uit die privaat sektor, en in lyn met die gemeenskapsinteraksie-komponent van sy visie, verskeie inisiatiewe geloods, soos die *Rachel's Angels*-skolevennootskapsprojek waaroor in hierdie artikel verslag gedoen word.

Universiteit Stellenbosch binne 'n veranderende Suid-Afrika

Volgens die strategiese raamwerk van die Universiteit Stellenbosch (US) se Visie 2012 (US 2010a) is die Universiteit 'n uitnemende akademiese instelling en gerespekteerde kennisvennoot en verbind tot wetenskaplike en intellektuele kapasiteitsbou in Afrika; 'n aktiewe rolspeler in die ontwikkeling van die Suid-Afrikaanse samelewing en verbind tot 'n kampuskultuur wat 'n diversiteit van mense en idees verwelkom. Met hierdie toekomsvisie verbind die Universiteit Stellenbosch hom tot 'n konstruktiewe bydrae tot sosiale en ekonomiese verandering in Suid-Afrika, Afrika en globaal (US 2010a).

Ingevolge die Witskrif op Hoër Onderwys van 1997 (DBO 1997) is die regering verbind tot die transformasie van hoërondewysinstellings en dring daarop aan dat die persentasie swart studente in openbare hoërondewysinstellings verhoog moet word:

The Ministry's vision is of a transformed, democratic, non-racial and non-sexist system of higher education that will promote equity and fair chances of success to all who are seeking to realize their potential through higher education. (DBO 1997)

Hiervolgens is die regering se vernaamste doelwitte op die transformasieagenda vir hoër onderwys soos volg: (1) verhoogde deelname deur 'n diverse studente- en dosentekorps; (2) groter verantwoordbaarheid om oplossings te soek vir maatskaplike probleme; en (3) toenemende samewerking en vennootskappe tussen hoërondewysinstellings en alle sektore van die samelewing (openbare en privaat sektore).

Ten spyte van hierdie transformasiedoelwitte blyk dit dat suksesvolle toegang tot hoër onderwys vir veral swart studente steeds 'n uitdaging vir tersiêre instellings in Suid-Afrika is (Botman 2011). So byvoorbeeld is dit onrusbarend om in die US se strategiese raamwerkdokument (US 2010a) te lees dat die geprojekteerde toename in die land se studentebevolking wat in 1996 deur die Nasionale Kommissie vir Hoër Onderwys gedoen is, nie plaasgevind het nie. Trouens, die getal swart studente in die openbare hoërondewysstelsel het afgeneem, 'n aanduiding dat swart studente se kans om universiteitstoegang te kry inderdaad verswak het (Cloete 2009).⁴

⁴ Navorsing deur die *Further Education and Training Institute* (Universiteit van Wes-Kaapland) en die *Centre for Higher Education Transformation* (CHET), asook die *Southern Africa Labour and Development Research Unit* (Universiteit van Kaapstad).

Die destydse visie-rektor (Fourie 2009b:16) bou hierop voort en noem dat naas die moreel-etiese oorwegings daar ook vanuit hoëronderwysbeleid sterk druk op universiteite is om hulle studente te diversifiseer, en om maatreëls wat sekere groeperings kan uitsluit, te verwyder. Volgens haar (Fourie 2009a) vergelyk die persentasie swart studente aan die US baie swak met die getal swart studente aan tersiêre instellings in die res van die land. Hiervolgens is daar altesaam 76% generies swart studente (63% swart, 7% Indiër en 6% bruin) en 24% wit studente aan hoër onderwysinstellings in Suid-Afrika. Daarteenoor het die Universiteit Stellenbosch volgens die mees onlangse inskrywingsinligting net 32,4% generies swart studente (13,9% swart, 16,5% bruin en 0,2% Indiër) teenoor 67,6% wit studente (kyk tabel 1).

TABEL 1: Inskrywings per kop aan die Universiteit Stellenbosch volgens ras

Ras	2007	2008	2009	Persentasie 2009
Wit	16 946	16 189	17 753	67,6%
Swart	3 270	2 715	3 665	13,9%
Bruin	3 977	3 408	4 331	16,5%
Indiër	493	487	505	0,2%
Totaal	24 686	22 799	26 243	

Bron: Afdeling Institusionele Navorsing en Beplanning aan die US, 2010

Vir die Universiteit Stellenbosch beteken 'n toename in die getal swart⁵ studente dat die soeklig sal val op die getal bruin studente gegee die US se taalbeleid wat 'n 60% aanbod in Afrikaans op voorgraadse vlak waarborg (US 2010b) en die getalleoorwig van bruinmense onder Afrikaanstaliges in die Wes-Kaap (Van den Berg 2008). Maar die swak gehalte van onderrig in swart en bruin hoërskole in Suid-Afrika is een van die talle bydraende faktore wat in die lae matriekslaagsyfer kulmineer (Ramphela 2008) en die realiteit is dat weinig van hierdie leerders universiteitstoelating kry. Baie skole het 'n gebrek aan hulpbronne en infrastruktuur (Essack & Quayle 2007:73) en volgens Giliomee, Heese en Schlemmer (2005) is daar tans minder bruin leerders wat graad 12 voltooi as enige ander groep. Die gevolg is dat slegs 'n klein getal leerders uit bruin Afrikaanse gemeenskappe vir universiteitstoelating kwalifiseer.

Daar is 'n groeiende gevoel onder akademici dat transformasie nie bloot in terme van getalle gemeet kan word nie. Soudien (2010:225) vra byvoorbeeld: "Should transformation be about race, class, gender or numbers?". Die oorheersende persepsie is egter dat die US se studentesamestelling nie die diversiteit van die land of die streek weerspieël nie, ten spyte van Koopman (2007:130) se oproep dat "dit belangrik is dat ons leer om diversiteit te waardeer". Die parlementêre staande komitee oor hoër onderwys het sy ontevredenheid uitgespreek oor die stadige pas van transformasie aan die US (Rademeyer 2009:7). Die US is derhalwe onder druk om te transformeer. Die vraag is nou watter strategie die US gaan volg om hierdie teikens te bereik, want die ergste

⁵ Volgens Essack en Quayle (2007:73) is die klassifisering van sosiale groepe volgens ras altyd problematies, en daar is weinig ooreenstemming in die literatuur na wie die term "swart" verwys. Vir die doel van hierdie artikel verwys "swart" na enige persoon wat voorheen benadeel is en aan ongelyke geleenthede onderwerp is, i.e. persone wat voorheen as "Afrikaan", "kleurling" en "Indiër" geklassifiseer is.

wat kan gebeur, sê Hanekom (2009:153), is dat “’n volk hulle morele wil verloor om iets aan die saak te doen”. In reaksie hierop het die rektor van die US die volgende teikens (kyk tabel 2) vir groter toeganklikheid tot die US daargestel (US 2010a):

TABEL 2: Teikens vir groter diversiteit volgens ras aan die US

Jaar	Wit studente	Swart studente
2009	76%	24%
2015	66%	34%

Bron: Universiteit Stellenbosch (2010a)

’n Pedagogie van hoop

Tydens sy inhuldigingstoespraak het die rektor, prof Botman (2007), ’n *pedagogie van hoop* aangekondig, geïnspireer deur die neo-marxistiese Brasiliaanse opvoedkundige, Paulo Freire (1921–1997) se publikasies *Pedagogy of the oppressed* (1970) en *Pedagogy of hope: Reliving pedagogy of the oppressed* (1992). Freire word beskou as een van die invloedrykste denkers in die teorie en praktyk van die onderwys. Hy het die idee gevestig dat die onderwys die belangrike rol het om die wêreld ten goede te verander tot voordeel van almal:

As a democratic relationship, dialogue is the opportunity available to me to open up to the thinking of others, and thereby not wither away in isolation. (Freire 1992)

Freire se konsep van ’n *pedagogie van hoop* is ’n voortvloeiing van die demokratiese onderbou van die samelewing waarvolgens onderwys die belangrike rol vervul om kritiese denke te stimuleer en ’n kritiese bewustheid te ontwikkel. Die doel is om mense te bemagtig sodat hulle hulself van onderdrukking, armoede en ongeregtigheid kan bevry, wat hulle in staat sal stel om in die hedendaagse wêreld met al sy uitdagings te oorleef. Freire verwag dus dat ons sal opstaan en iets vir onself sal doen ten einde die juk van verdrukking finaal af te skud (Crittenden 2008).

