

# Die noodsaak van bevoegde onderwysers in elke Suid-Afrikaanse skoolklaskamer

*The necessity of competent teachers in each South African school classroom*

**JOHAN BECKMANN**

Navorsingsgenoot: Universiteit van die Vrystaat

Bloemfontein

Suid-Afrika

E-pos: Johan.Beckmann21@gmail.com



Johan Beckmann

**JOHAN BECKMANN** het aan die Potchefstroomse Universiteit vir CHO, die Potchefstroomse Onderwyskollege, die Randse Afrikaanse Universiteit en die Universiteit van Pretoria (waar hy 'n doktorsgraad voltooi het) gestudeer. Hy was onderwyser, senior onderwyser en visehoof voordat hy in 1980 by die Suid-Afrikaanse Onderwysersraad (SAOR) (later die Federale Onderwysersraad (FOR)) in diens getree het. Hy was 'n adjunkdirekteur van die FOR voordat hy in 1992 by UP aangesluit het. Hy het as professor en departementshoof gewerk en aan die einde van Junie 2013 uit diens getree, maar was steeds deelyds betrokke by die Universiteit van Pretoria en die EduHRight-eenheid van Noordwes-Universiteit tot Desember 2019. Hy is tans 'n navorsingsgenoot aan die Universiteit van die Vrystaat.

**JOHAN BECKMANN** studied at the Potchefstroom University for CHE, the Potchefstroom Teachers' Training College, the Rand Afrikaans University and the University of Pretoria, where he completed a doctorate. He was a teacher, senior teacher and vice-principal before he joined the South African Teachers' Council (SATC) (later known as the Teachers' Federal Council (TFC)) in 1980. Before he joined the University of Pretoria in 1992, he was a deputy-director of the TFC. He served as a professor and Head of Department and retired at the end of June 2013 but was still attached to the University of Pretoria and the EduHRight Unit of the North-West University on a part-time basis. At the moment he is a research fellow attached to the University of the Free State.

## Datums:

Ontvang: 2021-03-05

Goedgekeur: 2021-07-30

Gepubliseer: September 2021

## ABSTRACT

### ***The necessity of competent teachers in each South African school classroom***

*The South African government's relatively high spending on education is not reflected in the quality of educators and education. The inadequate quality of education can to a large degree be attributed to the poor quality of South African educators.*

*In this article I will briefly sketch the poor performance of the education system as measured by agencies like the World Economic Forum and evaluated in international studies with reference to matters such as literacy and mathematics teaching.*

*This is an attempt to make sense of some existing and emerging reasons why the presence of competent educators in classrooms may be non-negotiable to provide improved and adequate education. The reasons apply to the present and the future when education will be in a space completely different from the present due to the COVID-19 pandemic. I will explore questions about what a competent teacher is, why so many South African teachers are incompetent, whether we can define the value of teachers in terms of more than vague and sentimental praises for educators' work, the challenges COVID-19 poses which are likely to render incompetent teachers unable to respond effectively and the challenges and opportunities that the post-pandemic epoch will entail.*

*In trying to define what a competent teacher is, I first consulted the Department of Education's Norms and Standards for Educators document of 2000 which defines seven roles that educators have to play. I believe that this document does not adequately define what a competent educator is in our current situation as it was primarily developed to support the Outcomes-Based Education teacher education initiative around 2000. Furthermore, present compliance theory approaches to education management limit the autonomy a teacher needs to fulfil these seven roles.*

*Spaull (2013) believes a competent educator should display a minimum level of professionalism including a real desire to teach. I agree with his four characteristics of teacher professionalism. Even taken together with the seven roles they still do not capture all the qualities a competent educator should possess and I added some perspectives from education law and pedagogical theory to augment their definitions. I referred to capabilities of competent teachers such as creating the future for the learners in their care, protecting learners' sexual and overall safety and creating a relationship of trust with learners and the entire education community to lead children to maturity in enabling them to shoulder their responsibility for the welfare of society. Competent educators should also be capable of responding quickly and effectively to new and unexpected challenges.*

*The main aim of this article is not to identify the reasons why so many teachers are incompetent. I did, however, refer to some aspects that policy makers and leaders and managers should address to improve the quality of teachers. These include concerns about the quality of teachers' initial and further training programmes, the legacy of apartheid which provided most teachers with inadequate teacher training, the poor state of teacher induction, appointment processes that go wrong for various reasons and, lastly, the unsatisfactory conditions of service of educators in regard to which Mbiza (2021) makes a statement that rings true and addresses two problem areas simultaneously: "Yes, let's pay teachers more, but let's also raise the entry-level requirements for the profession".*

*Next I considered the value of competent teachers and was surprised that many eminent scholars like Hanushek (2011) and Hattie (2002) as well as Martinez (2015) and Kristof (2012) agreed that one cannot really measure the value of educators or clothe it in slogans aimed to make teachers feel good. They all agreed that the solution to problems in education does not*

lie in policy initiatives and strategies like limiting the number of learners per teachers, the provision of artificial intelligence and cyber hardware to schools and statistical analyses of schools' performances. Instead, they all found that the best way to address educational challenges was to ensure that in every classroom there was a teacher of at least average competence (not even a good or excellent teacher) and that poor teachers should be removed from classrooms – the obvious question here is how that can be done while respecting the labour and other rights of teachers. However, what was most surprising is that they discovered that they were able to develop “more prosaic economic values related to effective teaching, by drawing on research literature that provides surprisingly precise estimates of the impact of student achievement levels on their lifetime earnings” (Hanushek 2011). They were even able to calculate and articulate the impact of better than poor educators on a country's economy.

I then turned to the implications of COVID-19 for educators and used the NIDS-CRAM fifth wave review of the pandemic for indications of areas that will require the involvement of competent teachers. These areas include the tripling of learner drop-outs, the increase in learners' suffering from “silent” and other forms of hunger and the problem of stunting caused by hunger and malnutrition. I commented on the loss of teaching time of between 70% and 100% of primary school learners. However, educational managers and leaders and teachers now have an opportunity and duty to use special skills to find more ways of involving the community in addressing these problems.

An attempt to imagine the situation after the pandemic led me to study the work of Schwab and Malleret (2020). They adduced that the post-pandemic world would be totally different from the pre-pandemic one. They did not provide any concrete guidelines but argued convincingly that the complexity, interdependence and velocity of hitherto unknown societal changes and the acceleration of some present phenomena will present competent educators with more challenges than ever before. However, there will also be opportunities to “reset” or reimagine a new education dispensation. The need for competent educators will become even more acute than it is now and will be non-negotiable.

**KEYTERMS:** corona virus implications, financial implications, immeasurable value of teachers' contributions, non-negotiability, system reset, teacher competence, teacher importance, teacher incompetence

**TREFWOORDE:** koronavirusimplikasies, finansiële implikasies, bevoegdheid van onderwysers, belangrikheid van onderwysers, onbevoegdheid van onderwysers, ononderhandelbaarheid, onmeetbaarheid van die waarde van onderwysers se bydrae, hervatting van die stelsel

## OPSOMMING

Goeie onderwys kan beskou word as die belangrikste funksie van die staat. Kinders kan nie sukses in die lewe behaal sonder onderwys nie en die basiese instellings van 'n staat kan ineenstort sonder goeie onderwys (vgl. Thro 2005; Nkomo 2021).

'n Verslag van die Wêreld Ekonomiese Forum (2013) het bevind dat Suid-Afrika se onderwysstelsel die derde swakste van al die geëvalueerde lande gevaar het. Die jongste ewekniestudies oor aspekte van die onderwys bevestig almal dat Suid-Afrika groot uitdagings in die gesig staar, hoewel daar tog geringe vordering te bespeur is (Department of Basic Education 2017).

Die beskikbaarheid van bevoegde leerkragte word as een van die grootste uitdagings van die Suid-Afrikaanse onderwysstelsel gesien. Die pedagogiese en vakinhoudelike kennis van die meeste onderwysers is swak en is die hoofrede vir swak leerderprestasie. Verskeie redes kan vir hierdie onbevoegdheid aangevoer word.

Meta-analiste soos Hanushek en Hattie het bevind dat iemand wat oplossings vir onderwysprobleme soek in die eerste plek na die gehalte van onderwysers moet kyk. In hierdie artikel ondersoek ek die implikasies van hulle sienings en in besonder hulle bevindings dat mens “prosaïese” ekonomiese waardes aan onderwysers se bydraes kan heg.

