

ONTWIKKELINGSRIGTINGS  
*in die*  
ONDERWYS VAN KAAPLAND  
*Hoofsaaklik met betrekking tot*  
SEKONDÊRE ONDERWYS  
1930 — 1958

*deur*  
C. R. VENTER



*Proefskrif ingelewer vir die graad*  
*Doktor in Opvoedkunde*  
*aan die Universiteit van Stellenbosch.*

*Promotor: Prof. dr. P. S. du Toit*

*Maart 1973*

## VOORWOORD

Met die voorlegging van hierdie verhandeling is dit met 'n gevoel van dank aan en baie van hoë waardering vir die simpatieke leiding en die geduld van, Prof. dr. P.S. du Toit, van die Universiteit van Stellenbosch onder wie se leiding hierdie taak aangepak is. Vordering is by tye deur onvermydelike omstandighede vertraag en vir sy begrip daarvan bly ek steeds dankbaar.

Dank word ook betuig teenoor Prof. dr. C.F. Gunter en mnr. W.L. Nell wat as eksaminatore bereid was om die proefskrif in manuskripvorm deur te lees; hulle het nuttige wenke aan die hand gedoen.

Ook moet met dank en erkentlikheid verwys word na 'n ad hoc toekenning deur die Nasionale Raad vir Sosiale Navorsing wat in die aanvangstydperk van en vir die navorsing vir hierdie werkstuk van groot hulp was.

Die Skrywer.

INHOUDSOPGAWE.HOOFSTUK I

<u>ALGEMENE ONTWIKKELINGSRIGTINGS EN DIE DEMOKRATIESE</u> <u>BEGRIP IN DIE ONDERWYS</u>	1-34
A. <u>Algemene Ontwikkelingsrigtings</u>	1
Die kennis van die mens	2
Aksentverskuiwing	5
Massa-onderwys	8
Eenvormige-sillabusse	14
Die onderwyserskorps	15
Konsultasie met onderwysers	17
B. <u>Die Demokratiese Begrip in die Onderwys</u>	18
Die demokratiese begrip en die skool	22
Die demokrasie en die onderwyser	32

HOOFSTUK II

<u>SEKONDÊRE ONDERWYS</u>	35-66
A. Die begrip van sekondêre onderwys	35
B. Die doel met sekondêre onderwys	40
C. Die funksies van die sekondêre skool	49
D. Die verwesenliking van die doelstelling	52
E. Die doeltreffendheid van die skool	62

HOOFSTUK III

<u>DIE KURRIKULUM EN SILLABUSSE</u>	67-110
A. <u>Die Kurrikulum</u>	67
Die heersende filosofie van die opvoeding	72
Die eise van die samelewing	75
Aanpassing by die behoeftes van die kind	79
Samestelling van die kurrikulum	80
Skoolvakke van die kurrikulum	81
Keusevakke in die kurrikulum	84
Kurrikulum komitees	85
Kaapland se Eksamenkomitee	91

B. <u>Sillabusse</u>	94
Samestelling van die sillabusse	101
Swakhede in moderne sillabusse	103
Prosedure by die samestelling van 'n sillabus	104
Die Junior Sekondêre Kursus	105
Gemeenskaplike sillabusse	107

HOOFSTUK IV

<u>EKSAMENS</u>	111-149
Eksamens	111
Die Gemeenskaplike Matrikulasieraad	115
Die afneem van eksamens	122
Eksamenresultate en normalisering	127
Skoolrekord van die eksamenkandidate	136
Afskaffing van die Junior Sertifikaat-eksamen	141
Vrystelling van die eksterne eksamen	146

HOOFSTUK V

<u>EKSAMENS (Vervolg)</u>	150-171
Eksamens en massa-onderwys	150
Die eksamen van die Junior Sekondêre Kursus	151
Kontrole toetse	153
Die aard van die kontroletoeitse	155
Die doel met die toetse	156
Bevordering	162
Ouderdomsbevordering	164
Bevordering in die Junior Sekondêre Kursus	169

HOOFSTUK VI

<u>STANDERD SES</u>	172-214
Die Standerd-ses Sertifikaat	172
St Vl-sertifikaat as toelatingseksamen vir sekondêre onderwys	174
Aksent-verskuiwing	175
Afskaffing van die St Vl-eksamen	178
Skoolverlating na standerd-ses	181
Redes vir vroeë skoolverlating	185
Oorgang van St Vl-leerlinge na Sekondêre Onderwys	188
St Vl word 'n sekondêre standerd	199
Die heterogene aard van die St Vl-leerlinge	204
Aspekte van die heterogene aard van die St Vl-leerlinge	208

HOOFSTUK VII

<u>OORWEGINGS BY DIE REORGANISASIE VAN SEKONDÊRE</u>	
<u>ONDERWYS</u>	215-294
Algemeen	215
Sekondêre onderwys vir alle leerlinge	230
Implikasies van sekondêre Onderwys vir alle leerlinge	244
Gelyke geleenthede vir almal	252
Individuele verskille	263
Die opvoeding van die hele kind	269
Die adolessent	275
Die adolessent en die onderwyser	282
Die behoeftes, beskouings, sedes en tradisies van die demokratiese gemeenskap	284
Ontspanningstyd	290

HOOFSTUK VIII

<u>DIE JUNIOR SEKONDÊRE KURSUS</u>	295-351
Reorganisasie	295
Die medium van onderrig	303
Die voertaal en die Junior Sekondêre Kursus	306
Klas- of vak-onderrig	316
Die soort skool	319
Die gees van die kursus	320
Die aard van die kursus	323
Die eksamen-vakke	325
Die kenmerke van die Junior Sekondêre Kursus	337
Die invoering van die kursus: probleme:	340
Administratiewe probleme	340
Probleme van pedagogiese aard	345

HOOFSTUK IX

<u>DIE JUNIOR SEKONDÊRE KURSUS (Vervolg)</u>	352-393
Breë aspekte van belang	353
Aanpassing en inlewing in die eerste jaar	353
Klasonderwys in die St VI-jaar	361
Werktoewysing aan leerkragte	367
Die handhawing van standaard	368
Die dom-normale leerlinge	377
Buitegewone Onderwys op sekondêre Vlak	384
Privaatskole en die Junior Sekondêre Kursus	392

<u>HOOFSTUK X</u>	394-425
<u>DIE VERKENNINGSJAAR</u>	394
Twee aspekte van verkenning	399
Die noodsaaklikheid van verkenning	403
Die invoering van verkenning	408
Verkenning en die Kumulatiewe Verslagkaart	410
Koers vind deur verkenning	416
Verkenning en die onderwyser	418
Swakhede in die verkenningstelsel	421

<u>HOOFSTUK XI</u>	
<u>DIE KUMULATIEWE VERSLAGKAART</u>	425-460
Die Kumulatiewe Verslagkaart (voorgeskiedenis)	425
Die Noodsaaklikheid van die Kaart	430
Doel en nut van die Kaart	433
Gegewens op die Verslagkaart	440
Die vertroulike aard van die gegewens	441
Die invoering van die kaart	445
Die Deurlopende Verslagkaart	453
Die eindbestemming van die Kaart	455
Verslagkaart vir Buitegewone Onderwys	459

<u>HOOFSTUK XII</u>	
<u>BEROEPSVOORLIGTING EN DIE SIELKUNDIGE DIENS</u>	461-505
Beroepsvoorligting	461
Noodsaaklikheid van Beroepsvoorligting	466
Gestandaardiseerde beroepstoetse	477
Die onderwyser en Beroepsvoorligting	478
Die Sielkundige Diens	482
Skoolvoorligting	493
Die werk van skoolvoorligters	497