Soos hierbo aangedui is, is die konsep van ’n *pedagogie van hoop* aan die Universiteit Stellenbosch (US) eers onlangs bekendgestel (Botman 2007) as ’n moontlike riglyn om die Universiteit se kernaktiwiteite, naamlik onderrig en leer, navorsing en gemeenskapsinteraksie, te rig. Intussen is ’n baie ambisieuse veldtog in Julie 2010 geloods onder die vaandel van die HOOP-projek.⁶ Op institusionele vlak word dit van die Universiteit verwag om hom te verbind tot sosiale verantwoordelikheid en om die algemene welsyn van die gemeenskap deur sy kundigheid en infrastruktuur vir opheffingsprogramme in die gemeenskap beskikbaar te stel (Botman 2011:15). Hiervolgens sal die Universiteit voortaan geleenthede soek en ontgin wat daartoe sal lei dat “die dogter van die plaaseienaar en die seun van die plaasarbeider in dieselfde klas sal sit” (Botman 2007).

Die Rachel’s Angels-projek as voorbeeld van ’n “pedagogie van hoop”-projek

Uit die voorafgaande blyk dit dat die US homself tot die transformasieproses in die hoërondwyssektor verbind en die uitdaging aanvaar om volhoubare kennisvennootskappe met ’n verskeidenheid belanghebbendes te inisieer en te bestuur. Die doel is om samewerking tussen

⁶ (www.thehopeproject.co.za)

die gemeenskap en die Universiteit sodanig te bevorder dat die Universiteit in die behoeftes van die gemeenskap op plaaslike, streeks- en nasionale vlak voorsien (US 2010a) en sodoende aan 'n *pedagogie van hoop* gestalte gee.

Die US wil veral daarop fokus om suksesvolle toegang tot hoër onderwys moontlik te maak vir dié wat voorheen benadeel is, omdat dit nou duidelik blyk dat die arm gemeenskappe rondom die US 'n dringende behoefte aan sekondêre onderrig van gehalte het. Die Universiteit wil daarom op 'n gestruktureerde wyse deur middel van gemeenskapsinteraksie by die ontwikkeling van die gemeenskap betrokke wees, soos vervat in die derde punt van die US se missiestelling (US 2010a). 'n Voorbeeld van so 'n inisiatief is die *Rachel's Angels*-projek.

Geskoei op die beginsel van gemeenskapsinteraksie en geïnspireer deur Freire se *pedagogie van hoop*, is *Rachel's Angels* 'n vennootskap tussen die Wes-Kaapse Onderwysdepartement, die US en Media24. Die konsep van 'n universiteit-skole-vennootskap wat daarop ingestel is om skole se akademiese prestasies te verbeter, is nie iets nuuts nie, en is reeds nasionaal en internasionaal nagevors en gerapporteer (Fricke, Horack, Meyer & Van Lingen 2008; Thorkildsen & Stein 1996). Met hierdie projek streef die US en sy vennote daarna om gedeelde strategieë daar te stel wat nie net hoop bied vir voorheen benadeelde studente nie, maar ook sosiale en ekonomiese ontwikkeling bevorder (US 2009a). Die projek poog om 'n leidende rol in dienslewering te speel deur geleenthede vir leerders uit die arm gemeenskappe te ontsluit wat hulle in staat sal stel om toegang tot 'n universiteit te verkry. Sodoende word die Universiteit 'n aktiewe rolspeler in die ontwikkeling van die Suid-Afrikaanse samelewing, soos vervat in sy Visie 2012, en gee hy gestalte aan een van sy transformasiedoelwitte.

Wat behels die *Rachel's Angels*-projek?

Hanekom (2009:147) wys daarop dat die meeste navorsers wat armoede ondersoek, erken dat goeie opvoeding en onderwys een van die belangrikste sleutels tot die vermindering van armoede is. Volgens Landman (2007:46) is die oorgang van skool na universiteit letterlik die begin van die res van 'n mens se lewe. Die projek is derhalwe daarop toegespits om met behulp van **mentorskappe** belowende studente vir die lewe op universiteit gereed te maak. Sodoende word leerders uit benadeelde gemeenskappe die geleentheid gebied om die sprong tussen skool en die universiteit suksesvol te oorbrug – want, soos Eloff (2007:13) tereg opmerk, die aanpassing kan soms baie moeilik wees.

Een moontlikheid is, volgens Hanekom (2009:149), om leerders deur middel van spesifieke geleenthede letterlik uit die gemeenskap te haal en hulle dan binne 'n nuwe konteks te plaas (soos met *Rachel's Angels*), want dit is moontlik om 'n verskil in 'n kleiner groep te maak (Hanekom 2009:145). *Rachel's Angels* se visie is om 'n meetbare bydrae te lewer tot uitnemendheid in sekondêre onderwys in die Wes-Kaap. Die term *Angels* verwys na mense wat bereid is om geld te belê in 'n redelik riskante idee. Indien suksesvol, verdien die beleggers groot dividende (*Rachel's Angels* 2010).

Graad 11-leerders van skole uit voorheen benadeelde gemeenskappe doen aansoek om deelname aan die projek. *Rachel's Angels* se doelwit is om leerders se akademiese vaardighede te verbeter, terwyl leerders ook met lewensvaardighede bekleed word. Dit word bereik deur 'n mentorskapprogram van twee jaar met 'n ondersteunende raamwerk onder toesig van die US en sy vennote, Media24 en die Wes-Kaapse Onderwysdepartement. Die vennootskap behels dat senior studente van die Universiteit as mentors optree vir die graad 11-leerders (mentees) totdat hulle matriek voltooi.

Navorsing wys dat leerders druipe omdat hulle onvoorbereid is, nie oor die regte studietegnieke beskik nie, en nie weet hoe om 'n eksamen te benader nie (Handy 2003). Omdat effektiewe studiemetodes baie belangrik is vir suksesvolle studie op universiteit (Haitbottle 2007:45), word

hierdie probleem deur die aanleer van effektiewe studietegniese aangeroeer. 'n Gebrekkige selfbeeld ondermyn dikwels leerders uit arm gemeenskappe (Baugh & Sullivan 2005). Daarom word die leerders blootgestel aan werksinkels om hul selfbeeld te verbeter en die uitdagings ná matriek te hanteer.

Leerders word blootgestel aan die sakewêreld in die vorm van 'n entrepreneursdag waartydens hulle sakeplanne vir die bestuur van 'n kleinsake-onderneming moet voorberei. So word studente en leerders vaardighede geleer wat hulle nie net in staat stel om probleme te trotseer deur die regte besluite te maak en die beste oplossings te vind nie (Le Cordeur 2001:17; Landman 2007:45), maar wat hulle ook toerus om 'n konstruktiewe bydrae tot die Suid-Afrikaanse ekonomie en die samelewing te maak.