Nuwe uitdagings wat aan onderwysers gestel word deur die Covid-19-virus nou, en ook wanneer die onderwysstelsel na die pandemie herstel (“reset”), sal in berekening gebring moet word. Die koronavirus en die afloop daarvan sal waarskynlik saam met die huidige probleme met die gehalte van onderwys die aanstelling van bevoegde onderwysers ononderhandelbaar maak.

## 1. INLEIDING<sup>1, 2, 3</sup>

Ondanks die Suid-Afrikaanse regering se relatief hoë besteding aan onderwys, word hierdie feit nie in die gehalte van sowel onderwys as onderwysers weerspieël nie. Die gehalte van onderwys in Suid-Afrika is nie toereikend nie en dit is in 'n groot mate te wyte aan die swak gehalte en prestasie van Suid-Afrikaanse onderwysers.

In hierdie artikel verwys ek kortliks na bekende redes vir die onbevoegdheid van onderwysers. Ek sal ook verwys na toekomstige uitdagings (veral ná Covid-19) wat die uitdagings om bevoegde onderwysers in alle klaskamers te hê, verder kan bemoeilik. Ek sal ook aansluit by die relatief nuwe bevindinge van skrywers soos Hanushek (2011), wat deur langtermyn data-ontleding tot die gevolgtrekking gekom het dat die invloed van 'n onderwyser op 'n leerder ook in finansiële terme bereken kan word. Hanushek en ander skrywers maak die gevolgtrekking dat elke klas minstens 'n gemiddeld bevoegde onderwyser moet hê en toon aan watter finansiële voordele daar vir lande en vir leerders kan wees as onderwysers almal minstens gemiddeld (teenoor heeltemal onbevoegd) sou wees. Die geweldige verliese vanweë die teenwoordigheid van swak onderwysers in 'n klaskamer verskaf 'n verdere motivering waarom regerings moet sorg dat daar bevoegde onderwysers in klasse is.

## 2. DIE HUIDIGE STAND VAN SUID-AFRIKAANSE ONDERWYS

Dat alles nie wel is met onderwys in Suid-Afrika nie en dat die kwaliteit van sy onderwysers gebrekkig is, blyk duidelik uit die gerapporteerde navorsing hieroor. Op 3 Junie 2015 het *BusinessTech* (2015a) 'n artikel gepubliseer wat Suid-Afrika met sy mededingers uit Sub-

<sup>1</sup> Ek dra graag hierdie artikel op aan wyle prof. Elda de Waal vir haar bydrae tot die insameling van data en die formulering van vroeëre konsepte van hierdie artikel.

<sup>2</sup> In hierdie artikel sluit die term “bevoegde” ook die terme “bekwame” en “goed-opgeleide” in.

<sup>3</sup> In Beckmann (2018) verwys ek ook na van die bronne wat in hierdie artikel gebruik word – Beckmann, J.L. 2018. Competent educators in every class: The law and the provision of educators. *Journal for Juridical Sciences*, 43(2). Gedagtes oor hoekom onderwysers onbekwaam is, is grotendeels aan die vorige artikel ontleen, maar word net genoem en op plekke uitgebrei met nuwe materiaal. Die huidige artikel verskuif die fokus weg van onderwysregbeginsels en bespreek die ononderhandelbaarheid van bevoegde onderwysers in klaskamers om opvoedkundige en ander redes en koppel dit ook aan die Covid-19-pandemie en aan die wêreld daarna.

Sahara, internasionale eweknieë en gevorderde eweknieë vergelyk en aantoon dat Suid-Afrika meer geld as sy eweknieë aan onderwys bestee met swakker uitkomst. Volgens die Wêreld Ekonomiese Forum (WEF) se Global Competitiveness Report se beoordeling van die gehalte van onderwys in 2013, het Suid-Afrika die derde swakste van al die deelnemende lande gevaar, terwyl die land meer per capita bestee as 15 van sy 22 eweknieë. Studies oor sake soos wiskundeonderrig het ook groot probleme met Suid-Afrikaanse onderwys aan die lig gebring.

Vergeleke met 2013 het die gehalte van Suid-Afrikaanse onderwys egter tog volgens Schwab en Sala-i-Martin (2016:30, 324–25) ’n klein, maar betekenisvolle verbetering in die gehalte van onderwys beleef en met vyf plekke op die “ranglys” opgeskuif ná 2013.<sup>4</sup> Die selfde verslag (Schwab & Sala-i-Martin 2016:59) wys egter daarop dat Suid-Afrika ’n algehele afwaartse tendens toon wat betref onderwys en vaardighede: die beraming van die vaardighede van die toekomstige arbeidsmag is ten minste 10% laer as dié van die huidige arbeidsmag.

Ongeglykheid in die onderwys is kennelik ’n baie ernstige probleem in Suid-Afrika. Fiske en Ladd (2004:14–5) verwys na die probleme uit die verlede en beskryf een van die kernoorake van onderwysergehalteprobleme bondig en duidelik:

... The apartheid education system underinvested in school facilities, provided poor training for teachers and school principals, and followed an impoverished curriculum.

[...]

The importance of this legacy of inequity for the reform of the education system cannot be overstated. [Policy makers] **had to work with existing educators who in many cases were underqualified and who had worked within the system at a time of great stress and turmoil** (my beklemtoning).

Uit die bogenoemde kan mens aflei dat ’n groot getal onderwysers alleen al weens historiese faktore buite hulle beheer onbevoegd kan wees. Van Broekhuizen (2015:1) merk egter geen beduidende veranderinge op, soos verwag sou kon word ná 1994 nie. Volgens hom kan leerders se swak prestasie grootliks toegeskryf word aan die tekort aan genoegsaam opgeleide en bevoegde onderwysers.

### 3. WAT IS ’N BEVOEGDE ONDERWYSER?

In die Norms and Standards for Educators (Department of Education 2000) word na die volgende sewe rolle van onderwysers (wat ook as die eienskappe van bevoegde onderwysers vertolk sou kon word) verwys: leerbemiddelaar; interpreteerder en ontwerper van leerprogramme en -materiaal; leier, administrateur en bestuurder; geleerde (vakkundige), navorser en lewenslange leerder; gemeenskaps- en burgerlike en pastorale rolspeler; assesseerder en leerarea-, vak-, dissipline- en fase-spesialis.

Dit is te betwyfel of daar selfs ’n beduidende getal Suid-Afrikaanse onderwysers aan hierdie vereistes voldoen. Van der Berg, Taylor, Gustafsson, Spaull en Armstrong (2011:44-8) koppel twee aangeleenthede aan die stremmende beperkings (“binding constraints”) wat bydra tot die swak prestasie van die Suid-Afrikaanse onderwysstelsel, naamlik die swak inhoudskennis en swak pedagogiese vaardighede van onderwysers wat ’n “lae plafon” skep (Hoadley 2016) en vermorste leertyd en onvoldoende geleentheid om te leer. In 2013 het Spaull in ’n verslag vir die Centre for Development and Enterprise (CDE) oor onderwysstandaarde – teen

<sup>4</sup> 2,3 in vergelyking met 2,1 vanaf 2013; op met vyf plekke: 134ste uit 138 lande.

die agtergrond van 'n voortslepende krisis in Suid-Afrikaanse onderwys – verklaar dat “[t]he symptoms of [the] crisis are [...] very low learner outcomes and ill-equipped teachers”.

As in ag geneem word dat die norme en standaarde geformuleer is met die oog op die realisering van uitkomsgebaseerde onderwys wat sedertdien sy prominente plek in die denke oor onderwys in Suid-Afrika in 'n groot mate verloor het, kan mens hierdie beskrywing van die norme en standaarde vir 'n tipiese bevoegde onderwyser bevraagteken. Daar moet ook gelet word op die feit dat die mate waarin onderwysers aan die norme en standaarde kan voldoen, afhang van die mate van outonomie wat hulle binne die stelsel geniet. Daar is sterk aanduidings (sien Du Plessis 2019) dat die mate van outonomie van onderwysers op skoolvlak sterk beperk word deur die gesentraliseerde bestuursbenadering in Suid-Afrikaanse onderwys, wat op die nakomingsteorie (“compliance theory”) gebaseer is.