<u>HOOFSTUK XIII</u>	
<u>GEDIFFERENISEERDE ONDERWYS</u>	506-555
Gedifferensieerde onderwys en -onderrig	506
Basiese vereistes vir gedifferensieerde onderwys	509
Die probleem van gedifferensieerde onderwys	510
Tweërlei aard van gedifferensieerde onderwys	511
A. Vak-differensiasie	512
Gedifferensieerde onderwys en die grootte van die skool	516
B. Metodologiese differensiasie	529
Die organisasie van bekwaamheidsgroepe	537

Indeling in klasseksies volgens potensiaal	534
Differensiasie sonder baanverdeling	538
Die bevoegdheid van die onderwyser	540
Gedifferensieerde onderrig en die grootte van die klas	544
Syllabus aanpassing	544
Leerlingaktiwiteite en selfwerkzaamheid	546
Gedifferensieerde onderwys - 'n ander benadering	550
Beperkende faktore in gedifferensieerde onderwys	552
Matrikulasie-vrystelling	552
Gedifferensieerde onderrig	554

HOOFSTUK XIV

<u>DIE SESDE JAAR</u>	556-568
Die tweede stadium van die reorganisasie	556
Probleme i.v.m. die sesde jaar	565
Slotson	566

HOOFSTUK XV

Slotbeskouing	569-574
---------------	---------

## INLEIDING

Hierdie verhandeling dek hoofsaaklik die tydperk vanaf 1930 tot 1959, vir die grootste gedeelte waarvan dr. Wouter de Vos Malan (aanvanklik Kaapland se eerste Professionele Assistent van die Superintendent-Generaal van Onderwys), vanaf Julie 1934 die Onderwyshef van Kaapland was, vir 'n tydperk van 19 jaar. Geskiedkundig is dit 'n betreklike kort tydperk, maar nogtans een waarin daar vir Kaapland se onderwys betekenisvolle ontwikkelings plaasgevind het.

Dr. Malan is in 1892 op Wellington gebore en hy het die B.A.-graad aldaar in die Hugenate Universiteitskollege behaal. Nadat hy die M.A.-graad aan die Universiteit van Stellenbosch verwerf het, en vir 'n paar jaar onderwys gegee het, het hy in 1920 vir verdere studie, eers na Nederland, en daarna na die Columbia Universiteit, New York, V.S.A., vertrek. Hier het hy in 1923 die doktorsgraad behaal met sy verhandeling Tendencies in Secondary Education with Special Reference to the Situation in the Cape Province of the Union of South Africa. In hierdie verhandeling het hy met verbasende insig 'n denkrigting geopenbaar oor die toekomstige ontwikkeling vir Kaapland se onderwys — 'n denkrigting wat hy konsekwent en doelgerig nagestreef het, totdat dit uitgeloop het op die reorganisasie wat in 1953 grootliks deur hom teweeggebring is.

Hierdie verhandeling is nie bedoel om van die onderhawige tydperk 'n geskiedenis van die onderwys in Kaapland te wees nie. Hoewel dit gedeeltematig 'n chronologiese uiteensetting van die gebeure is, moet dit hoofsaaklik beskou word as 'n poging om sekere ontwikkelingsrigtings, veral die t.o.v. die sekondêre onderwys, in hulle pedagogiese verband te sien en ook in verband met die kontemporêre onderwysdenke in daardie lande waarby Kaapland se onderwys in die verlede tot 'n hoë mate ingeskakel was, en tans nog is.

Die beskouings, soos uiteengesit moet dus eerder gesien word as 'n poging



om die inslag te vertolk van sekere ontwikkelings wat plaasgevind het, soos, bv., die i.v.m. die demokrasie, die vordering op die industriële en tegnologiese gebiede, die veelvuldige toename van die mens se kennis asook van die suiwer opvoedkundige gebeure soos die koms van gratis onderwys vir die hele sekondêre kursus, die uitbreiding van verpligte skoolbywoning na die junior sekondêre standerds, en waardeur massa-onderwys op sekondêre vlak ingestel is, met die gevolg dat die probleme waarmee die skole te doen gekry het, veral tydens die reorganisasie van die vyftiger jare en daarna, van uitdagende aard geword het.

Die verloop van sekere ontwikkelingsrigtings soos, bv., die van die medium van onderrig, verpligte skoolbywoning, gratis onderwys, Buitegewone Onderwys, die instelling van sy eie eksamens deur die Departement, die uitbouing van die Sielkundige Diens, het almal tot basiese oorwegings gelei by die reorganisasie van Kaapland se sekondêre onderwys waardeur massa-onderwys op sekondêre vlak onderneem moes word.

Afgesien van die reorganisasie van die sekondêre onderwys het daar op die ander gebiede van Kaapland se stelsel onder dr. Malan, se leiding betekenisvolle vordering plaasgevind. So is daar, o.a., in 1934 'n skool-radiodiens ingestel; in 1937 is die laerskool-kursus hersien en is oorgegaan na 'n amptelike beleid t.o.v. Buitegewone Onderwys na die aanname van 'n Wysigingswet op Sepsiale Skole; in 1944 is beroepsvoorligting verpligtend gemaak—later volg skoolvoorligting en die twee is daarna saamgevoeg om die Sielkundige Diens te vorm. In 1945 volg 'n nuwe sillabus vir Godsdiensonderwys op 'n grondslag van interkerklike samewerking en 'n verpligte sillabus in Liggaamlike Opvoeding; in 1948 is gratis onderwys tot ouderdom 19 jaar toegestaan; en in 1950-51 is die leerplig-grens verhoog tot st Vlll (of 16 jaar).

Baie van die ontwikkelingsrigtings wat binne die afgebakende tydvak van hierdie verhandeling behandel word, soos bv., die van gemeenskaplike kern-sillabusse vir die hele Republiek, van die hersiening en die byhou van die Kumulatiewe Verslagkaart, van die Sielkundige Diens, van gedifferensieerde

onderwys en van 'n verdere reorganisasie van die onderwys tot 'n 3-3-3-3 stelsel, het sedertdien verdere beslag gekry, veral na die opheffing op 1 April 1968 van die verdeelde beheer oor die onderwys.

Dr. Malan het sy diens as Superintendent-Generaal van Onderwys aanvaar binne die nasleep van 'n kwaai depressie wat deur langdurige droogtes vererger is. Daar was op talle gebiede 'n agterstand in die ontwikkeling van die onderwysstelsel en toe 'n verbetering van die omstandighede begin deurskemer, het die tweede wêreldoorlog uitgebreek. Nogtans het hy veel vermag sodat met sy uitdienstrede die Cape Times op 30 Junie 1953 van hom kon getuig dat, "It is perhaps the best tribute to Dr. Malan that all these frustrating years have damped neither his professional drive nor that personal buoyancy which has been such a tonic to his colleagues and his friends."