Geen land, gemeenskap of organisasie kan suksesvol wees as daar nie op elke vlak van die samelewing mense is wat die basiese beginsels van leierskap verstaan en kan uitleef nie (Hanekom 2009:144). Dit is bewys dat waar daar goeie leierskap en bestuur in skole aanwesig is, dit tot 'n positiewe leer-en-onderrigomgewing lei (Ramphela 2008:179). In hierdie opsig het die trustees bestuursopleiding van skoolhoofde as 'n behoefte geïdentifiseer. Skoolhoofde moet daaglik talle gevorderde bestuursfunksies verrig sonder dat hulle ooit daarvoor opgelei is. Ten einde die kapasiteit van die skole waarbinne *Rachel's Angels* opereer, uit te bou, word daar in samewerking met die US ondersteuning aan onderwysers en skoolhoofde gebied met behulp van 'n week lange bestuurskursus aan die Bestuurskool van die US (*Rachel's Angels* 2010).

Die deelnemende mentors en skole trek ook finansiële voordeel uit die projek. Leerders moet sekere akademiese teikens met die hulp van hul mentor bereik. Indien suksesvol, kwalifiseer die skole en die mentors vir aandeel in die Welkom Yizani Bemagtigingskema van Media24. Skole en studente word opgelei en aangemoedig om die fondse in 'n belegging te omskep as deel van die projek se strategie van ekonomiese ontwikkeling (*Rachel's Angels* 2010).

Die *Rachel's Angels*-projek word bestuur deur 'n trust van sewe trustees (waaronder die skrywer) wat almal by hoër of basiese onderwys belang het. Die trustees is daarvoor verantwoordelik om besluite namens die projek te maak wat in die beste belang en tot voordeel van sy begunstigdes is (Bodie, Kane & Marcus 2003:602). Die trustees se verantwoordelikhede behels voorts die samestelling van die kurrikulum vir die mentorskapprogram, die aanstelling van diensverskaffers om die programme te implementeer asook die gehalteversekering van die programme. Dit was vir die trustees belangrik om te weet of die projek daarin slaag om die uitdagings wat hier uitgespel is, die hoof te bied. Voorts was dit belangrik dat die trustees 'n idee het hoe suksesvol hierdie mentor/mentee-verhouding is. Soos Mavusa (2007:19) opmerk, is dit noodsaaklik dat elke mentee en mentor hul rolle en funksies ten volle begryp asook 'n omvattende begrip het van die faktore wat 'n gesonde verhouding tussen hulle negatief of positief kan beïnvloed.

Die opvoedkundige filosofie van die projek

Die filosofie wat *Rachel's Angels* ten grondslag lê, is enersyds Freire (1970) se *pedagogie van hoop* wat ten doel het om mense (studente) te bemagtig om iets vir hulself te doen ten einde aan die juk van onderdrukking, armoede en ongeregtheid te ontsnap (Crittenden 2008). Daarom streef die projek daarna om leerders met dié vaardighede te beklee wat nodig is vir lewenslange leer ten einde leerders se kans op sukses in hoër onderwys te versterk. Andersyds is die konseptuele raamwerk van hierdie projek 'n voorbeeld van konstruktivisme, 'n opvoedkundige filosofie wat leerder-gesentreerd is (Kim 2001:2). Hierdie benadering is gegrond op die siening dat kennis nie absoluut is nie, maar voortdurend deur die leerder gekonstrueer word op grond van vorige kennis en deur die universele beskouings van die wêreld (Baker 2000:260).

Een van die vroegste stemme in die debat wat hierdie verskuiwing teweeggebring het, was

dié van Jean Piaget, wat dit in 1948 in sy hoedanigheid as hoof van die Internasionale Buro vir Onderwys soos volg beskryf het:

Die basiese beginsel van aktiewe onderwysmetodes [...] kan soos volg uitgedruk word: om te verstaan, is om te ontdek, of om deur ontdekking te rekonstrueer, en daar moet aan hierdie voorwaardes voldoen word indien toekomstige individue gevorm moet word wat tot produksie en kreatiwiteit in staat is, eerder as slegs tot eenvoudige herhaling. (Piaget 1978:20)⁷

Dit is 'n leerteorie wat daarna streef om leerders met die vaardighede te beklee wat vir lewenslange leer nodig is en dit is in wese 'n wegbeweeg van die opvatting dat kennis aan die passiewe leerder oorgedra word, na die idee dat aktiewe leerders kennis skep terwyl hulle dit teëkom en daarby betrokke raak. Die leerteorie gaan van die standpunt uit dat leerders nie leë wesens is nie (Freire 1970:22), maar dat elke leerder oor 'n eie perseptuele raamwerk beskik, dat leerders op verskillende wyses leer, en dat leer 'n dinamiese, aktiewe proses is (Kim 2001:3). Ontwikkelende leerders word nie meer as passiewe ontvangers van kennis beskou nie, maar eerder as aktiewe bouers van hul kennis in wisselwerking met die wêreld om hulle. Selfgerigte leer moedig leerders aan om oor hul leeraktiwiteite te besin en om verantwoordelikheid vir die leerproses te aanvaar; vaardighede wat bevorderlik is vir lewenslange leer (Baker 2000:261).

LITERATUURSTUDIE

Die sosiale leerteorie, dat leer deur sosiale interaksie geskied, is deur die Russiese psigoloog Lev Vygotsky ontwikkel (Woolfolk 2010). Verwysings na mentors en mentorverhoudings kom reeds tussen die jare 2333 en 2177 VC voor toe Chinese konings hul opvolger opgelei het om by hulle oor te neem (Taylor & Bressler 2000:viii). Enkele voorbeelde uit die Bybel is dat Moses vir Joshua, en Paulus vir Timoteus (Bybel, 1983) gementor het. Navorsing in China asook in die VSA oor die rol van die mentor in die ontwikkeling van die adolessent het bevind dat mentors 'n sterk invloed op die adolessent se lewe uitoefen (Thorkildsen & Stein 1996). Steytler en Strydom (2010:561) het bevind dat jongmense wat gementor word, 'n breër maatskaplike netwerk het om hulle te ondersteun as dié sonder hierdie leiding.

Die rol van die mentor

Die suksesvolle verhouding tussen die mentor (US-student) en die mentee (leerder) hang van verskeie faktore af. Onder andere vereis dit dat die mentor 'n bondgenoot sal wees. Mentors is hul mentees se klankborde en moet 'n atmosfeer skep waarin mentees onbevange en openhartig kan praat oor hul frustrasies en die uitdagings wat hulle in die gesig staar. Die mentee het behoefte aan 'n adviseur, iemand wat gepaste strategieë vir vakkeuses en loopbaanrigtings vir die mentee kan aanbeveel of die nodige inligting kan verskaf (Geber 2009:674; Mavusa 2007:15). Verder moet die mentor 'n goeie luisteraar wees, en aandagtig luister na die mentee, sy probleme en behoeftes. Hierdie terugvoering help mentors om mentees met die regte advies te bedien en beklemtoon hul rol as emosionele ondersteuner, asook hul vermoë om wedersydse respek en vertroue te kweek, om mentees te motiveer en te ondersteun in stresvolle tye en om hul kennis en ondervinding met mentees te deel (Welty 1989:55-57). Daar word van mentors verwag om hulle mentee minstens twee keer per maand te ontmoet en na werksinkels te vergesel. Maar bowenal moet die mentor 'n rolmodel wees wat konstruktiewe kritiek verskaf, wat die waardes wat hulle by die mentee wil kweek, self handhaaf en wat hul professionele waardes uit leef (Johnson

⁷ Tensy anders vermeld is vertalings deur die outeur onderneem.