Spaull (2013:24) sluit professionaliteit in onder die kenmerke van bevoegde onderwysers en noem vier kenmerke van die minimum vlak van professionaliteit waaroor 'n onderwyser moet beskik. Die woord “professionaliteit” suggereer die vermoë om iets vir iemand wat van jou afhanklik is te kan doen, soos 'n dokter vir 'n pasiënt of 'n onderwyser wat 'n kind kan help om sy toekoms te ontsluit. Verder moet 'n onderwyser ook 'n wil (geneigdheid of begeerte) hê om 'n professionele onderwyser te wees en moet hy/sy die vermoë hê om te kan onderwys gee op grond van sy/haar spesifieke kennis, vaardighede en opvoedkundige kennis. Die laaste kenmerk wat Spaull (2013:24) noem, is die vermoë om die kennis, vaardighede en waardes wat kinders in 'n skool moet verwerf en wat onderwysers aan hulle moet oordra, by hulle tuis te bring en in te skerp.

Afgesien van wat in die Norms and Standards vervat word en dit wat Spaull aanvoer, kan mens uit leierskap-, onderwysreg- en opvoedingsteorie-perspektiewe byvoeg dat onderwysers ook oor eienskappe soos die volgende behoort te beskik:

- die vermoë om deur hulle werk met kinders die toekoms te skep en hulle tot volwassenheid op te voed;
- die bereidheid om meer te doen as net klas te gee (soos om seksuele aanranding van leerders deur onderwysers aan te meld by instansies soos die Suid-Afrikaanse Polisiediens selfs as dit vir hulle kontra-kultureel sou wees – vgl. Masehela & Pillay 2014);
- toegewydheid aan eerlike werk en 'n doelbewuste ignorering van die vele geleenthede om by korrupte bedrywighede betrek te word (vgl. Williams 2021; Rangongo, Mohlakwana & Beckmann 2016; Department of Basic Education 2016a);
- 'n bewustheid van hulle plig teenoor kinders en
- 'n vermoë om vinnig en doeltreffend op veranderinge te kan reageer onder andere deur die gebruik van tegnologie.

#### **4. ENKELE REDES VIR DIE ONBEVOEGDHEID VAN ONDERWYSERS**

Die doel van hierdie artikel is nie om die redes vir die onbevoegdheid van baie onderwysers in diepte te bespreek nie. Daarom verwys ek net kortliks na faktore soos die volgende:

- die nalatenskap van die apartheidsonderwysstelsel wat swak opgeleide onderwysers tot gevolg gehad het,
- die huidige oënskynlike afwesigheid van 'n doeltreffende stelsel vir die werwing, keuring en toelating van kandidate vir aanvanklike onderwysersopleiding;

- die bedenklike gehalte van onderwysersopleidingsprogramme wat volgens Draper, Hofmeyr en Johnson (2017:1) aan die volgende sake toegeskryf kan word: die meeste onderwysers is swak voorberei vir onderrig; hulle word nie aanspreeklik gehou nie; en hulle kry nie genoeg ondersteuning wat hulle voldoende toerus as bevoegde onderwysers nie – vgl. ook Mbiza 2021);
- gebrekkige finansiële bystand vir onderwysstudente (Gerber 2018);
- ontoereikende induksieprogramme vir beginneronderwysers (Mamba 2020);
- aanstellingsprosedures en die bewese imenging van vakbonde en ander belangegroepe soos tradisionele leiers in aanstellings (Department of Basic Education 2016a; Vegter 2019);
- relatiewe swak vergoeding van onderwysers (Fiske & Ladd 2004:14-15). In hierdie verband merk Mbiza (2021) op dat onderwysers meer betaal moet word ten einde hulle te kan aanstel om van die land se onderwysprobleme op te los. Hy heg 'n voorwaarde aan sy voorstel, naamlik dat toelatingsvereistes tot die beroep strenger gemaak moet word, sodat die beste talent na die beroep gelok kan word. Mbiza sluit dus ook aan by skrywers soos Draper *et al.* (2017:11) se sienings oor die gehalte van die aanvanklike opleiding van onderwysers; en
- verkeerde onderwysers in verkeerde klaskamers: Die Departement van Basiese Onderwys is nie in staat om te sê wat die kwalifikasies van onderwysers in bepaalde poste is nie en die beginsel van “daar moet net 'n liggaam” in die klaskamer wees, skyn meer belangrik te wees as die kwalifikasies en bevoegdheid van die persone in die klaskamers (BusinessTech 2015b).

Weens die skeefgetrekte balans tussen akademiese onderwys en tegniese en beroepsgerigte onderwys gebeur dit ook dat kinders wat in tegniese en beroepsgerigte onderwys moet wees in “gewone” klaskamers teregkom en dat onderwysers wat in tegniese en beroepsgerigte onderwys behoort te wees in “gewone skole” is, en andersom. In hierdie verband is die aankondiging van minister Nzimande dat daar nie geld beskikbaar is om die Tegniese en Beroepsgerigte Kolllege-sektor uit te brei nie – selfs al is hierdie die sektor “that should be drastically expanded as it is very critical in proving the mid-level skills that the country is short of” (Sobuwa 2021) – baie slegte nuus as mens hoop dat die gehalte van onderwysers verbeter kan word.

## 5. WAT IS DIE WAARDE VAN BEVOEGDE ONDERWYSERS?

### 5.1 Die onmeetbare waarde van goeie onderwys

Die gehalte van onderwys hang in 'n groot mate af van die gehalte van onderwysers. Uitdrukkings soos “onderwysers maak alle ander beroepe moontlik” word algemeen gebruik, maar dit bereik weinig meer as om onderwysers goed te laat voel.

Volgens Hanushek (2011:42), 'n meta-analis, het baie mense iewers in hulle lewens 'n wonderlike onderwyser teengekom, wie se waarde terugblikkend onberekenbaar skyn te wees. Die waarde van goeie onderwysers word ook beklemtoon deur verskeie ander skrywers en verslae, die 2007-McKinsey-verslag inklusief (McKinsey and Company 2007:16), waarin 'n Suid-Koreaanse beleidmaker dit duidelik stel dat die gehalte van die onderwysstelsel nooit die gehalte van die onderwysers kan oortref nie. Verder, die versekering dat alle onderwysers oor 'n soortgelyke vlak van bevoegdheid beskik, word deur Smuts (2018) beskou as een van die beste maatreëls om 'n regverdigde onderwysstelsel tot stand te bring.

## 5.2 Om die onmeetbare waarde van onderwys te bereken

Hattie (2003) beskryf 'n opvoeder as “a person who gently closes the classroom door and performs the teaching act [...] alone with students during their 15 000 hours of schooling”. Hattie se waardering vir wat bevoegde onderwysers doen, blyk duidelik uit wat hy sê, maar as hy die getal ure wat kinders by onderwysers deurbring noem, is dit ontstellend om te dink hoeveel ure van kinders se lewens in skole vermors kan word.

In die onderstaande paragrawe verken ek die werk van Hanushek (2011), Hattie (2003) en andere in dié verband. As mens inderdaad die invloed van swak, gemiddelde of bevoegde en uitmuntende onderwysers onderskeidelik op leerderprestasie en die samelewing met ekonomiese statistiek kan bepaal en vergelyk, versterk dit die argument dat elke klaskamer en elke leerder 'n bevoegde onderwyser behoort te hê.

## 5.3 Berekening van meer “prosaïese” ekonomiese waardes van bevoegde onderwysers (Hanushek 2011)

Hanushek (2011:42) dui aan dat hy kan verstaan dat mense die betekenis van die werk van 'n goeie onderwyser as van onmeetbare waarde kan beskou. Hy sê ook dat hy nie kan voorgee dat hy weet hoe om die waarde van die lewensveranderende invloed wat onderwysers op party leerders kan hê, te bereken nie. Sy navorsing het hom egter tot die oortuiging gelei dat:

We can calculate more prosaic economic values related to effective teaching, by drawing on a research literature that provides surprisingly precise estimates of the impact of student achievement levels on their lifetime earnings and by combining this with estimated impacts of more-effective teachers on student achievement.