In Kaapland se geskiedenis van die onderwys sal hy sekerlik 'n uitstaande figuur bly—'n man wat van sy vroegste diensjare af, wat met die publikasie van sy doktorsale proefskrif, wat as onderwyser en skoolhoof, as amptenaar en as Superintendent-Generaal van Onderwys vir 19 jaar, die bewys gelewer het van 'n besonder opvoedkundige insig, van toewyding aan die saak van die opvoeding en van 'n pligsbesef wat by almal eerbied en waardering afgedwing het. Hy het sy betrekking neergelê toe sy prestasies nog skitterend was. Sy aanstelling as sy land se ambassadeur in Rome was 'n gepaste erkenning van die aansien wat hy geniet het. Toe hy in April 1957 na sy vaderland teruggekeer het, was hy reeds 'n siek man. Hy is op 14 Feb. 1960 oorlede. Hy sal deur almal wat hom geken het onthou word as 'n skitterende onderwyshoof van die Provinsie, maar ook as 'n mens, as 'n man wat die essensiële van 'n probleem-situasie sonder vertwyfeling kon raaksien — 'n mensekenner met daardie bekwaamheid wat agting afgedwing het, 'n persoon wat die vertroue en die liefde van die onderwyserskorps weggedra het.

H O O F S T U K IALGEMENE ONTWIKKELINGSRICHTINGS EN  
DIE DEMOKRATIESE BEGRIP IN DIE ONDERWYSA. ALGEMENE ONTWIKKELINGSRICHTINGS

Gedurende die jare voor die eerste wêreldoorlog was daar verskeie dryf-  
vere wat vordering op die gebied van die onderwys gemotiveer het, soos bv. -  
die opkoms van die demokrasie - diegene wat die stemreg moes beoefen moes  
daartoe opgevoed word,<sup>(1)</sup> en daardie opvoeding moes desnoods verpligtend  
gemaak word; die vordering op industriële gebied as gevolg waarvan nuwe eise  
vir meer geletterdheid en 'n hoër standaard van opvoeding noodsaaklik geword  
het; en die behoefte aan beter vakopleiding vir die talle van meer gespesia-  
liseerde werksoorte<sup>(2)</sup>.

Voor die eerste wêreldoorlog het die tradisionele opvoeding van die kind  
voortgevloei uit die gesamentlike vormende invloede van die skool, die huis-  
gesin, die kerk en die gemeenskap in sy geheel. Hierin het oor die afge-  
lope 20 jaar veranderinge plaasgevind wat sterk teen die gevestigde instel-  
lings begin militeer het, sodat die opvoeding meer en meer na die skool  
verskuif het terwyl die opvoedende invloed van die ander drie dienoreenkom-  
stig verminder het. Met hierdie verskuiwing en met die industriële  
ontwikkeling van die land, moes die Staat in stygende mate instaan met die  
voorsiening van sosiale en ander openbare dienste. Hierdie wending in die

---

(1) In hierdie verband het Robert Lowe in die House of Commons op 15 Julie  
1867 die betekenisvolle woorde gebruik, "I believe it will be absolutely  
necessary that you should prevail on our Future masters to learn their  
letters" (Concise Oxford Dictionary of Quotations, p 215)

(2) Kyk M.L. Jacks, Modern Trends in Education, pp. 21-22 en  
G.W. Parkin et Al. The Administration of Education in New Zealand,  
p. 22.

(2)

rigting van 'n welsynstaat het op sy beurt die verantwoordelikeid van die gemeenskap benadeel, sodat die skool nog meer verantwoordelikeid moes aanvaar. Die vraag ontstaan hier of die skool in hierdie verskuiwingsproses moet saamwerk.

Dit bly egter nog steeds die verstandigste dat die skool, die huisgesin, die kerk en die gemeenskap sal volhou met soveel samewerking as moontlik, al sou die een instelling sekere pligte van die ander, ter wille van die heil van die kind moet oorneem.

Na die tweede wêreldoorlog is die onderwys in die westerse wêreld sterk beïnvloed deur ontwikkelingsrigtings soos die fenomenale toename in die mens se kennis, die aksentverskuiwing vanaf die leerstof na die leerling, en die uitbreiding van massa-onderwys as 'n voortvloeiende van die demokrasie wat as 'n leefwyse eerder as 'n politieke stelsel ontwikkel het.

### Die Kennis van die Mens

Die verbysterende uitbreiding van die mens se kennis en die industriële revolusie wat dit veroorsaak het, het hulle inslag op die skool en die opvoeding sterk laat geld. In Suid-Afrika het industrialisasie en materiële welvaart hulle invloed duidelik laat blyk. Die vordering op tegnologiese gebied en die invloed van meganisasie in die nywerhede tesame met die verbetering van die stelsels van kommunikasie en verkeer, het gelei tot verbeterde werkstoestande en diensvoorwaardes en tot die verkryging van meer ontspanningstyd vir die werknemer. Gepaard hiermee het daar met die industriële omwenteling 'n groot mannekrag-tekort ontstaan. Campbell sê hieromtrent dat dit geskat word dat die aanvraag vir, byvoorbeeld, sekretariële en klerklike werknemers, oor die verloop van een geslag tienvoudig vermeerder het. Hierdie aanvraag kom in toenemende mate voor in die arbeidsmark vir

geskoolde en semi-professionele werksoorte.<sup>(3)</sup> Hierdie ontwikkeling het nie net 'n mannekrag-tekort veroorsaak nie, maar dit het ook die hele lewenspatroon meer ingewikkeld gemaak.

Hierdie ontwikkelings het 'n aantal betekenisvolle gevolge vir die samelewing gehad, soos, byvoorbeeld, die grootskaalse indiensneming van vrouelike werkers, (in hoë mate getroude vrouens); 'n grootskaalse volksverskuiwing van die platteland na die stede; die noodsaaklikheid van die verskaffing van beroeps- en skoolvoorligting in die opvoeding van die jeug sodat hulle gehelp kan word om die regte studierigting te kies om later in 'n komplekse samelewing nie die slagoffers van wanaanpassing te wees nie; en die beklemtoning van die noodsaaklikheid van sekondêre onderwys vir alle leerlinge.

Die onderwysstelsel moes hom by hierdie veranderings aanpas. Dit moes meer aandag skenk aan die kind se opvoeding tot die regte gebruik van sy ontspanningstyd; die uithuisigheid van vader sowel as moeder het gelei tot die verswakking van die opvoedende krag van 'n gesonde huislike lewe en die skool moes baie aspekte van daardie opvoeding oorneem; verstedeliking van die landelike bevolking het gelei tot die verwaarlosing van geestelike waardes en dit het van die skool se kant meer aandag vereis; op die platteland het die probleem ontstaan van die handhawing van die status van skole vanweë die dalende inskrywing terwyl ontoereikende akkommodasie in die stedelike skole hoofbrekens besorg het.

Die toename van die mens se kennis het die skole voor die onverbidde eise gestel dat die kurrikula en die leerstof-inhoud van die verskillende vakke hersien en uitgebou moes word. Nuwe tegnieke, nuwe ontdekkings op die

---

(3) H.L. Campbell, Curriculum Trends in Canadian Education, p. 39

gebied van die kernkrag en in die industriële wêreld, die mens se pogings met ruimtevlugte, en so meer, vereis van die skool en van die onderwysers, veral ten opsigte van Wiskunde en die Natuurwetenskappe, 'n groter aanpassing as nog ooit tevore. Op straat en in hulle huise gesels jong kinders vandag doodluiters, en meer as dikwels met verbasende insig, oor begrippe wat twee dekades terug nie in die hoër skole aangedurf sou gewees het nie. Die De Villiers-kommissie, bewus van hierdie ontwikkelings, het die toestand soos volg beskryf: "Die Kommissie glo dat om in hierdie wêreld tuis te voel, die moderne seuns van 15 jaar meer algemene kennis nodig het as wat 'n goedgeleerde oorgrootjie op die ouderdom van 50 jaar sou besit het. Wat hy ookal graag wil word, sal hy letterlik duisende bepaalde vaardighede moet opdoen wat sy oorgrootjie geen geleentheid gevind het om te gebruik nie en daarom nie aangeleer het nie. 'n Honderd jaar gelede sou 'n persoon met die algemene kennis van die gemiddelde standerd VI-leerling vandag het, beskou geword het as 'n goed-ingeligte en "goedgeleerde" persoon; vandag word sy algemene kennis as hopeloos ontoereikend vir enige soort bestaan in die moderne samelewing beskou."<sup>(4)</sup>