2007:45; Haitbottle 2007:44). Die persoon wat die adolescent mentor, moet dus ingestel wees op sy eie optrede en dit wat hy sê, aangesien dit 'n blywende indruk by die mentee laat. Geber (2009:674) wys daarop dat ondersteuning wat mentorskap insluit 'n noodsaaklike proses is om jong volwassenes se loopbane te rig.

Die rol van die mentee

Volgens Mavusa (2007:16) moet mentees gewillig wees om te leer, en bewus wees daarvan dat die sukses van die program afhang van hul eie vermoë om te leer. Die program plaas 'n hoë premie op selfontwikkeling: mentees moet kreatief wees en verantwoordelikheid vir hul eie ontwikkeling aanvaar (Johnson 2007:46). Verder moet mentees goeie gespreksvoerders wees wat hul idees, probleme en ander bekommernisse openhartig met die mentors deel (Haitbottle 2007:44). Soos mentors moet mentees ook oor goeie luistervaardighede beskik (Geber 2009:675) sodat hulle die raad, instruksies en aksieplanne waarop met die mentor ooreengekom is, nougeset sal implementeer. Mentees moet werkswinkels bywoon en opleiding in studietegnieke, entrepreneursvaardighede en selfbeeld ontvang. Mentees ondergaan gereeld aanlegtoetse en ontvang regdeur die tweejaar-typperk terugvoering om hulle met hul loopbaankeuses te help.

Mentor/mentee-seleksie

Ten einde as mentor in die *Rachel's Angels*-projek aangewys te word, moet graad11-leerders en hul skole aansoek doen. Die sestien deelnemende skole nomineer leerders wat oor die potensiaal beskik om universiteit toe te gaan, maar sosiaal en ekonomies erg benadeel is, vir deelname aan die program, waarna die trustees hulle aan 'n streng keuringsproses onderwerp. Die vernaamste voorvereiste om 'n mentee te word, is intrinsieke motivering (Haitbottle 2007:46). In die onderhawige tweejaar-siklus van die *Rachel's Angels*-program was daar 112 mentees betrokke (*Rachel's Angels* 2010).

Elke mentee word aan 'n mentor van die US toegesê op grond van die leerder en die mentor se vakkeuses asook hul belangstellings. Moeite word gedoen om te verseker dat elke mentor en mentee bymekaar "pas" (Steinmann 2006) maar dit is nie altyd moontlik nie. Eloff (2007:13) stel dit dat veral eerstejaarstudente wat nog nooit in 'n koshuis was nie, die aanpassing in dié nuwe blyplek veeleisend vind. Daarom word leerders die geleentheid gebied om die Universiteit saam met die mentor te besoek asook enkele sosiale geleenthede en lesings by te woon sodat hulle aan die universiteitsomgewing gewoon kan raak. As teenprestasie word daar van mentees verwag om 'n positiewe rolmodel in hul gemeenskap te wees (Welty 1989) en die res van die leerders by die skool in te lig en te bemagtig vir dit wat op hulle wag.

Die mentor/mentee-verhouding

Mentorskap word gedefinieer as 'n dinamiese en persoonlike verhouding wat 'n meer ervare en wyser persoon (mentor) in staat te stel om 'n minder ervare en jeugdigere persoon (mentee) in 'n spesifieke rigting te help ontwikkel (Steinmann 2006:3). Welty (1989) dui aan dat die behoefte aan mentors sterk is, maar dat min senior persone bereid is om buite hul gesin as mentors op te tree, juis omdat die eise aan so 'n verhouding so intens is. 'n Mentor/mentee-verhouding is dus tweërlei van aard: sowel waarde- as loopbaangedrewe. Dit is waardegedrewe omdat die mentee se karakter en waardes ontwikkel en geslyp word, en loopbaangedrewe omdat die mentee vaardighede geleer word en die relevante inligting en blootstelling ontvang wat hom aan netwerke van die werksomgewing bekendstel (Mavusa 2007:1). Die eienskappe hierbo aangedui impliseer dat die geaardheid van die mentor 'n baie belangrike rol in 'n suksesvolle mentor/mentee-

verhouding speel (Welty 1989:58). Die persoonlikheid van die mentor en sy oordra en uitleef daarvan het 'n direkte invloed op die mentorverhouding. Soos Taylor en Bressler (2000:xii) dit stel, die inspraak wat die volwassene op 'n jongmens se lewe het, kan groot veranderinge by die jongmens teweeg bring: "Interaction with supportive adults, to whom a young person can turn for guidance and nurturing, is a key to navigating the slippery path to productive adulthood".

NAVORSINGSMETODOLOGIE

Die navorsingsmetodologie van hierdie studie benut in hoofsaak 'n literatuurstudie om data te versamel (Denscombe 1998:29) oor die rol van mentors in die ontwikkeling van mentees en wat 'n ideale mentorverhouding behels. Ter ondersteuning van die literatuurstudie is vraelyste en onderhoude ook gebruik.

Doel van die ondersoek

Die doel van hierdie ondersoek is om vas te stel wat die impak van die *Rachel's Angels*-projek was op die akademiese vordering van die leerders wat deel was van die projek, en om vas te stel of die verwagte resultate gelewer is, dit wil sê, of die akademiese vermoëns van die leerders uit die benadeelde gemeenskappe sodanig verbeter het dat hierdie leerders toegang tot 'n hoëronderwysinstelling kon kry.

Navorsingsvraag

Die navorser het die volgende navorsingsvraag ondersoek:

Het die implementering van die Rachel's Angels-projek die akademiese vermoë van spesifieke graad 12-leerders aan voorheen benadeelde skole bevorder, sodat dit hierdie leerders se kansse om toelating tot 'n hoëronderwysinstelling verbeter het?

Dataversameling

Omdat die navorser 'n trustee is en dus te na aan die ondersoek staan, is 'n onafhanklike administrateur (kyk Van de Rheede 2009) gebruik om te verseker dat die navorsing geldig en betroubaar is (Zuber-Skerritt 1992:138-139). As deel van die gelyktydig triangulerende strategie vir die empiriese ondersoek (Creswell 2009:203-216) is gemengde metodes gebruik om kwalitatiewe en kwantitatiewe data te verkry ter ondersteuning van die literatuurstudie. Kwantitatiewe data is versamel deurdat die mentors, mentees en skoolhoofde vraelyste ingevul het. By die ontwerp van die vraelys is vrae gekies wat op die Likert-skaal gegrond is (bv.: 1 – Stem saam; 2 – Stem tot 'n mate saam; 3 – Stem glad nie saam nie) asook oopvraag-stellings (Denscombe 1998:101). Die oop-vrae het mentors en mentees versoek om kommentaar oor die projek te lewer en aanbevelings te maak. Skoolhoofde het dieselfde geleentheid gehad tydens die onderhoude wat met die 16 skoolhoofde gevoer is. Dit sou gedetailleerde en diepgaande kwalitatiewe data verskaf wat aanvullend tot ander metodes gebruik kon word (Denscombe 1998:112).