Net soos Hattie (wie se werk ek in paragraaf 5.4 hier onder bespreek), is Hanushek (2011:41) oortuig daarvan dat geen ander aspek van skoolonderwys naastebly so belangrik vir 'n leerder se prestasie kan wees as die invloed van 'n onderwyser nie. Inisiatiewe soos die verkleining van klasgroottes, vernuwing van die kurrikulum, die herorganisering van skoolroosters en belegging in tegnologie kan nie so 'n groot impak as 'n bekwame onderwyser hê nie.

Hanushek (2011:43) vra verder wat sal gebeur as mens die onderwysers wat die swakste presteer met onderwysers wat net gemiddeld (nie eens goed of uitnemend nie), sou vervang. Hy is oortuig dat só 'n vervanging van onderwysers in die VSA daartoe sou lei dat die onderwysprestasie van kinders met dié van Kanada en Finland vergelyk sou kon word.

Hanushek (2011:41) bereken ook dat meer as 'n verbysterende \$50 triljoen by die bruto binnelandse produk van die VSA tussen 2010 en 2090 gevoeg kan word as die land die gaping tussen sy onderwysprestasie en dié van Finland met 50% kan verminder. 'n Standaardafwyking in 'n leerder se prestasie vanweë die invloed van 'n onderwyser wat net beter as die gemiddelde onderwyser is, kan tussen \$110 000 (bykans R1 683 000)<sup>5</sup> en \$230 000 (bykans R3 519 000) tot 'n leerder se leeftydinkomste byvoeg (Hanushek 2011:42). Hoewel die ekonomiese waarde van 'n onderwyser met groter klasse groei, is die teenoorgestelde volgens Hanushek ook waar. Die skade veroorsaak deur 'n swak onderwyser wat slegs op die sestiende persentiel presteer, kan 'n verlies van \$400 000 (bykans R6 120 000) aan 'n leerder se leeftydinkomste beteken (Hanushek 2011:43).

---

<sup>5</sup> Vir die doeleindes van hierdie artikel is 'n wisselkoers tussen die Rand en die VSA \$ van 15.3 gebruik.



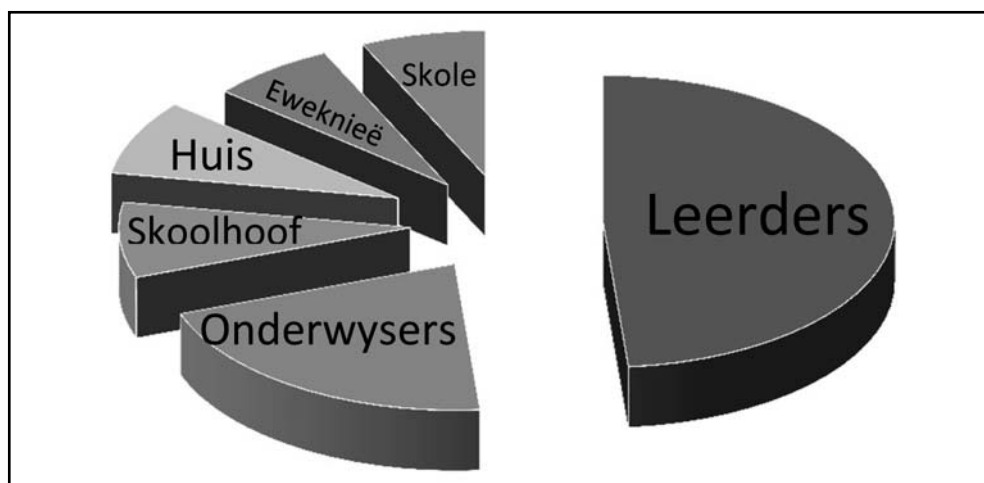
Mens sou kon redeneer dat Hanushek se bydraes te veel fokus op die ekonomiese impak van onderwysers se werk en dat dit nie noodwendig die waarde van onderwysers se werk met betrekking tot ander opvoedkundige maatstawwe bewys nie. Hy (2011:41) stel dit egter ook dat die gehalte van die onderwyser belangriker is as enigiets anders en skryf “... no other measured aspect of schools is nearly as important in determining student achievement”.

Hierdie laaste stelling van Hanushek lei logies tot die vraag of mens nie net ontslae behoort te raak van swakker onderwysers en hulle moet vervang met onderwysers wat ten minste gemiddeld is nie. Om net van sulke onderwysers ontslae te raak, klink na 'n maklike oplossing. In Suid-Afrika sal dit moeiliker wees as in lande soos die VSA en Finland bloot omdat die persentasie Suid-Afrikaanse onderwysers wat onbevoegd of swak is, heelwat groter is as in lande soos die bogenoemdes. Buitendien maak die arbeidsbedeling wat van 1994 af in Suid-Afrikaanse onderwys geld dit moeilik om net van sodanige onderwysers ontslae te raak. Uit 'n morele oogpunt moet mens ook die vraag vra of dit billik sal wees om net eenvoudig mense wat onbevoegd is (maar nie deur hulle eie toedoen nie) uit die stelsel te verwyder. Die vraag ontstaan ook of sodanige onderwysers nie eers aan verdere indiensopleiding en mentorskappe blootgestel moet word voordat hulle op grond van bewese en onregstelbare onbevoegdheid verwyder word nie.

#### 5.4 Soek op die regte plek vir oplossings (Hattie 2003)

Volgens Hattie (2003:3) gaan dit in die onderwys oor wat onderwysers weet en doen en waarvoor hulle omgee, aangesien dergelike kenmerke 'n baie sterk invloed op die leerervaring van kinders het. Ten einde 'n verskil aan die gehalte van onderwys te maak, moet 'n mens vra wat die hoofoorsake van verskille in leerlinge se prestasies is en dan daarop konsentreer om die bron van verskille teen te werk. In hierdie verband wys sy navorsing op veral vyf hoofbronne van verskille in leerders se prestasie, naamlik huise, skole, skoolhoofde, eweknieë en onderwysers (Hattie 2003:23).

Hattie se bevindinge word in Figuur 1 hier onder geïllustreer.



**Figuur 1:** Relatiewe invloed van faktore wat tot verskille in leerderprestasie lei (Hattie 2003:3)

Nadat hulle die faktore wat afwykings of verskille in leerlinge se prestasie beïnvloed deur middel van 'n meta-analise van 500 000 navorsingstukke oor die uitwerking van verskeie invloede op leerderprestasie ontleed het, het Hattie en sy span navorsers (2003:2–4) tot die treffende slotsom gekom dat ingrypings in onderwysstrukture op beleidsvlak en selfs by skole is soos om jou beursie onder 'n lamppaal te soek waar daar lig is en nie waar jy dit verloor het nie. Volgens hom lê die antwoord elders. Benewens die aandeel wat leerlinge self aan hulle prestasievlakke het, het Hattie (2003:3) bevind dat onderwysers verreweg die grootste invloed op leerderprestasie het. Om 'n verskil aan die onderwys te maak, lyk dit dus of die fokus eerstens op die gehalte van onderwysers moet wees.

### **5.5 Hoe gemaak met swak onderwysers? (Kristof 2012)**

Kristof (2012) begin 'n kolom in die *New York Times* op 'n ligter trant deur te vra wat 'n ouer behoort te doen as die uitmuntende onderwyser van sy graad 4-kind besluit om te bedank. Hy antwoord dat die ouer paniekerig moet raak. Hy beklemtoon ook die feit dat onlangse navorsing bevestig dat die invloed van 'n bevoegde onderwyser op 'n leerder 'n leeftyd lank duur. 'n Leerder wat 'n goeie graad 4-onderwyser het, is 1,25% meer geneig om universiteit toe te gaan en 1,25% minder geneig tot 'n tienerswangerskap. Sodanige leerling sal \$25 000 (ongeveer R382 500) meer oor 'n leeftyd verdien, wat beteken dat daar 'n wins van \$700 000 (ongeveer R9 450 000) vir 'n gemiddelde grootte klas sal wees.

Volgens Kristof (2012) is die sleutel tot die verbetering van skole om meer goeie onderwysers en minder swak onderwysers te hê. Hy meen ook dat 'n ander ooglopende oplossing is om goeie onderwysers meer te betaal – 'n oplossing wat in Suid-Afrika vanweë die invloed van vakbonde baie moeilik verwesenlik sal kan word.

Kristof (2012) se opmerkings en voorstelle sal nie deur almal ondersteun word nie, maar hulle kan verken en oorweeg word.