Die skool moet met hierdie toestand rekening hou en die taak van die tuisbring van nuwe kennis aan die leerling, en die regte hantering daarvan stel aan die onderwysers 'n uitdaging, want vandag, baie meer as ooit tevore, is dit 'n geval dat daar in die onderwysstelsel, soos dit in 1928 gestel is, "voortdurend (aangepas moet word) aan die steeds wisselende toestande waaronder ons ..... leef en werk."<sup>(5)</sup>

Die pogings van die Gemeenskaplike Matrikulasieraad om die leerstof van

(4) Verslag van die Kommissie insake Tegnieese en Beroepsonderwys, (hierna genoem die De Villiers-verslag), p. 35, § 239.

(5) Verslag S.G.O., 1927-28, p. 57

die verskillende skoolvakke te moderniseer, moet gesien word in die lig van die aanpassing by toestande wat die bybring van nuwe kennis noodsaaklik maak.

Net soos die toename van die mens se kennis op industriële en op suiwer intellektuele gebied die opvoedkundige gedwing het om die leerstof-inhoud van die kurrikulum te hersien, so ook het die toename van die kennis op sielkundig- en pedagogiese gebied in verband met, byvoorbeeld, individuele verskille, verstandelike afwykendheid en die moderne beskouings oor die adolesensie van die leerling, 'n hersiening van die filosofie van die opvoeding veroorsaak waardeur daar in die onderwysstelsel betekenisvolle aksentverskuiwings moes plaasvind, soos byvoorbeeld dié wat in Engeland voortgevloei het uit die bepalings van die Education Act van 1944.

#### Aksentverskuiwing

'n Betekenisvolle aksentverskuiwing is dié vanaf die leerstof na die leerling. Hierdie is 'n ontwikkelingsrigting wat hoofsaaklik die gevolg is van nuwe kennis van die kind self op die gebied van die opvoedkundige sielkunde, kennis van die leerprosesse en van die meer doeltreffende hantering van die leerstof, met die gevolg dat waar die aksent vroeër geval het op vakke wat doseer moes word, dit verskuif is na die kind wat opgevoed moet word. By hierdie opvoeding van die kind raak daar veel meer betrokke as net die skolastiese onderwys van die verlede. Die hele begrip van die opvoeding het oor die afgelope half-eeu progressief verander vanaf die van die vormende waarde van vak-inhoud na iets meer aktueel en pragmaties. Dit is die wyse waarop die leerling op die leerstof reageer en die onderrigtechniek van die onderwyser wat belangrik geword het. Met hierdie verandering tree leerling-aktiwiteite na vore en meer aandag word gegee aan die behoeftes en die belangstellings van die leerlinge. Die denkrigting is dat die onderwyser nie meer so seer inisiatief sal neem nie, maar veel meer slegs 'n skakel sal

wees tussen die leerstof en die leerling. — 'n situasie wat in opvoedkundige sin eers sy volle waarde verkry wanneer die leerling die leerstof so ervaar dat hy dit tot sy geestes-eiendom kan verwerk. Dr. Malan het daarop gewys dat, reg gehanteer, "It becomes the raw material out of which real knowledge can be made by him, worthwhile experiences gained and purposeful activities carried on."<sup>(6)</sup> Hierin lê die begrip van John Dewey se opvatting van die opvoeding as die "reconstruction of experience." Dr. Malan kom baie na aan hierdie opvatting met sy stelling dat,

".... subject matter only then has meaning and consequently justification, when it functions in an activity, guides and enriches an experience. This conception makes the child an active agent in the educative process and not a receptacle of what is wrongly called knowledge, but is mere information.... also in another respect does this dynamic conception of education make the pupil, instead of the teacher or the subject matter the centre of gravity: it presupposes an active agent, with needs, interests and inclinations of its own, which must form the starting point of all educational endeavour."<sup>(7)</sup>

Die gevolg van die lig wat die sielkunde op individuele verskille gewerp het, was reeds na die eerste wêreldoorlog waarneembaar toe die opvoeding van die individu en die ontwikkeling van sy persoonlikheid meer aandag begin geniet het. Dr. Viljoen het dit beklemtoon dat, "The highest

---

(6) W. de Vos Malan, Tendencies in Secondary Education, p. 152

(7) Ibid., p. 70



aim of secondary education, and in fact of all education, is to develop individuality and originality .... ." (8) Mev. Ensor van die Nuwe Onderwys= bond het dit gestel dat, "The product of true education (is) .... a fully integrated personality whose body, mind and spirit are so exercised and so fused that he is able to live a full and integrated life." (9) Hierdie beskouing, aangevul met bykomende oorwegings van sielkundige en fisiologiese aard, het gaandeweg gelei tot die opvatting van die opvoeding van die hele kind, 'n opvatting wat reeds voor die tweede wêreldoorlog gepropogeer is.

Die strewe na die opvoeding van die hele kind het natuurlik ook tot gevolg gehad 'n tweede en baie betekenisvolle aksentverskuiwing, t.w. na die begrip van die opvoeding as nie slegs skolastiese onderwys nie, maar onderwys wat ook die opvoeding van die liggaam en van die etiese en estetiese behels; vandaar dr. Malan se instelling in 1937 van verpligte lesure in Liggaamlike Opvoeding en die nadruk wat daar op Godsdiensonderwys in die veertiger jare gekom het met die instelling van 'n nuwe leerplan, en op kuns= onderrig met die 1947 hersiening van die laerskoolkursus en met die invoering van die Junior Sekondêre kursus in 1953.

Die derde aspek van die aksent-verskuiwing is van meer resente en van meer ingrypende aard - naamlik dat die kind hom op skool in sy eie ouderdoms= groep sal bevind, dat hy homself, insoverre dit sy ouderdom en, grootliks, sy fisiologiese ontwikkeling betref, tussen sy tydgenote en sy gelykes sal bevind. In hierdie verband is die klem veral gelê op die kind in sy adolessensie en op die noodsaaklikheid dat die adolessent nie saam met die voor-adolessent dieselfde opvoeding behoort te ontvang nie - die opvoeding

(8) Verslag S.G.O., 1919, p. 18

(9) Kyk: E.G. Malherbe, Educational adaptations in a Changing Society, p. 7.

van die adolessent moet "andersoortig" wees. Hierdie andersoortige opvoeding is so belangrik geag dat die skolastiese vermoë van die kind deur sekere instansies as 'n ondergeskikte oewering beskou is teenoor sy ander behoeftes ten opsigte van sy ouderdom en die stadium van sy fisiologiese ontwikkeling waarmee dan ook al die ander faktore, sielkundig, eties, esteties, e.s.m. in verband gebring is, soveel so dat die De Villiers-kommissie die oorpasing van die leerling na sekondêre onderwys bloot op grond van sy ouderdom aanbeveel het.<sup>(10)</sup> Die Kommissie benadruk die feit dat die begrip van die behoeftes van die jeug en die pogings om op doeltreffende wyse daarin te voorsien, vandag miskien die sterkste wêreldneiging in die onderwys is.<sup>(11)</sup>