Die 16 deelnemende skole en die 112 mentees is besoek om die vraelyste te voltooi terwyl die mentors se vraelyste per e-pos gestuur is, aangesien dit eksamentyd was. Mentees se vraelyste het gehandel oor (1) die invloed wat die mentor op hul lewe gehad het en (2) die impak van die program op die mentees. Prinsipale se vraelys het die omvang getoets van die ondersteuning wat van *Rachel's Angels* verlang word, terwyl mentors se vraelys op die mentorverhouding tussen mentors en mentees gefokus het. Mentees en prinsipale het die vraelyste by 'n werkswinkel

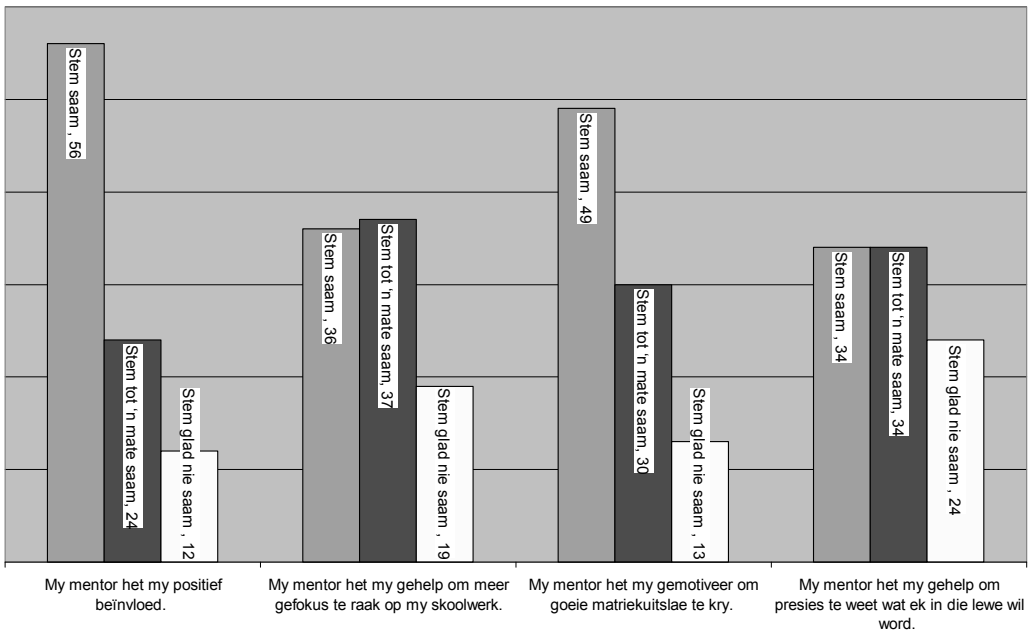
ingehandig en mentors per terugkerende e-pos. Altesaam 92 voltooide vraelyste is van mentees (82%) terug ontvang, 25 van mentors (45%) en 14 van prinsipale (87%). Die getal vraelyste wat van die mentors ontvang is, was teleurstellend min, dalk omdat diegene wat hul eksamen voltooi het reeds die kampus verlaat het en dus nie e-pos-toegang gehad het nie. Dit is een van die redes waarom die bevindinge van hierdie impakstudie as voorlopig beskou kan word. Verdere en opvolgnavorsing is dus nodig alvorens permanente afleidings gemaak kan word. In die volgende afdeling word die bevindinge bespreek.

BEVINDINGE

By die ontleding van die bevindinge word die terugvoering van mentees, mentors en skoolhoofde afsonderlik bespreek. Die impak wat die *Rachel's Angels*-projek op elk van hierdie rolspelers gehad het, word eers kwantitatief (na aanleiding van die vraelyste) ontleed. Daarna word die kwantitatiewe data met die kwalitatiewe data (soos blyk uit die onderhoude) vergelyk. Waar nodig sal die leemtes en tekortkominge in die program aangedui word, voordat enkele aanbevelings gemaak sal word.

Terugvoering van mentees

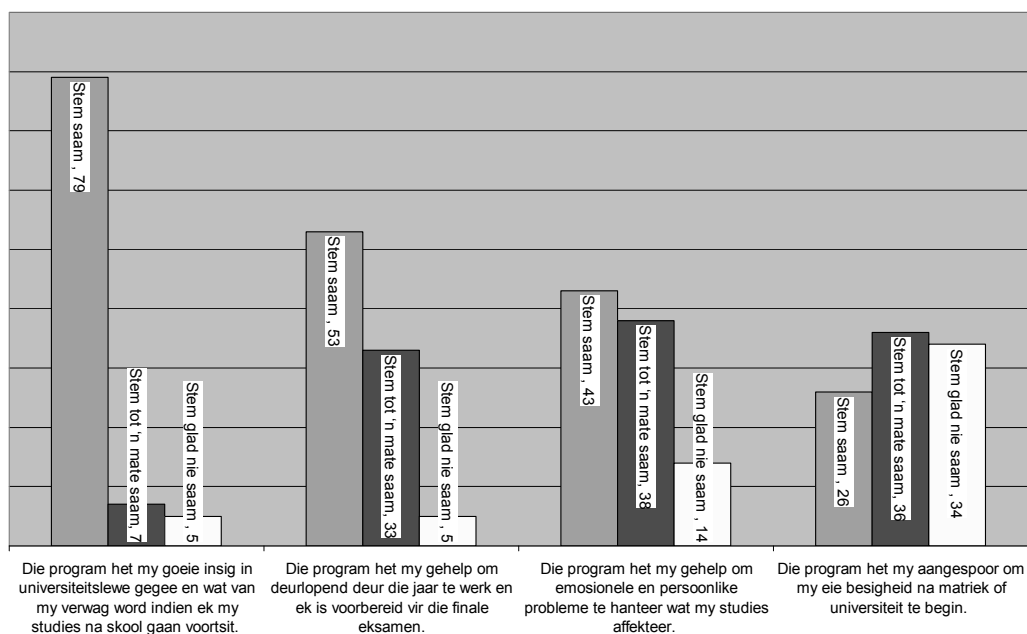
Uit die vraelyste blyk dit dat die meerderheid mentees (kyk figuur 1) positief was oor die invloed wat die mentors op hul lewens gehad het. Voorts voel hulle dat die mentor hulle gehelp het om meer gefokus op hul skoolwerk te raak, hulle gemotiveer het om goeie matriekuitslae te behaal en hulle gehelp het om presies te weet wat hulle wil word. Daar is egter ook sekere leemtes. Nie alle mentees (24) was oortuig daarvan dat hul mentors hulle met hul loopbaankeuse behulpsaam was nie, terwyl sommige mentees (13) steeds nie gemotiveer is nie en ander (19) sukkel om op hul skoolwerk te fokus.