### **5.6 Gepubliseerde navorsingsbevinding oor die effek van 'n doeltreffende onderwyser op leerdersukses**

Martinez (2015) skryf enkele jare ná die ander outeurs, maar haar sienings oor hoe onderwysers 'n verskil kan maak, stem grootliks ooreen met dié van die ander. Sy verwys na 'n studie in Noord-Carolina wat bevind het dat 'n doeltreffende onderwyser 14 keer die effek op leerdersukses het as wat die verkleining van die klasgrootte met vyf leerders per klas het. Op grond van die bevindings van 'n empiriese studie stem sy dus saam met wat Hanushek en Hattie sê.

## **6. UITDAGINGS VAN COVID-19**

Die koronavirus het in “die afgelope 15 maande almal se lewens verander op maniere wat nie vir [sommige] van ons eers 'n vae moontlikheid was aan die begin van 2020 nie” (Stoltz 2021:1). Die verskillende grendeltye het almal se lewens op een of ander manier nadelig geraak en die ekonomie het groot skade gely. Wat onderwysers betref, het die hantering van die Covid-19-pandemie in die onderwys 'n bykomende las op onderwysers geplaas, wat hulle as professionele mense wat omgee vir hul leerders geen keuse laat as om te help om die gevolge van die pandemie vir leerders en hulle ouers te help verlig nie.

Hierdie artikel handel dus nie oor Covid-19 as sodanig nie, maar ek sal poog om die kenmerke en gevolge daarvan wat vir onderwysers groot uitdagings bied te belig. Sommige

aangeleenthede sal waarskynlik eerder deur skoolbestuurspanne hanteer word as deur klaskameronderwysers, maar mens sou sekerlik die aanname kon maak dat sodanige spanne in die reël uit bevoegde onderwysers sal bestaan en dat hulle om hierdie rede tot bestuursposte bevorder is.

Dit spreek vanself dat die betreklike kort duur van die epidemie nog nie diepgaande ondersoeke na die invloed daarvan op onderwysers toegelaat het nie. Bowendien het al die grendeltydperke tot een of ander mate kontak tussen navorsers en deelnemers soos kinders of onderwysers bemoeilik. Gelukkig het die National Income Dynamics Study (NIDS)-Coronavirus Rapid Mobile Survey (CRAM)-opnames van Spaull en sy groot groep medenavorsers (Spaull & Daniels *et al.* 2021) in die afgelope 15 maande vyf golf-studies onderneem wat 'n betekenisvolle bydrae lewer tot ons kennis van die pandemie en hulle inligting in vyf golwe bekend gestel.

Die onderstaande tabel dui aan op watter datums die verskillende golwe se data ingesamel is:

**TABEL 1:** Die 5 NIDS-CRAM-golwe

Golf 1	Golf 2	Golf 3	Golf 4	Golf 5
7 Mei – 27 Junie 2020	13 Julie – 13 Augustus 2020	2 November – 13 Desember 2020	2 Februarie – 10 Maart 2021	6 April – 11 Mei 2021

Oor die algemeen kan mens sê dat die eerste golf se data (versamel tydens fase 5 van die grendeltydperk) meer negatief en traumaties vir alle inwoners van die land was en dat daar verbeterings tydens die ander golwe te bespeur was, maar mens moet ook bewus wees van die voortslepende onstuimigheid en snelle veranderinge en skommeling in al die sektore wat die onderwys beïnvloed.

In my bespreking hier onder sal ek ruim gebruik maak van die NIDS-CRAM-inligting oor die vyfde golf wat op 8 Julie 2021 vrygestel is (Spaull & Daniels *et al.* 2020–2021).

## 6.1 Skoolaangeleenthede

Die samevattende verslag oor die vyfde golf deur Spaull en Daniels *et al.* (2021:2) dui aan dat, vergeleke met 'n vorige “normale” jaar (2018), 573 000 meer kinders tydens die pandemie uit die skoolstelsel uitgeval het en dat die leerderuitsaksyfer (“drop-out figure”) verdriedubbel het tot 753 000 in Mei 2021. Leerderuitsaksyfers is nou die hoogste sedert die monitering daarvan in 2002 begin het in die General Household Surveys van die Departement van Statistiek. Ons weet nie of die uitsakkings tydelik of permanent sal wees nie maar Spaull en Daniels *et al.* (2021:2) merk op dat “the longer children remain out of school the higher the likelihood of permanent dropout”.

In vergelyking met die 2019-leerdersgroep het die meeste primêre skoolleerders tussen Maart 2020 en Junie 2021 tussen 70% en 100% leer- en onderrigtyd verloor en is 2 283 (0.657%) onderwysers tussen 17 Maart 2020 en 27 Mei 2021 vanweë Covid-19 oorlede (Spaull & Daniels *et al.* 2021:3). Onderwysers sal baie bekommerd moet wees oor die uitwerking van kinders se verlies aan onderwysgeleenthede op die kinders self asook op die breër samelewing.

Die uitdagings vir bevoegde onderwysers is onder andere om die aangepaste verhouding van die getal leerders teenoor beskikbare onderwysers-vanweë onderwysersterftes te aanvaar en steeds daarna te streef om in die beperkte tyd wat kinders in die skool is, soveel as moontlik

van die essensiële leermateriaal met hulle te behandel en ook tegnologiese hulpmiddels te gebruik om die negatiewe uitwerking van Covid-19 teen te werk. Verder moet hulle deur sinvolle toekomsgerigte werk met kinders dit vir kinders (en hulle ouers) minder maklik maak om te kies om nie skool by te woon nie.

Waar moontlik, moet hulle mense help om finansiële en ander maniere te vind om kinders ten spyte van die uitdagings nog skool te laat bywoon. Om so iets van onderwysers te verwag, is nie onredelik nie en trouens in ooreenstemming met hulle rolle as gemeenskaps-, burgerlike en pastorale rolspelers volgens die Norms and Standards (Department of Education 2000). Hierin sal hulle die hulp van skoolbestuurspanne en skoolbeheerliggame en nieregerings-organisasies nodig hê en sal hulle in die gemeenskap betrokke moet wees.

Mens kan aanvaar dat skoolhoofde en skoolbeheerliggame die inisiatief in hierdie verband sal neem omdat die Policy on the South African Standard for Principalship (Department of Basic Education 2016b) bepaal dat die skoolhoof interaksie met die gemeenskap moet bevorder en die Suid-Afrikaanse Skolewet 84 van 1996 (Republiek van Suid-Afrika 1996a) bepaal dat die beheerliggaam die skoolhoof, onderwysers en ander personeel in die uitvoering van hulle professionele pligte moet ondersteun (art 20(1)(e)). Die beheerliggame kan ook skoolfasiliteite vir fondsinsamelingsdoeleindes gebruik (art 20(2)) en moet alle redelike maatreëls binne hulle vermoëns gebruik om die bronne wat die staat voorsien aan te vul om die gehalte van onderwys wat deur die skool aan die leerders voorsien word, te verbeter (art 36(1)).

## 6.2 Indiensneming, werkloosheid en werkverlies

Hierdie sake is buite onderwysers se beheer maar die beskikbare syfers in hierdie verband kan onderwysers motiveer om steeds ernstig op hulle taak te bly fokus. Spauw en Daniels *et al.* (2021: 4) wys daarop dat indiensnemingsyfers in Maart 2021 min of meer dieselfde was as in Februarie 2020 nadat die syfers tydens die aangepaste eerste grendeltydperk gedeeltelik herstel het. Wat vir onderwysers belangrik behoort te wees, is die feit dat die herstelkoers vir meisies 8% laer was as in die voor-pandemietydperk. Onderwysers sal meer aandag aan vroulike leerders moet gee om hulle beter toe te rus vir moontlike indiensname na skool.

In die lig van die onaanvaarbare hoë werkloosheidsyfer onder die jeug, sal onderwysers ook die feit dat jongmense tussen 18 en 24 die grootste toename in indiensneming gehad het van 33% tot 35% tussen April 2020 en Maart 2021 (Spauw & Daniels *et al.* 2021:4) kan gebruik om leerders te motiveer om sover moontlik hulle skoolloopbane te voltooi. Sodoende kan hulle hulle kanse op indiensneming verbeter.