#### Massa-onderwys

Die derde belangrike ontwikkelingsrigting in die onderwys is dié van massa-onderwys, veral op sekondêre vlak. Dr. G.J.J. Smit, later Superintendent-generaal van Onderwys, het daarop gewys dat, "Die onderwys ... vandag die saambindende krag geword (het) in 'n wêreld wat deur twee wêreldoorloë en deur twee industriële revolusies ontwrig geraak het. Industriële vooruitgang het gelei tot die grootskaalse verstedeliking van die mens, en uit hierdie verstedeliking en sy meegaande transformasie van lewenswyse lê die kern opgesluit van ons grootste onderwysprobleem van vandag: die volwaardigste sosiale opvoeding van die mens."<sup>(12)</sup>

Die krag waarmee die skoolwese gebruik kan word om nasionale doelstellings deur indoktrinering te bevorder is veral gedurende die dertiger jare, soos in sentraal Europa gebeur het, sterk onder die aandag van die demokratiese

(10) De Villiers-verslag, p.40, § 276

(11) Ibid., p. 35, § 238

(12) G.J.J. Smit in 'n referaat oor Sosiale Studies voor 'n Inspekteurskonferensie, Maart 1955

wêreld gebring, asook die gevaar wat dit vir die mensdom inhou. Hierop is reeds jare vroeër gewys.<sup>(13)</sup> Na die tweede wêreldoorlog het dit 'n oortuiging geword dat die demokratiese leefwyse slegs deur die beter opvoeding van die massas bestendig en beveilig kan word.

Dit het gebeur dat na elk van die twee wêreldoorloë die opvoedkundiges hulle gewy het aan 'n deurtastende ondersoek van die onderwysstelsel en dié van ander lande om sodoende nuwe omstandighede met nuwe begrippe die hoof te bied. So het dr. Malan in 1946 daarop gewys dat dit, "..... twee wêreldoorloë gekos (het) om die vernaamste reorganisasievraagstuk duidelik en onomwonde te stel, naamlik, die skepping van 'n demokratiese stelsel wat aan elke seun en dogter werklike gelyke geleenthede sal bied."<sup>(14)</sup> Dit is vir die verskaffing van hierdie gelyke geleenthede dat massa-onderwys, en in die besonder, massa-onderwys op sekondêre vlak, 'n wêreldbeweging geword het.

Na die tweede wêreldoorlog is sekere onderwysprobleme van die dertiger jare en vroeër, geaksentueer en het hulle van dringender aard geword. Massa-onderwys wat na die eerste wêreldoorlog hoofsaaklik op die laerskool toegespits was, het 'n probleem geword op die gebied van die na-primêre onderwys. Sekondêre onderwys vir alle leerlinge het onder andere drie kernprobleme opgelewer: eerstens, vanweë die noodsaaklikheid dat alle adolescentse jeugdige een of ander vorm van sekondêre onderrig moet ontvang, met die implikasie van gedifferensieerde onderwys ten opsigte van sowel die leerkursusse as die onderwysmetodiek; tweedens die probleem van die handhawing van 'n bevredigende standaard met 'n uiters heterogene skoolbevolking; en

---

(13) W. de Vos Malan, Op. cit., p. 68 en E.G. Malherbe, Op. Cit., p. 7

(14) Verslag S.G.O., 1946, p. 4



derdens die probleem van die behoorlike versorging van die begaafde leerling. Sy begaafdheid moet ten volle ontwikkel word en hy moet nie die slagoffer van 'n nivelleringsproses word nie.

Sekondêre onderwys vir die adolessent het ouderdomsbevordering beklemtoon. Deur baie instansies is dit sterk bepleit dat alle leerlinge, afgesien van skolastiese prestasie, op ongeveer 12-jarige ouderdom oorgeplaas sal word na inrigtings vir sekondêre onderwys. In die tradisionele onderwys was die stelsel streng selektief met die nadruk op die skolastiese prestasie van die leerling. Hierdie selektiewe stelsel is vervang met een wat in sy wese distributief is, met die nadruk op die leerling en op massa-onderwys. Hiermee verskuif die aksent vanaf sekondêre onderwys vir die bevoorregtes en vir die wat dit kon bekostig, tot onderwys in die demokratiese sin, vir almal wat daar behoefte aan het en beskikbaar aan almal, afgesien van sosiale stand of finansiële vermoë, weg van die belangebevordering van die individu na die van die gemeenskap.

Massa-onderwys en die sterk neiging tot ouderdomsbevordering het uitge-loop op 'n vorm van progressiewe onderwys wat die vroeëre selektiewe aard van die stelsel laat wyk het vir 'n distributiewe vorm van onderwys met probleme en implikasies wat aan die professie buitengewone uitdagings stel. Campbell stel dit dat "The great challenge in education to-day is the problem of mass secondary education."<sup>(15)</sup>

Die daarstelling van gelyke geleenthede vir almal in die onderwys is op sigself 'n aanvaarbare doel in 'n demokratiese staat; gepaard met leerplig

---

(15) H.L. Campbell, Op. Cit., p. 46

en die huidige drang tot die bevordering van leerlinge op ouderdomsgrondslag, hou dit die groot gevaar in van 'n nivelleringsproses wat die skolastiese prestasie van veral die bo-normale leerlinge nadelig kan tref.

'n Ander breë neiging wat in die onderwys voorkom is 'n belangstellings-aanwakkering by die publiek. Die vroeëre leke-beskouing van die opvoeding, dat die onderwys van die kinders 'n noodsaaklikheid is wat verdra moes word, het gaandeweg verander na die opvatting dat dit 'n proses is waarin 'n lewende belangstelling getoon moet word - 'n belangstelling wat hom openbaar in die aktiewe samewerking met die skool, sowel as in die kritiek van die ouers en van die gemeenskap in die algemeen. Jacks sê dat hierdie 'n neiging is "for matters educational to occupy an increasingly living place in the thoughts and aspirations of men and women and to claim an increasing share of their interest and attention."<sup>(16)</sup>

Afgesien van die breë ontwikkelingsrigtings hierbo bespreek, is daar sekere spesifieke tendense waarin meer bepaald Kaapland se onderwys betrokke is en wat hulle oor die afgelope veertig jaar in die Provinsie se skoolorganisasie openbaar het. So vind ons dat die instelling van 'n "end-cn"-skoolorganisasie deur dr. Viljoen kort na sy aanstelling as S.G.O. 'n nuwe patroon vir skoolontwikkeling meegebring het. Sy indeling op 'n 8-2-2<sup>(17)</sup> grondslag kan beskou word as die beginstadium van die reorganisasie van die skoolstelsel in 1953 op 'n 7-3-2 patroon, meer as 30 jaar later. As ons die

(16) M.L. Jacks, Op. Cit., p. 9

(17) die eerste syfer dui die duur in jare aan van primêre, die tweede van junior sekondêre en die derde die van senior sekondêre onderwys aan.

tekens van die tye reg lees, lyk daardie reorganisasie baie sterk op 'n interim reëling wat sal uitloop op 'n 7-4-2 of 'n 7-3-3 patroon.