Figuur 1: *Mentees se mening oor die invloed van die mentor op hul lewens*

Ten opsigte van die impak wat die program op die mentees gehad het, dui hul terugvoering volgens die vraelys (kyk figuur 2) daarop dat leerders oor die algemeen positief was. ’n Enkele voorbeeld hiervan word verbatim aangehaal: “Ja, daar is verandering. Ek besef nou alles kan nie as vanselfsprekend aanvaar word nie, ek moet hard werk.” (L01)⁸ Hulle is ook van mening dat die program hulle goeie insig in die lewe op universiteit gegee het en dat hulle nou weet wat van hulle verwag word indien hulle tot die universiteit toegelaat sou word: “Ek het geleer om meer krities te dink, en om nie net dinge te aanvaar nie.” (L07)

Konstruktivistiese leerteorieë vereis dat mentees betekenisvolle probleme moet hê om op te los (Piaget 1978:24). Dit is dus insiggewend dat sommige mentees van mening was dat die program hulle gehelp het om deurlopend te werk en vir die finale eksamen voor te berei: “Eerder as om die werk te memoriseer, verstaan ek nou die werk, en dit bly langer in my geheue”. (L14)



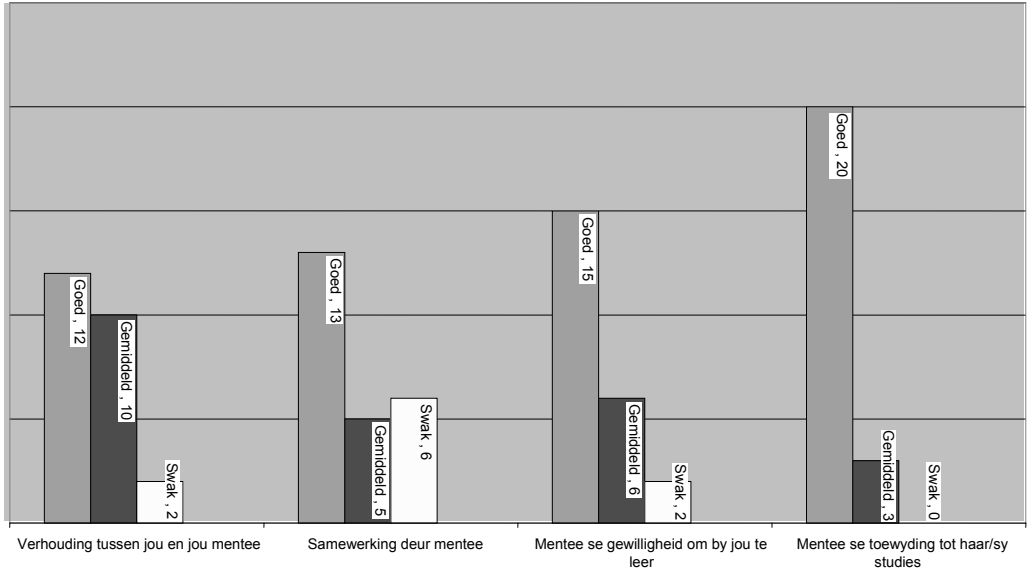
Figuur 2: *Mentees se mening oor die impak van die program op hulle*

Ander was van mening dat die program hulle gehelp het om probleme op te los: “Eers kon ons nie die probleem verstaan nie. Toe gebruik ons mekaar se kennis om die probleem op te los.” (L21) Sommige mentees het genoem dat hulle nuwe waardes ontdek het: “Effektiewe leer is om verantwoordelikheid vir my studies te neem.” (L49) Daar blyk egter tekortkominge te wees: Alhoewel die oorgrote meerderheid mentees (81) van mening was dat die program hulle gehelp het om emosionele en persoonlike probleme wat hul studies negatief beïnvloed, te hanteer, het enkeles (14) steeds emosionele probleme ervaar. En alhoewel meer as die helfte van die mentees aangespoor is om ná matriek hul eie besigheid te begin, stel ’n beduidende getal (24) nie daarin belang nie.

⁸ Kodes vir leerders (L), mentors (M) en skoolhoofde (S) word telkens na ’n aanhaling aangedui.

Terugvoering van mentors

Die meeste mentors (kyk figuur 3) het die verhouding met hul mentees positief ervaar, oor die algemeen goeie samewerking van hul mentees gekry, en genoem dat die mentees gewillig was om te leer en toegewyd tot hul studies was. Nie alle mentors (6) was egter gelukkig met die samewerking wat hulle van die mentees gekry het nie.



Figuur 3: *Mentors se mening oor die verstandhouding tussen mentors en mentees*

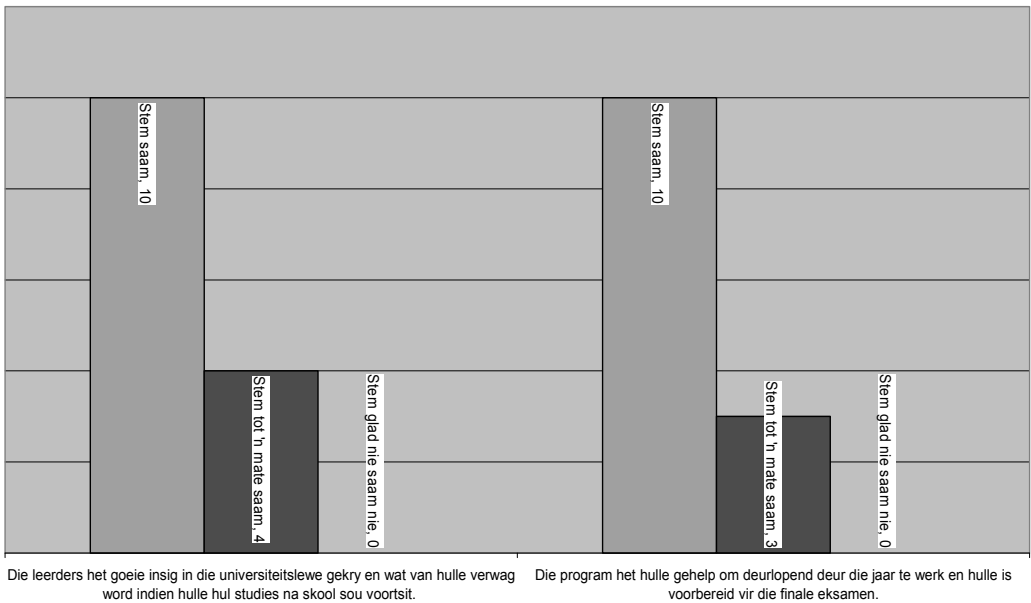
Volgens verskeie mentors het hul mentees ook 'n invloed op *hul* lewens gehad. Enkele response word verbatim weergegee:

- “Dit het my sosiale interaksie en die vermoë om ander te help, geleer; iets wat ek nooit geweet het ek in staat is nie.” (M01)
- “Ek het persoonlik gegroei en het nou begrip vir die nood van ander.” (M09)
- “Dit is 'n baie interessante program wat die mentor dwing tot verantwoordelikheid.” (M14)
- “Dit was 'n wonderlike ervaring, jy leer baie van ander, die program is vervullend en om 'n ander persoon te help is baie bevredigend.” (M22)
- “Ek voel geïnspireerd en dit was 'n voorreg om iemand van hulp te wees.” (M02)
- “Dit het my die geleentheid gebied om positiewe verandering teweeg te bring wat fantasies is vir my persoonlike ontwikkeling.” (M11)

Dit blyk dus dat die mentee op sy beurt ook 'n invloed op die mentor se lewe kan hê deur laasgenoemde van tyd tot tyd te korrigeer en tereg te wys. Dit beteken nie noodwendig dat die mentee dit negatief bedoel nie; sy mentor kan die kritiek ook positief aanwend (Steytler & Strydom 2010:569).