## 6.3 Inenting

Ongeveer 78% van die mense in Suid-Afrika het aangedui dat hulle gewillig is om teen die virus ingeënt te word (Spauw & Daniels *et al.* 2021:5). Govender (2021a) berig dat hoewel meer as 53 000 Gautengse onderwysers al teen die virus ingeënt is, daar meer as 9 000 onderwysers is wat weier om ingeënt te word. Die segsman vir die Gautengse Departement van Basiese Onderwys, Steve Mabona, het sy kommer uitgespreek oor die groot getal onderwysers wat weier om ingeënt te word en volgens hom daartoe sal bydra dat dinge nie heeltemal genormaliseer sal wees wanneer die skole heropen nie.

Geen onderwyser kan gedwing word om ingeënt te word nie, maar onderwysers behoort hulleself af te vra of hulle nie dalk onnodig die gesondheid en lewens van hulle leerders kan bedreig deur hulle weiering nie. Slatte (2021) berig dat dr. Jaco Deacon, regskenner en

waarnemende hoof- uitvoerende beampte van FEDSAS ('n nasionale verteenwoordigende organisasie van beheerliggame van Suid-Afrikaanse skole) die mening uitgespreek het dat 'n ouer ingevolge die Skolewet daarop mag aandrang om te weet of sy kind se onderwyser teen Covid-19 ingeënt is of nie. Ingevolge artikel 59(1) van die Suid-Afrikaanse Skolewet 84 van 1996 (Republiek van Suid-Afrika 1996) moet 'n skool "inligting beskikbaar stel vir inspeksie deur enige persoon, vir sover sodanige inligting vir die uitoefening en beskerming van sodanige persoon se regte vereis word". Bevoegde onderwysers behoort ook te weet dat hierdie bepaling dalk kan veroorsaak dat hulle, as hulle verkies om nie ingeënt te word nie, hulle persoonlike menings sal moet heroorweeg in die lig van algemeen geldende wetsbepalings.

#### 6.4 Honger en verwante aangeleenthede

Wanvoeding en honger is 'n akute probleem onder baie mense in Suid-Afrika. Die probleem bestaan reeds lank in Suid-Afrika met sy groot ongelukheid tussen arm en ryk en die pandemie het dit waarskynlik vererger en nader aan die onderwyser in die klas gebring. Suid-Afrika het wel 'n National School Nutrition Programme (Department of Basic Education, n.d.) maar Govender (2021b) berig dat die Minister van Basiese Onderwys reeds in Julie 2020 deur die hof opdrag gegee moes word om daaglikse kos te voorsien aan leerders wat daarvoor kwalifiseer.

Govender (2021a) berig ook dat die nieregeringsorganisasies Equal Education en Section 27 'n hofgeding teen die Minister van Basiese Onderwys en die nege provinsiale LUR'e vir Onderwys aanhangig gaan maak omdat hulle nie aan elke leerder wat daarvoor kwalifiseer, kos verskaf nie. Daar word ook berig dat sommige provinsiale onderwysdepartemente nie gedurende die eerste week van die Julievakansie kos aan leerders verskaf het nie, ten spyte van instruksies van die Departement van Basiese Onderwys.

Bevoegde onderwysers behoort te weet dat om honger te wees kinders op baie maniere negatief beïnvloed. Dit is belangrik dat onderwysers sal besef dat honger veel meer behels as net die verskynsel dat kinders nie kos het om te eet nie. As verteenwoordigers van die staat, vorm onderwysers deel van die breë landstrategie om honger te beveg onder andere deur die toepassing van art 7(2) van die Grondwet van 1996 (Republiek van Suid-Afrika 1996b) en art. 18(2) van die Children's Act 38 van 2005 (Republic of South Africa 2005).

In hulle klaskamers sal onderwysers die volgende dimensies van die hongerverskynsel teenkom en moet hanteer om te probeer verseker dat kinders nie deur honger benadeel word nie:

- 'n Gebrek aan voedsel- en voedingsekerheid
- 'n Gebrek aan kos
- Die sogenaamde stil honger ("silent hunger") waar kinders toegang tot kos het, maar nie tot voedingstowwe ("nutrients") nie
- Verdwering (kort-vir-hul-ouderdom) ("stunting") van leerders vanweë lang blootstelling aan stil honger. In 'n nuusbrief van die *INANI StartWell Foundation NPC*, 2020 (INANI 2020) word die volgende ontstellende stelling oor verdwering gemaak:

When they are exposed to silent hunger for certain periods, these children can become stunted, causing irreversible cognitive, physical and mental disabilities. Stunted children will carry their cognitive physical impairments for life. 25% of South African children under the age of five are stunted (short-for-age). Stunting before the age of two years predicts poorer cognitive and educational outcomes in later childhood and

adolescence, and has significant educational and economic consequences at the individual, household and community levels.

Mens kan waarskynlik aanvaar dat daar tans nie baie onderwysers is wat regtig vertrou is met die verdwergingsverskynsel en wat dit beteken in die opvoeding van leerders en hoekom die totale gemeenskap dit moet beveg nie.

Die bekamping van honger is waarskynlik een van die probleme waarby onderwysers die meeste betrek sal word. Patel, Van der Berg en Bridgman (2020) bespreek die gevolge van honger op 'n duidelike en ontstellende wyse en beklemtoon in die besonder dat honger nie net lei tot kinders se rusteloosheid, moegheid, vaak en slaap in die klas nie, maar dat dit ook die volgende verteenwoordig:

... a deeply personal pain experienced by individuals and families who go without food. But it has far broader societal implications in the long term. The effects of child stunting through mal- or under-nutrition linger throughout a person's lifetime: mental health challenges, poor school attendance and performance and pathways from food insecurity to intimate partner violence to mention a few. All of this impairs a person's ability to participate meaningfully in the economy and society. When families go hungry, its ripple effects are felt by us all.

Die uitdagings word deur die volgende inligting wat deur Spaull en Daniels *et al.* (2021:7-8) in die vyfde NIDS-CRAM-verslag in perspektief gestel:

- in April-Mei 2021 was daar ongeveer 3 miljoen kinders in huishoudings wat deur honger geraak is in die sewe dae voor die opname gedoen is,
- honger onder kinders en in huishoudings het op 'n hoë vlak gebly soos wat dit in Mei en Junie 2020 was – ongeveer 400 000 kinders het in elke fase van die NIDS-CRAM honger gely en
- honger onder kinders het nie verminder nie en bly op 'n hoë vlak van 14% (in 1 uit elke 7 huishoudings het 'n kind honger gely in die week voor die opname).

Onderwysers sal waarskynlik reeds die hand in eie sak te steek om kinders se honger te verlig en sal dit waarskynlik al meer doen (Govender 2021b).

## 6.5 Vroeë kinderontwikkeling

Volgens Spaull en Daniels *et al.* (2021:9) het die deelname aan vroeë kinderontwikkelingsprogramme merkwaardig herstel tydens die vyfde NIDS-CRAM-golf en is dit amper weer op voor-pandemievlakke. In hierdie feit lê groot hoop vir die onderwysstelsel opgesluit en is die behoefte aan bevoegde opvoeders in hierdie fase waarskynlik belangriker as in ander onderwysfases, aangesien dit die sukses van onderwys op die ander vlakke in 'n groot mate bepaal.

## 6.6 Geestelike gesondheid

Spaul en Daniels *et al.* (2021:11) berig dat die persentasie van mense (wat waarskynlik kinders insluit) met betekenisvolle vlakke van depressiewe simptome sedert die begin van die pandemie met 52% gestyg het. Tussen 5% en 7% van respondente het tussen November 2020 en April/Mei 2021 'n "severe depressed mood" gehad. Die depressiesimptome word veroorsaak deur 'n gebrek aan voedselsekureit en bekommernis oor kinders se toegang tot skoolvoedings-

programme. Schwab en Malleret (2020) verwys in 'n publikasie van die Wêreld Ekonomiese Forum na 'n verskynsel wat deel is van die toename in depressie sedert die pandemie se begin, naamlik die sogenaamde driekwart-fenomeen (dit wil sê ongeveer driekwart deur die gendeltyd) en hulle sê dat “particularly towards the end of lockdowns, mental discomfort remains a risk, even after the period of acute stress has passed, something that psychologists have called the ‘third-quarter phenomenon’”.