Verder is sekondêre onderwys, so dikwels as wat die geleentheid ontstaan het, in afsonderlike inrigtings georganiseer deur die stigting van ad hoc sekondêre en hoër skole; enersyds vergemaklik dit die funksionering van die skool, andersyds bring dit die adolessente leerlinge in hulle eiesoortige groep bymekaar;

Dit was vroeër die beleid om in die groter sentra aparte skole vir seuns en dogters te hê, terwyl die twee geslagte in die kleiner dorpe in een skool saam opgevoed is.<sup>(18)</sup> Dieselfde beleid is in Nieu-Seeland gevolg maar ook daar word, soos vandag by ons, nuwe skole op 'n ko-edukasie patroon gestig.<sup>(19)</sup> Die S.A.O.U. was meer ten gunste van ko-edukasie-skole en sy Kommissie oor Sekondêre Onderwys het in 1929 sulke skole aanbeveel, "maar omstandighede moes in ag geneem word."<sup>(20)</sup> Die beleid is vandag dat nuwe skole voorsiening moet maak vir seuns sowel as vir dogters en 'n sterk neiging het ontstaan om bestaande afsonderlike inrigtings te amalgameer. Die gevolg is dat seuns- en meisieskole met langstaande tradisies as afsonderlike inrigtings, soos bv. die op Malmesbury, Wellington, Oudtshoorn, Somerset-Oos en Paarl Gimnasium oor die afgelope paar dekades oorgeskakel is tot die ko-edukasie stelsel. Die amalgamasie het wel in 'n paar gevalle onder die druk van dalende inskrywing en die groot tekort aan onderwysers plaasgevind, maar is nogtans in ooreen-

---

(18) Verslag S.G.O., 1919, p. 18, § 47

(19) G.W. Parkin et al, Op Cit., p. 57

(20) Die Unie, November 1929, p. 123

stemming met die beleid van die Departement.

'n Verdere en baie betekenisvolle ontwikkelingsrigting oor die afgelope veertig jaar is die stigting en die uitbreiding van enkelmedium-skole, hoofsaaklik vir die Afrikaanssprekende kinders.<sup>(21)</sup> Die aandrang op enkelmedium-skole spruit uit 'n sterk gevoel onder die Afrikaanssprekendes om aan die opvoeding van hulle kinders 'n duideliker volkskarakter te gee en om dit op 'n dieper godsdienstige grondslag te plaas.<sup>(22)</sup> Hierdie drang is in sy aanvangstadium miskien op sy sterkste geopenbaar op die Sinodale Kongres oor die onderwys wat van 28 tot 30 September 1920 op Middelburg K.P.<sup>(23)</sup> gehou is. Hierdie besluite van die Sinodale Kongres is daarna met sterk beklemtoning deur die S.A.O.U. se kongresse onderskryf<sup>(24)</sup> en is orals in die binneland gepropageer soos bv. op Kimberley toe daar 'n vasberade poging aangewend is om Hollandssprekende leerlinge in die Newton Skool te sentraliseer.<sup>(25)</sup>

Daar het natuurlik onder die Engelssprekendes nooit so 'n drang bestaan nie — die bestaande skoolselsel was grootliks by hulle beskouings aangepas en vir hulle baie gerieflik ingestel. Dit is in 1913 bv. duidelik gestel dat, "In the Cape there is the closest connection between primary and secondary education — a characteristic feature derived from the Scottish origin of our Educational system."<sup>(26)</sup> Daarby was die Engelssprekendes goed, miskien oormatig, voorsien van enkelmedium Departementele, privaat- en kerkskole. Hierdie privaat- en kerkskole was so invloedryk dat daar selfs onder Afrikaanssprekendes 'n sterk beweging ontstaan het om, as 'n teenvoeter, ook Afrikaans-

(21) Hier het in die vroeë twintigerjare 'n stryd in Kaapstad begin en oor die lengte en breedte van die Provinsie versprei.

(22) Kyk W. de Vos Malan, Op. Cit., p. 49.

(23) Ons Land, 9 November 1920.

(24) Die Unie, November 1921, p. 120.

(25) Kyk Diamond Fields Advertiser, 2 November 1918, 11 Februarie 1919, 15 Mei 1919 en 12 September 1919.

(26) Kyk W. de Vos Malan, Op. Cit., p. 24.

medium-skole onder direkte bestuur van hierdie taalgroep se kerke te stig.

Sedert die tweede wêreldoorlog het wêreldbeskouings oor sekondêre onderwys en die aanbevelings van verskeie kommissies van ondersoek sekondêre onderwys in die westerse wêreld in nuwe rigtings, wat ook Kaapland se onderwys beïnvloed het, gestuur. Drie baie belangrike uitvloeisels hiervan was die kristallisering van die begrip van sekondêre onderwys as die onderwys en opvoeding van die adolessent; as 'n gevolg hiervan, nuwe beskouings oor die doel met sekondêre onderwys; en 'n nuwe benadering van eksamens in ons skoolstelsel. (27)

Hierdie ontwikkelingsrigtings het in Engeland uitgeloop op die Education Act van 1944 en in Kaapland op die reorganisasie van sekondêre onderwys in die vroeë vyftiger jare. Hierdie reorganisasie het vir Kaapland die volgende implikasies ingehou:

Die **verhoging** van leerplig tot St VIII (of 16 jaar); die inkorting van die laerskoolkursus met een jaar sodat dit met St V afgesluit word; die oorpasing van St VI na die sekondêre onderwys; die aanpassing van die onderwyspatroon om 'n hoë mate van aaneenlopendheid tussen die onderwys in die laerskool en die sekondêre skool te verseker; die aanvaarding van massa-onderwys in die na-primêre stadium; en 'n herwaarderung van die bevorderingstelsel in die skole.

Nog 'n nuwe ontwikkelingsrigting het ontstaan met die interprovinsiale pogings om eenvormige sillabusse vir al die onderwysdepartemente op te stel, vir die laerskool sowel as vir die sekondêre afdeling. Hierdie eenvormig-

---

(27) Hierdie drie word bespreek in Hoofstukke II en IV.



heid moet natuurlik geld vir slegs sekere vakke soos die amptelike tale, Gesondheidsleer en Rekenkunde in die laerskool. Vir sekere ander vakke soos bv. Geskiedenis en Aardrykskunde bestaan daar so 'n diversiteit van omstandighede, aardrykskundig, geskiedkundig, e.s.m., dat daar aan nie veel meer as 'n eenvormige inhoud van die onontbeerlike minimum van sulke vakke se leerstof nagestreef kan word nie.

In hierdie verband het die Matrikulasieraad in 1956 met die Wiskunde-leerplan 'n nuwe rigting ingeslaan deur 'n leerplan vir al die eksaminerende liggame op te stel. Kaapland het onmiddellik daarteen beswaar gemaak met die gevolg dat die leerplan opnuut op 'n grondslag van interdepartementele konsultasie opgestel is. Sedertdien het hierdie poging die aanvaarde patroon geword vir al die vakke wat vir matrikulasie-vrystelling in aanmerking kom.

### Die Onderwyserskorps

Daar het in verband met die onderwyserskorps ook sekere ontwikkelings plaasgevind wat onder die algemene strekking van hierdie hoofstuk die aandag verdien.

Sedert die stigting van die S.A.O.U. in 1905 het hierdie vereniging, saam met die S.A.T.A. gaandeweg hulle invloed meer laat geld. Vanaf die vroeë twintiger jare is daar 'n duidelik merkbare nuwe denkrigting te bespeur, onder andere, in die veranderde aard van die onderwyskonferensies en die strekking van hul beskrywingspunte, die ontstaan van streekkonferensies, die ontwikkeling van groter belangstelling in die toetsingstegniek, die wetenskaplike bestudering van vertraging op skool, die strewe van onderwysers om hulle organisasies oor die hele Provinsie uit te brei, e.s.m. (28) Baie van

---

(28) Kyk W. de Vos Malan, Op. Cit., p. 55

hierdie nuwe belangstellings van die georganiseerde onderwysprofessie kan toegeskryf word aan die prikkelende inisiatief van dr. Viljoen met die talle nuwe rigtings wat hy ingeslaan het - die instelling van leerplig, gratis onderwys, mediese inspeksie van skole, en gereorganiseerde onderwysersopleiding. 'n Ander prikkel vir die onderwysers was die aangewakkerde belangstelling in die onderwys van verstandelik afwykende kinders en die bestudering van toetsing wat daaraan gekoppel was. 'n Derde aansporing tot groter aktiewe belangstelling was die strydvraag wat ontstaan het oor die medium van onderrig en die stigting van enkelmediumskole.