Terugvoering van skoolhoofde

Volgens Van de Rheede (2009) se verslag het die meerderheid van die skoolhoofde die program positief beoordeel. Almal (kyk figuur 4) was van mening dat die program hul leerders goeie insig oor die universiteitslewe gegee het: “Dit help die leerders om in hulself te glo. Dit gee ook duidelike riglyne van wat leerders op universiteit kan verwag”. (S09) ’n Ander skoolhoof het hom soos volg uitgedruk: “Hierdie projek is ’n positiewe poging om leerders voor te berei vir tersiêre studie. Dit was ’n geleentheid vir ons leerders om op verskeie vlakke te groei – akademies sowel as sosiaal. Baie dankie!” (S02) Op een na het al die skoolhoofde ook genoem dat die program hul leerders gemotiveer het om hard te werk deur die jaar en dat hulle as gevolg daarvan beter voorbereid was vir die eksamen: “Dit is ’n uiters suksesvolle bemagtigingsinisiatief wat baie vaardighede aan ons leerders bied. Ek voel dat dit die leerders wat betrokke was by die projek, baie geleer het en soveel meer selfvertroue gekry het.” (S10) Die bestuurskursus wat vir skoolhoofde aangebied is, is ook goed ontvang: “Die bywoning van die kursus het die verwagte resultate gelever en ons is vol vertroue dat ons danksy die nuut verworwe bestuursvaardighede ons skole beter kan bestuur.” (S14)



Figuur 4: Skoolhoofde se mening oor die impak van die program op hul leerders

Gevollik het al die skoolhoofde die wens uitgespreek dat hul skool weer by die projek betrek sal word. Slegs een skoolhoof word hier aangehaal: “Ons wil graag weer deel wees van die program omdat dit ons leerders ondersteun ten opsigte van besluitneming in verband met die wêreld van werk.” (S06) Alles was egter nie so rooskleurig nie, en verskeie skoolhoofde het tekortkominge uitgewys. Sommige was van mening dat nie al die mentors opgewasse vir die taak was nie: “Kies mentors wat gewillig is om die werk te doen”, (S07) het een gesê. “Mentors besoek nie die skool gereeld nie” (S08) was ’n ander skoolhoof se opmerking. Die grootste tekortkoming volgens skoolhoofde is dat mentors “intensief opgelei” moet word. Die gebrek aan mentoropleiding en hoe dit opgelos kan word, kom vervolgens aan bod.

AANBEVELINGS

Die skrywer wil op grond van die bevindinge van die impakstudie veral twee aanbevelings maak. Die twee aspekte hou verband met monitering en mentoropleiding.

Monitering

Die impakstudie het getoon dat nie alle mentors gelukkig was met die samewerking wat hulle van die mentees gekry het nie. Twee jaar is 'n lang tydperk en leerders raak gou verveeld. Die trustees moet meer dikwels die aktiwiteite van die mentees moniteer deur op 'n gereelde grondslag met skoolhoofde oor die toewyding van die leerders in gesprek te tree. Daar behoort ook meer dikwels monitering gedoen te word of al die mentors nog aan boord is, want daar is 'n gevoel by sowel mentees as skoolhoofde dat talle mentors nie vir die volle duur van die projek gemotiveerd was nie.

Mentoropleiding

Uit die impakstudie het dit aan die lig gekom dat baie mentees voel dat hul mentor nie opgewasse was vir hul taak nie. Dit het geblyk dat sommige mentors nie oor die nodige vaardighede beskik nie. Die trustees sal gevolglik indringend moet aandag skenk aan die opleiding van mentors. Een van die doelwitte van die impakstudie was die versameling van data sodat die opleiding van die mentors op 'n voortdurende basis aangepas kan word. In die afgelope twee dekades is baie navorsing gedoen oor mentorskappe en mentorverhoudings. Een van die aspekte wat deur verskeie navorsers aanbeveel word (kyk Haitbottle 2007; Welty 1989), is 'n omvattende opleidingsprogram vir mentors omdat dit tot beter mentor/mentee-verhoudings lei en talle voordele inhou: dit lei mentors op oor die aard van mentorskap; dit verstrek inligting oor die program se spesifieke doelwitte; en dit voorsien die mentors van inligting rakende die mentees met wie hulle gaan werk.

Alvorens met enige opleiding begin of enige verdere mentors gewerf word, is dit belangrik dat alle rolspelers, insluitend die trustees, deeglik ingelig sal wees oor die riglyne en prosedures van die projek. Sodoende lewer die impakstudie 'n navorsingsgebaseerde raamwerk vir mentoropleiding (Haitbottle 2007:47). Dit sal ook die bestuur van die projek vergemaklik en die risiko van onsuksesvolle mentorskappe verminder (Mavusa 2007:15), terwyl 'n kurrikulum ontwikkel word wat die fokus op die unieke uitdagings en geleenthede van die *Rachel's Angels*-projek laat val. Sodoende kan die *Rachel's Angels*-projek as 'n bloudruk vir ander soortgelyke projekte dien.

SLOTOPMERKINGS

In hierdie artikel is die impak van die *Rachel's Angels*-projek ondersoek om vas te stel of die projek die verwagte uitkomst, soos aangedui in hul visie, bereik het. Alhoewel die aard van die navorsingsplek (die Wes-Kaap rondom Stellenbosch) nie vergelykbaar is met die land as geheel nie, is dit tog nuttig om na die matriekuitslae van die deelnemers aan die *Rachel's Angels*-projek te kyk. In 2009 het 60,6% van alle matrieks geslaag, waarvan 19,8% vir graadstudies gekwalifiseer het (DBO 2010). Daarteenoor het 102 uit 112 mentees (92%) geslaag, waarvan 53,7% vir graadstudies en die res (46,3%) almal vir hoër onderwys gekwalifiseer het.

'n Ander manier om die sukses van die program te meet, is om op longitudinale wyse die vordering van voormalige mentees te volg. Hierdie proses is tans op dreef en 'n volgende studie behoort lig hierop te werp. Die resultate van hierdie studie toon nietemin dat, alhoewel die projek nog baie groeipyne ervaar, dit reeds 'n betekenisvolle verskil gemaak het om die kapasiteit van belowende studente uit benadeelde gemeenskappe te ontwikkel. Sodoende is gestalte gegee aan die US se strewe om hoop te bring vir arm gemeenskappe deur onderrig en leer in voorheen bena-

deelde skole te verbeter. As sodanig is die projek 'n eerlike poging om die potensiaal van benadeelde leerders te ontsluit deur geleenthede vir hulle te skep om verder te studeer. Nie alleen sal dit positief op die Universiteit se diversiteitsprofiel reflekteer nie, maar dit gee ook betekenis aan die Universiteit se strewende na 'n *pedagogie van hoop*.

Boyer (1996) is oortuig daarvan dat universiteite die vernaamste bron van hoop vir die gemeenskap se intellektuele en maatskaplike vooruitgang moet wees. In 'n tyd waar die onderwyskrisis in Suid-Afrika openlik erken word, kan universiteite nie meer apaties teenoor Suid-Afrika se ontstellende onderwysarmoede wees nie. Universiteite moet 'n aggressiewe vennoot word in die soeke na antwoorde op die belangrikste maatskaplike, ekonomiese en morele vraagstukke in ons land. Deur sy kennis en hulpbronne te deel met skole op 'n tydstip waar bitter min addisionele ondersteuning en befondsing beskikbaar is, kan 'n universiteit en sy vennootskapskole dalk net ontdek dat hulle mekaar se kosbaarste hulpbronne is (Thorkildsen & Stein 1996).