Depressie en die gepaardgaande ang is 'n komplekse probleem wat groot getalle mense raak en lei tot baie onverwagte probleme wat bekwame onderwysers sal moet kan hanteer en waarvoor hulle toegerus sal moet word ter wille van kinders en ouers, onderwysers en die hantering en herstel van Covid-19. Kinders en ouers kan byvoorbeeld in woedebuie verval en kinders kan ophou om skool toe te gaan en sodoende uit die skoolstelsel verdwyn.

## 6.7 Die toekoms en tegnologie

Niemand weet wanneer die virus verby sal wees nie, maar daar is konsensus dat die wêreld dan heeltemal anders daar sal uitsien as nou. Schwab en Malleret (2020) maak die stelling dat “the world as we knew it in the early months of 2020 is no more, dissolved in the context of the pandemic. Radical changes of such consequence are coming that some pundits have referred to a ‘before coronavirus’ (BC) and ‘after coronavirus’ (AC) era.” Die onderwysstelsel sal noodwendig ook hersien en nuut bedink of begin moet word.

Daar is heelwat stemme wat opgaan oor die moontlikheid dat tegnologie en aanlyn onderwys die aangewese basis vir 'n nuut bedinkte onderwysstelsel sal wees. So 'n moontlikheid is oorvereenvoudig en neem nie werklik die wese van die onderwys in ag nie en hou ook nie rekening met Suid-Afrika se swak posisie rakende harde informasietegnologie-infrastruktuur en die gebrekkige toegang tot die internet in groot dele van die land nie. Dit verloor uit die oog dat skoolonderwys wesenlik 'n vertrouensverhouding tussen 'n leerder en 'n onderwyser is, die kern waarvan beskryf kan word as die ontwikkeling van die leerder tot volwassenheid en gereedheid vir die volwasse wêreld van werk en die aanvaarding van verantwoordelikheid vir die welsyn van die samelewing.

Potgieter (2021), 'n student aan die Noordwes-Universiteit, verwoord probleme met die oordrewe verwagtings van aanlyn onderwys uit die oogpunt van 'n onderwyser/onderwysstudent en noem enkele onontkenbare pedagogiese probleme wat daarmee gepaard gaan:

Die waarde van interaktiewe onderrig word net weer bevestig. Leerlinge verstaan konsepte beter wanneer hulle in die klas sit, met die leerkrag wat voor in die klas staan en die werk verduidelik. In die struktuur van 'n klaskamer kan vrae maklik gevra word tydens die aanbieding van bv. somme en die onderwyser kan op daardie tydstip die probleem uitklaar.

Die onderwyser kan tydens die les reflekteer oor die sukses slegs deur na die leerders se gesigte te kyk. Die gebruik van aanlyn leer het nie dié voordeel nie en die sukses van die les word nie so doeltreffend gemeet nie. Die vrees vir ons generasie wat van aanlyn leer gebruik moet maak, is dat ons antisosiaal kan raak, ons redenasievermoë kan verswak en dat ons slegter gaan presteer in die toekoms.

Nou sit die leerlinge met die probleem dat die werk wat hulle nie verstaan nie, ophoop. Dit veroorsaak 'n sneeubaleffek, veral met wiskunde en wetenskap. Dié vakke is so gestruktureer dat dit op mekaar bou, fondasie en dan baksteen vir baksteen. As die fondasie nie reg is nie, sal die struktuur van die huis nie op standaard wees nie. [Die struktuur van die argumente is deur my aangepas om beter in te pas by die res van hierdie paragraaf en enkele taalfoute is ook reggestel].

Die titel, *COVID-19: The Great Reset* (2020), van Schwab (stigter en uitvoerende voorsitter van die Wêreld Ekonomiese Forum) en Malleret (medestigter en hoofskrywer van die *Monthly Barometer*, 'n analitiese en voorspellende nuusbriëf oor makro-aangeleenthede vir hoëvlakbesluitnemers) se boek is veelseggend. Hulle sê dat die boek “a hybrid between a light academic book and an essay” is. Hulle sê ook dat die boek teorie en praktiese voorbeelde insluit, maar voeg by dat dit hoofsaaklik verduidelikend is en “conjectures and ideas” bevat oor hoe die post-pandemiewêreld kan of miskien moet lyk.

Die boek is derhalwe nie bedoel om 'n handleiding te wees oor hoe lande ná die pandemie regeer sal moet word nie, of hoe die onderwys dan sal moet lyk nie. Hulle sê wel, “... we should take advantage of this unprecedented opportunity to reimagine our world, in a bid to make it a better and more resilient one as it emerges on the other side of this crisis”. Hieruit kan mens aflei dat hulle met “reset” bedoel dat ons wêreld nuut bedink moet word en beter aan die ander kant moet uitkom. Dit kan beteken dat die wêreld en die onderwys herbedink en “oorbegin” moet word om in die na-pandemiewêreld in te pas.

In die na-pandemiewêreld sal bevoegde onderwysers bewus moet wees daarvan dat die onderwysstelsel eintlik oorbegin moet word en watter eise dit aan hulle sal stel om 'n bydrae tot 'n heeltemal andersoortige onderwys te kan lewer. Enkele verwysings na Schwab en Malleret (2020) sal help om 'n beeld te skep van hoe die ná-pandemiewêreld daar sou kon uitsien en 'n aanduiding kon gee van wat bevoegde onderwysers omtrent die “nuwe normale” wêreld sal moet weet en in hul praktyk sal moet kan verreken om onderwys optimaal suksesvol te maak:

- die pandemie sal 'n verwoestende effek op mense se geestesgesondheid hê;
- mense sal voel dat die verskuiwingslyne (“fault lines”) in die wêreld soos sosiale skeiding, 'n gebrek aan billikheid, die afwesigheid van samewerking en die mislukking van globale beheer en regering sal versnel en uit die weg geruim sal moet word sodat die kontoere van 'n nuwe wêreld bedink kan word;
- sistemiese veranderinge wat alreeds tydens die pandemies sigbaar was, soos die versnelling van outomatisasie, die gedeeltelike onttrekking aan globalisering en die groei van nasionalisme, die groeiende invloed van tegnologie en die noodsaaklikheid van 'n sterk aanlyn teenwoordigheid;
- die raklewe van 'n beleid, 'n produk of 'n idee sal vinnig en onvoorspelbaar ingekort word net soos die siklus van beheer van 'n besluitnemer of 'n projek;
- die snelheid van gebeure sal daartoe lei dat besluitnemers meer inligting en analises tot hulle beskikking sal hê as ooit tevore maar minder tyd om besluite te neem (soos mens duidelik kan sien uit hoe lande besluite oor Covid-19 hanteer);
- die kompleksiteit van sake sal die vermoë om goed ingeligte besluite te neem oorweldig;
- nuwe kunsmatige intelligensie gebaseerde tegnologieë om sommige take van mense te outomatiseer, sal geïmplementeer word en die prosesse van innovering en tegnologiese veranderinge sal versnel word;
- onderwys in al sy fasette sal 'n massiewe bron van werkskepping word; en
- die nuwe liberalistiese filosofie (“neoliberalism”) wat as idees en beleide wat kompetisie eerder as solidariteit bevorder (produktiwiteit) beskou kan word, sal verdwyn.

Hierdie gedagtes van Schwab en Malleret (2020) verskaf waarskynlik hoogstens die buitelyne van denke oor die postpandemietydperk. Dit is egter genoeg om aan te dui dat die wêreld baie



kompleks en snel veranderend sal word en dat tans nog onbekende eise aan bevoegde onderwysers in die komende era gestel sal word. Dit wil ook voorkom of die behoefte aan bevoegde opvoeders selfs meer akuut sal word as tans.

## 7. SLOT

Die bostaande suggereer dat om geld te bestee om onbevoegde onderwysers aan te stel in openbare skole waarskynlik 'n groot vermorsing van staatsfondse en swak regeringsbeleid is. Die staat sal noodwendig in sy toekomsplanning vir die onderwys aandag moet gee aan maatreëls om te sorg dat daar 'n bevoegde onderwyser in elke klaskamer is. Nkomo (2021) stel dit dat onderwys baie belangriker in die staatshuishouding moet word en dat 'n onverbiddele veldtog gevoer moet word om “education on the same pedestal as the economy” te plaas. Die bestaande redes vir die plaas van bevoegde onderwysers in klaskamers en die implikasies van die koronaviruspandemie en die postpandemiewêreld vir onderwysers is oortuigende redes waarom 'n land die hoogste prioriteit aan die aanstelling van bevoegde onderwysers moet gee. Daar is ook sterk aanduidings dat ons huidige begrip van wat 'n bevoegde onderwyser is waarskynlik verruim sal moet word en in aanvanklike en verdere onderwysersopleiding en ander maatreëls soos diensvoorwaardes weerspieël sal moet word.