Die aksent-verskuiwing in die onderwys vanaf die leerstof na die leerling het ook die onderwyser geraak. Dit het van hom 'n nuwe benadering ten opsigte van sy onderwysmetodiek en 'n dieper kennis van die kind vereis. Om hom hiermee te help is die deurlopende en die kumulatiewe verslagkaarte ingevoer.

Die grootste uitdagings van die onderwysers ontstaan natuurlik uit die toename in die mens se kennis, uit die probleme in verband met massa-onderwys, en uit aanpassings-probleme wat voortvloei uit nuwe tegnieke en benaderings soos bv. die nuwere begrippe van die kind se bevatlikheid vir leerstof veral in die aanvangsjare en tegniese ontwikkelings op die gebied van leermiddele. Daar is reeds sterk aanduidings dat ons beskouings oor die kind se bevattingsvermoë vir syferwerk en rekenkunde op onderskatting berus het; dat leesonderrig deur, onder andere, die I.T.A.-metode die tradisionele benadering moontlik as verouderd beskou sal laat word; en dat geprogrammeerde studies sterk opgang maak. Op die gebied van die tegniese hulpmiddele staan ons sekerlik op die vooraand van interessante ontwikkelings. Skrywers soos Barker en Gump<sup>(29)</sup> en L.B. Jones<sup>(30)</sup> wys daarop dat nuwe klas-

---

(29) R.G. Barker en P.V. Gump, Big School, Small School, p.201

(30) L.B. Jones in The Education Digest, Maart 1963, p. 12

kamer tegnieke en nuwe opvoedkundige fasiliteite afstuur op 'n wesentlike revolusie in die onderrig-prosesse. Dit is meer as waarskynlik dat die skool, soos ons hom vandag ken, in die toekoms nie teen die nuwe uitdagings bestand sal wees nie. Hierby kom nog 'n sterker aandrang dat die kind vroeër tot die skool toegelaat sal word, dat sy skoolloopbaan ingekort sal word en dat die kurrikulum meer omvattend moet wees.

### Konsultasie met Onderwysers

Dr. Viljoen het kort na sy aanstelling in 1918 as Superintendent-Generaal van Onderwys te kenne gegee dat hy van plan was om 'n beleid van konsultasie met die georganiseerde onderwysers in te voer. Met die oog hierop het hy teen 1921 drie vaste komitees in die lewe geroep, naamlik

Die Departementele Boekekomitee, gestig in 1919;

die Departementele Eksamenkomitee, gestig in 1921; en

die Onderwysers Adviesraad.<sup>(31)</sup> Die funksies<sup>(32)</sup> van hierdie Adviesraad is later oorgedra aan die Gesamentlike Raad van die S.A.O.U. en die S.A.T.A.

Verder is verskeie ad hoc-komitees van tyd tot tyd benoem soos bv. die Adviserende Komitee Insake Onderwys wat in 1926 aangestel is en waarop verteenwoordigers van die onderwysersverenigings gedien het. Hierdie beleid was dan ook 'n nuwe toepassing van die demokratiese begrip in die onderwys en wat later deur dr. Malan tot volle rypheid ontwikkel is.

- 
- (31) Die lede van die eerste Adviesraad was Mev. E.W. Adamson van Bellevue Hoërskool, Somerset Oos, mnr. J. Barnes van Soutrivier, Prof. G.G. Cillie, Universiteit van Stellenbosch, mnr. C.J. Hofmeyr, Hoërskool Ceres, mnr. P.J. Roos, Hoër Seunskool Stellenbosch en Eerw. F.J. Sutton, Dale Kollege, Kingwillim'stown (Onderwysgaset, 25 Okt. 1923, p. 703)
- (32) Kyk Verslag S.G.O., 1921, p. 5 en p. 21; Onderwysgaset, 24 Feb. 1921, p. 835; Gekonsolideerde Onderwysordonnansie No. 5 van 1921, Artikel 190; en Cape Times, 20 Julie 1929. (Na alle Wysigingsordonnansies op Onderwys word net as Ordonnansies verwys).

## B. DIE DEMOKRATIESE BEGRIP IN DIE ONDERWYS

Die demokratiese begrip het homself gedurende die tweede helfte van die vorige eeu steeds sterker laat geld. Dewey het dit gestel dat "The widening of the area of shared concerns and the liberation of a greater diversity of personal capacities which characterize a democracy ..... were caused by the development of modes of manufacture and commerce, travel, migration and inter-communication which flowed from the command of science over natural energy."(33)

Die industriële omwenteling van daardie jare en die groot vooruitgang op die gebied van die kommunikasiestelsels het vir die arbeidmassas van die Europese beskawing beter lewenstoestande en, met die opkoms van 'n sterk middestand; vir die gewone burger meer seggenskap in sy land se sake verkry. Gepaard hiermee het daar 'n sterker beklemtoning van die gelykwaardigheid tussen mens en mens en van die onderlinge afhanklikheid van die lede van die gemeenskap plaasgevind. Dewey het daarop gewys dat "The extension in space of the number of individuals who participate in an interest so that each has to refer his own action to that of others, and to consider the action of others to give point and direction to his own, is equivalent to the breaking down of those barriers of class, race and national territory which kept men from perceiving the full import of their activity."(34)

Die demokratiese begrip is in direkte teenstelling met die opvatting dat 'n gemeenskap uit klasse of kastes bestaan, elk waarvan verkneg is aan 'n besondere rol in die gemeenskapslewe of van 'n besondere stand.(35)

---

(33) John Dewey, Democracy and Education, p. 101

(34) Ibid., p. 101

(35) H. Albery, Reorganizing the High School Curriculum, p. 35

Die betekenisvolle gebeure wat in hierdie verband uit die industriële revolusie voortgevloei het, was daardie opkoms van 'n bemiddelde middestand wat met veel sterker geldingskrag demokratiese regte kon verkry. Op hierdie wyse het die politieke grondbeginsels van die demokrasie spoedig deurgewerk na die sosiale vlak waar die lede van die gemeenskap meer seggenskap vereis en verkry het in die behartiging van hulle eie sake. Hier gaan dit oor die geval waar, "The concept of democracy has outgrown its original range of application, namely politics and government and has come to be applied to all organised human activity."<sup>(36)</sup> Die gevolg hiervan is dat die demokrasie iets geword het wat baie meer behels as die grondslae van 'n regeringstelsel, dit het trouens 'n lewenswyse geword.<sup>(37)</sup> wat gegrond is op elke lid se agting vir en waardering van die individu, vir die regte van andere en met die besef van verpligtings teenoor die samelewing. Hierdie beskouing is ook beklemtoon deur die Scottish Youth Advisory Committee.<sup>(38)</sup> Die waarde van die individu en van sy persoonlike vryheid is van die hoogste belang; die individu word beskou as iemand wat sy bydrae tot die gemeenskapslewe moet maak en daarvoor moet sy vermoëns ten beste ontwikkel word.