BIBLIOGRAFIE

- Baker, C.M. 2000. Problem-based learning for nursing: integrating lessons from other disciplines with nursing. *Journal of Professional Nursing*, 16(5):258-259.
- Baugh, S.G. & Sullivan, S.E. 2005. Mentoring and career development. *Career Development International*, 10(6/7):425-428.
- Bodie, Z., Kane, A. & Marcus, A. 2003. *Essentials of investments*. Boston: McGraw Hill.
- Botman, H.R. 2007. *A multicultural university with a pedagogy of hope for Africa: Installation speech*. www.sun.ac.za/university/Management/rektor/docs/rusnel.pdf [21 Junie 2012].
- Botman, H.R. 2011. The case for the relevant university. *South African Journal of Higher Education*, 25(1):14-21.
- Boyer, E.L. 1996. The scholarship of engagement. *Journal of Public Service and Outreach*, 1(1):11-20.
- Cloete, N. (ed.). 2009. *Responding to the educational needs of post-school youth*. Centre for Higher Education Transformation, University of the Western Cape.
- Creswell, J.W. 2009. *Research design: qualitative, quantitative, and mixed methods approaches*. 3rd edition. Los Angeles: Sage.
- Crittenden, J. 2008. 'Civic education', in E.N. Zalta (ed.). *The Stanford Encyclopedia of Philosophy*. Winter 2008 edition. <http://plato.stanford.edu/archives/wom2008/entries/civic-edu> [21 Junie 2012].
- Denscombe, M. 1998. *The good research guide for small scale social research projects*. Philadelphia: Open University Press.
- Departement van Basiese Onderwys (DBO). 1997. *Witskrif op hoër onderwys 1997*. Pretoria: Staatsdrukker.
- Departement van Basiese Onderwys (DBO). 2010. *Mediaverklaring ten opsigte van matriekuitslae van 2009*. 7 Januarie.
- Die Bybel*. 1983. Nuwe vertaling. Die Bybelgenootskap van Suid-Afrika: Goodwood, Kaapstad.
- Eloff, T. 2007. Nuwe idees, nuwe dinge. In J. Fourie (red.). *Uniwersityt, wat jy moet weet*. Stellenbosch: Gabbema, pp. 11-18.
- Essack, Z. & Quale, M. 2007. Students' perceptions of a university access (bridging) programme for social science, commerce and humanities. *Perspectives in Education*, 25(1):71-84.
- Fourie, M. 2009a. Uitdagings rondom die beheer en bestuur van Suid-Afrikaanse universiteite. Referaat aangebied by die jaarvergadering van die konvokasie van die US. 10 Desember, Stellenbosch.
- Fourie, M. 2009b. Nuwe taalmodel is akademies verantwoordbaar. *Matieland*, Somer: 11-14.
- Freire, P. 1970. *Pedagogy of the oppressed*. New York: Continuum.
- Freire, P. 1992. *Pedagogy of hope: Reliving pedagogy of the oppressed*. New York: Continuum.
- Fricke, I., Horack, E., Meyer, L. & Van Lingen, N. 2008. Lessons from a mathematics and science intervention programme in Tshwane township schools. *South African Journal of Higher Education*, 22(1):64-77.
- Geber, H. 2009. Research success and structured support: developing early career academics in higher education. *South African Journal of Higher Education*, 23(4):674-689.
- Gilomee, H., Heese, C. & Schlemmer, L. 2005. *Strategiese voorstelle vir langtermyn oplossings vir die Afrikaanstalige onderwys*. <http://vryeafrikaan.co.za/docs/gilomee/onderwysverslag>. [2 Junie 2012].

- Haitbottle, M. 2007. Effective study skills. In M. Swart & M. Haitbottle (eds). *Introductory communication*. Cape Town: Nasou-ViaAfrika, pp. 42-101.
- Handy, E.W. 2003. Why do students fail? <http://academic.udayton.edu/legaled/barpass/Other/resource>. [11 Maart 2009].
- Hanekom, B. 2009. *Ontwikkel die leier in jou kind*. Wellington: Lux Verbi.
- Jansen, J. 2009. *Knowledge in the blood: confronting race and the Apartheid past*. Stanford: Stanford University Press.
- Johnson, W.B. 2007. *On being a mentor: a guide for higher education faculty*. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum.
- Kanjee, A. & Chudgar, A. 2009. Accuracy of the poverty quintile system for classifying South African schools. Paper presented at the 2nd Monitoring Colloquium, Gauteng Department of Education. 20 November, Sandton.
- Kim, B. 2001. Social constructivism. In M. Orey (ed.). *Emerging perspectives on learning, teaching, and technology*. <http://www.coe.uga.edu/epltt/SocialConstructivism.htm> [23 Maart 2005].
- Koopman, N. 2007. Die universiteit – 'n plek van diversiteit. In J. Fourie (red.). *Uniwersityt, wat jy moet weet*. Stellenbosch: Gabbema, pp. 127-142.
- Landman, R. 2007. Visvang en dans: 'n kwessie van balans. In J. Fourie (red.). *Uniwersityt, wat jy moet weet*. Stellenbosch: Gabbema, pp. 43-54.
- Le Cordeur, M. 2001. *Dynamic life orientation*. Cape Town: Kagiso Education.
- Mavusa, M. 2007. Mentoring as a knowledge management tool in organisations. M.Phil-thesis. Stellenbosch: Stellenbosch University.
- Ndlovu, M.C. 2011. Re-envisioning the scholarship of engagement: lessons from a university-school partnership project for mathematics and science teaching. *South African Journal of Higher Education*, 27(7):1397-1415.
- Piaget, J. 1978. *To understand is to invent*. New York: Grossman.
- Rachel's Angels*. 2010. <http://www.rachelsangels.co.za/index.php?> [21 Desember 2010].
- Rademeyer, A. 2009. "Tydbom" bedreig SA se jonges. *Die Burger*, 22 Desember: 1.
- Ramphele, M. 2008. *Laying ghosts to rest. Dilemmas of the transformation in South Africa*. Cape Town: Tafelberg.
- Soudien, C. 2010. Some issues in affirmative action in higher education in South Africa. *South African Journal of Higher Education*, 24(2):224-237.
- Steinmann, N. 2006. *Fundamentals for effective mentoring: raising giant killers*. Randburg: Knowres.
- Steytler, J.P.D. & Strydom, H. 2010. Die profiel van die volwasse man as mentor vir adolessente seuns aan die Weskus. *Tydskrif vir Geesteswetenskappe*, 50(4):559-572.
- Taylor, A.S. & Bressler, J. 2000. *Mentoring across generations: partnerships for positive youth development*. New York: Kluwer Academic/Plenum.
- Thorkildsen R. & Stein, M.R.S. 1996. Fundamental characteristics of successful university-school partnerships. *The School Community Journal*, 6(2):79-92.
- Universiteit Stellenbosch. 2009. *Gemeenskapsinteraksiebeleid*. <http://admin.sun.ac.za/gi/partnerships/partnerships> [6 Julie 2011].
- Universiteit Stellenbosch. 2010a. *A strategic framework for the turn of the century*. www.sun.ac.za/university/StratPlan/index.htm [6 Junie 2012].
- Universiteit Stellenbosch. 2010b. *Taalplan van die Universiteit Stellenbosch*. <http://www.sun.ac.za/taal/docs/Taalplan2010.pdf>[26 Junie 2011].
- Van den Berg, S. 2008. *Taalverskuiwing en Afrikaans – 'n Ontleding van sensusdata*. Stellenbosch: Universiteit Stellenbosch.
- Van de Rheede, C.O. 2009. *Impakstudie oor die werksaamhede van die Rachel's Angels Trust*. Verslag gelewer aan RA-trustees. 6 November, Stellenbosch.
- Welty, L.J. 1989. *Side by side: mentoring guide for congregation youth ministry*. Newton: Faith and Life Press.
- Woolfolk A. 2010. *Educational Psychology*. 11th edition. Upper Saddle River, NJ: Pearson Education.
- Zuber-Skerritt, O. 1992. *Professional development in higher education: a theoretical framework for action research*. London: Kogan Page.