## ERKENNING

Hierdie werk is gebaseer op navorsing wat ten dele ondersteun is deur die Nasionale Navorsingstigting van Suid-Afrika (NNS) aan 'n navorser met identiteitsnommer 3-250-D5002. Die toekenningshouer verklaar ook dat die menings, bevindings en gevolgtrekkings of aanbevelings in die artikel dié van die opvoeder is en dat die NNS geen aanspreeklikheid daarvoor hoegenaamd aanvaar nie.

## BIBLIOGRAFIE

- Beckmann, J.L. 2018. Competent educators in every class: The law and the provision of educators. *Journal for Juridical Sciences*, 43(2).
- BusinessTech. 2015a. This graph shows just how bad South Africa is at education. <https://businesstech.co.za> [3 Augustus 2017].
- BusinessTech. 2015b. South Africa's education crisis enough to make you weep. <https://businesstech.co.za> [4 Augustus 2017].
- Department of Education. 2000. Norms and Standards for Educators. Government Notice 82 of 2000, Government Gazette No. 20844, 4 February 2000. Pretoria: Department of Education.
- Department of Basic Education. 2016a. Report of the Ministerial Task Team appointed by Minister Angie Motshekga to investigate allegations into the selling of posts of educators by members of teachers' unions and departmental officials in provincial education departments. Pretoria: Department of Basic Education.
- Department of Basic Education. 2016b. *Policy on the South African Standard for Principals*. Pretoria: Department of Basic Education.
- Department of Basic Education. 2017. *The SACMEQ IV Project in South Africa: A study of the condition of schooling and the quality of education*. Pretoria: Department of Basic Education.
- Department of Basic Education. n.d. *National School Nutrition Programme*. Pretoria: Department of Basic Education.
- Draper, K., Hofmeyr, J & Johnston, A. 2017. *CDE Insight. Teacher professional standards for South Africa. The road to better performance, development and accountability?* Johannesburg: Centre for Development and Enterprise.

- Du Plessis, A. 2019. School governance and management decentralisation and school autonomy in the South African education system. Potchefstroom: Unpublished PhD thesis, North West University.
- Fiske, EB & Ladd, HF. 2004. Racial equality in South Africa: How far has South Africa come? Working Papers Series SAN05-03, January 2005. Terry Sanford Institute of Public Policy, Duke University, Durham, NC.
- Gerber, J. 2018. The NSFAS is 'not out of the woods' - Higher Education Dept. <https://www.news24.com> [9 Oktober 2018].
- Govender, P. 2021a. Gauteng principals want religious leaders to address anti-vax teachers. <https://select.timeslive.co.za> [10 July 2021].
- Govender, P. 2021b. Where is the food a court ordered you to provide to pupils, Angie? <https://select.timeslive.co.za> [10 July 2021].
- Hanushek, EA. 2011. Valuing Teachers. How much is a good teacher worth? *Education Next*, Summer:41-5.
- Hattie, J. 2003. Teachers make a difference: What is the research evidence? Paper read at the annual conference of the Australian Council for Educational Research on: Building teacher quality. Auckland: University of Auckland.
- Hoadley, U. 2016. A review of the research literature on teaching and learning in the foundation phase in South Africa. [www.resep.sun.ac.za](http://www.resep.sun.ac.za) [8 Mei 2019].
- INANI StartWell Foundation NPC. 2020. Silent hunger newsletter Friday 5 June 2020. <https://preview.mailerlite.com/> [8 October 2020].
- Kristof, N. 2012. The value of teachers. Op-Ed column in the Opinion Pages of the *New York Times*. <http://www.nytimes.com> [14 August 2017].
- Mamba, M. 2020. Educators' views on induction programs for beginning teachers. Pretoria: Unpublished M Ed dissertation, University of Pretoria.
- Martinez, A. 2015. Teacher statistics: How teachers make a difference. <https://www.creditdonkey.com/teachers.html> [14 August 2017].
- Masehela, B & Pillay, V. 2014. Shrouds of silence: A case study of sexual abuse in schools in the Limpopo Province in South Africa. *Perspectives in Education*, 2014:32(3):22-35 .
- Mbiza, M. 2021. Yes, let's pay teachers more, but let's also raise the entry-level requirements for the profession. <https://www.dailymaverick.co.za> [12 July 2021].
- McKinsey & Company. 2007. How the world's best performing school systems come out on top. McKinsey and Company, September 2007.
- Nkomo, M. 2021. Hendrik Verwoerd's Dream of Black People as Hewers of Wood and Drawers of Water Has Become our Nightmare. <https://www.dailymaverick.co.za> [13 January 2021].
- Patel, L. van der Berg, S & Bridgman, G. 2020. South Africa must redouble its policy and relief efforts to stave off hunger. <https://www.dailymaverick.co.za> [20 September 2020].
- Potgieter, A. 2021. Aanlyn leer nie sonder spoedhobbels. Beskikbaar by <https://www.netwerk24.com/Stemme/Die-Student/aanlyn-leer-nie-sonder-spoedhobbels-20210624> (Geraadpleeg op 24 Junie 2021).
- Rangongo P, Mohlakwana M & Beckmann J. 2016. Causes of financial mismanagement in South African public schools: The views of role players. *South African Journal of Education*, 36(3): Art. # 1266, 11 pages. doi: 10.15700/saje.v36n3a1266.
- Republic of South Africa. 2005. *Children's Act 38 of 2005*. Pretoria: Government Printers.
- Republiek van Suid-Afrika. 1996a. *Suid-Afrikaanse Skolewet 84 van 1996*. Pretoria: Staatsdrukker.
- Republiek van Suid-Afrika. 1996b. *Grondwet van die Republiek van Suid-Afrika van 1996*. Pretoria: Staatsdrukker.
- Slatter, L. 2021. Is onnie ingeënt? 'Ouers mag vra'. <https://www.-netwerk24.com> [10 Julie 2021].
- Smuts, M. 2018. Bad education: It starts with how we train teachers. <https://www.dailymaverick.co.za> [18 April 2019].
- Sobuwa, Y. 2021. Colleges remain key but need strategic overhaul – Nzimande
- State has no money to expand TVET programme. <https://www.sowetanlive.co.za> [2 July 2021]
- Schwab, K & Sala-i-Martin, X. 2016. The Global Competitiveness Report 2016–2017. <http://www3.wforume.org> [10 June 2019].

- Schwab, K & Malleret, T. 2020. COVID-19: The great reset. Genève: World Economic Forum (Kindle edition).
- Spaull, N. 2013. South Africa's education crisis: The quality of education in South Africa 1994–2011. Report commissioned by CDE. Johannesburg: CDE.
- Spaull, N. & Daniels, RC. *et al.* 2021. NIDS-CRAM Wave 5 Synthesis Report.
- Stoltz, Tania. 2021. NG Skuilkrans Covid-19-inligtingstuk. Pretoria: Ongepubliseerde inligtingstuk.
- Thro, WE. 2006. Judicial enforcement of educational safety and security: the American experience. *Perspectives in Education*, 24(1):65-73.
- Van Broekhuizen, H. 2015. Increasing the supply of teacher graduates. RESEP Research on Socio-Economic Policy. Policy Brief, December 2015. Stellenbosch: Departement Ekonomie, Universiteit van Stellenbosch.
- Van der Berg, S M, Taylor, N, Gustafsson, N. Spaull & Armstrong, P. 2011. Improving Education Quality in South Africa: Report for the National Planning Commission. September 2011. Stellenbosch: Economics Department, University of Stellenbosch.
- Vegter, I. 2019. Curb the destructive power of unions. <https://www.dailymaverick.-co.za> [18 June 2019].
- Williams. F. 2021. Valke ondersoek leerkragte wat klas gee én bus ry. <https://www.netwerk24.com> [10 Julie 2021].
- World Education Forum. 2013. The Global Competitiveness Report 2013–2014. <http://reports.weforum.org> [10 Junie 2019].