Dit is een van die beginsels van die demokrasie dat verskille tussen individue nie slegs erken word nie, maar dat daar waarde aan geheg word; dat verskille van sienswyse nie veroordeel nie, maar gerespekteer word. Op hierdie beginsel word leerlinge in die skool opgevoed om sulke verskille, sy dit intellektueel, liggaamlik, of hoe ook al, te aanvaar as normaal en om daardeur verdraagsaamheid te ontwikkel teenoor ander mense, ander godsdienste, ander rasse en ander nasies; op hierdie grondslag moet hulle geleer word dat

---

(36) W. de Vos Malan, Op. Cit., p. 66

(37) H. Alberty, Op. Cit., p. 34

(38) Aangehaal in De Villiers-verslag, p. 23 § 169

vryheid van denke vir die individu in 'n demokratiese gemeenskap gewaarborg word.

Dr. Malan omskryf die demokrasie reeds in 1923 as 'n leefwyse van die gemeenskap. Hierdie denkrigting tref ons daarna herhaaldelik aan. Dewey wys daarop dat, "A democracy is more than a form of government; it is primarily a mode of associated living, of conjoint communicated experience."<sup>(39)</sup>

Volgens dr. Malan is hierdie demokratiese leefwyse gegrond op sekere etiese premisse wat onder andere die volgende behels: die onskendbaarheid van die persoonlikheid van die mens; die reg van elke individu tot sy eie volste moontlike ontwikkeling, nie op grond van sy sosiale stand nie, maar op grond van sy eie bekwaamheid en begaafdheid en die beskikbaarstelling van dieselfde en gelyke geleenthede vir almal tot sodanige ontwikkeling; verder ook die vrywillige deelname van elke lid van die gemeenskap in die doen en late van die samelewing en die toenemende onderlinge afhanklikheid van lede van die gemeenskap en, as 'n gevolg daarvan die ontwikkeling van 'n sin vir sosiale samehorigheid. Hierdeur sal elke lid van die gemeenskap bewus raak van sy eie verantwoordelikheid en sy pligte teenoor die gemeenskap.<sup>(40)</sup> Daar was in die Verenigde State van Amerika vanaf 1932 tot 1940 'n breë kommissie aan die werk in verband met die kurrikulum van die sekondêre skool. Een van hierdie kommissie se subkomitees, "The Committee on the Function of Science in General Education", het die ideale van die demokratiese leefwyse gestel as die hoogste ontwikkeling van die individu se persoonlikheid; die onderlinge verantwoordelikheid van die lede van die gemeenskap om die belange van die samelewing te bevorder;

---

(39) J. Dewey, Op. Cit., p. 101; Kyk ook H. Alberty, Op. Cit., p. 34

(40) W. de Vos Malan, Op. Cit., p. 67

en die daarstelling van die volste geleentheid vir die hoogste ontwikkeling van elke lid se intellektuele vermoë.

In die pogings om bostaande te verwesenlik, sê die komitee, moet daar in die persoonlikheid van elke lid van die gemeenskap karaktereienskappe ontwikkel word van 'n fyn aanvoeling vir sosiale aangeleenthede; van verdraagsaamheid teenoor ander lede en hulpvaardigheid teenoor hulle; van bekwaamheid en gewilligheid om met woord en denke saam te werk by die oplossing van die gemeenskap se probleme; van 'n mate van skeppingsvermoë; van koersvastigheid en van 'n estetiese sin vir die waardering van wat mooi en goed is. (41)

In hierdie samevatting tref ons baie aan waarvoor die skool vandag normaalweg moet sorg en waarvan een of meer van die bogenoemde aspekte deur verskeie opvoedkundiges in korter en omvattende stellings geformuleer is. (42)

In die demokratiese gemeenskap ontstaan alle beheermaatreëls uit die gemeenskap self, en die lede wat vir die besluite verantwoordelik is, moet ook toesien dat daardie besluite uitgevoer word. Die individu wat wederstrewig is, word beheer deur sekere algemeen aanvaarde tugmaatreëls, enersyds, en andersyds deur gedragskodes wat uit die opvoeding van die demokrasie voortvloei. Na mate die demokratiese leefwyse aanvaar is en met behulp van die skool se opvoeding tot groter bestendigheid ontwikkel het, het die uitlewing van die demokrasie dan op sy beurt self 'n sterk opvoedende krag in die samelewing geword, en daardeur is die handhawing van fundamentele beginsels bestendig. Daar is uit die leefwyse van die gemeenskap sekere etiese standaarde ontwikkel wat deur die enkeling dan uit eie vrye wil as vanself-

---

(41) Kyk H. Alberty, Op. Cit., p. 211

(42) Ibid., p. 108; Ook H. Rugg, Foundations of American Education, p. 6 en C.F. Gunter, "Opvoeding tot Persoonlike Verantwoordelikheid", Die Unie, Sept. 1958, p. 82

sprekende gedragskodes aanvaar is en wat deur hom, uit agting vir sy medemens, gehandhaaf word.

Nogtans is, en bly, die verwesenliking van alles wat die demokratiese leefwyse behels 'n moeilike en uitdagende taak. Een opvoedkundige het dit gestel dat, "The democratic ideal sets the administration such a difficult problem - that of organizing a complex service aimed not at mass production of standardized articles, but at fostering the growth of individual personalities - that it is little wonder many people have come to doubt whether the ideal can be achieved at all in a public education system."<sup>(43)</sup>

#### Die Demokratiese Begrip en die Skool

Die ontwikkeling wat voortgevloei het uit vooruitgang op industriële, tegnologiese en ander gebiede, het dit onvermydelik gemaak dat die skool sy opvoeding van die kind sodanig moes aanpas dat die kind sy eie vollediger-aanpassing in 'n meer komplekse samelewing sal kan vind en met 'n gesonde gemeenskapsin tot volwassenheid sal kan ontwikkel in 'n steeds veranderende wêreld.

Hierdie sosiale aanpassing is eeue gelede reeds deur Plato bepleit, en baie later deur Rousseau en ander opvoedkundiges. Na die Napoleontiese oorloë het die doel met die onderwys, as gevolg van die denkrigting van Duitse opvoedkundiges, begin oorhel na die sosiale opvoeding van die jeug; "To form the citizen, not the "man", became the aim of education."<sup>(44)</sup> So kom ons dan tot die skynbaar botsende opvatting omtrent die doel met die onderwys: die ontwikkeling van die individualiteit van die kind,<sup>(45)</sup> terwyl hy terselfdertyd opgevoed moet word tot volwaardige sosiale burgerskap, want die demokrasie impliseer enersyds sterker individualiteitsontwikkeling en andersyds groter

---

(43) G.W. Parkin et Al., Op. Cit., p. 101

(44) John Dewey, Op. Cit., p. 109

(45) Verslag S.G.O., 1919, p. 18



inagneming van die belange van die gemeenskap.

Die inskakeling van die demokratiese begrip in die opvoedkunde kan beskou word as die groot bydrae van John Dewey tot die twintigste eeu se denkrigting. Hieruit het voortgevloei dat feitlik elke skool in die Verenigde State dit op skrif stel dat die demokrasie die grondslag van die filosofie en die praktyk van die opvoeding is. (46)

Ook in feitlik alle westerse lande is die filosofie van die demokrasie as die gronliggende beginsel in die opvoedkunde dermate aanvaar dat, feitlik almal daarmee saamstem dat die filosofie van sekondêre onderwys op die demokratiese leefwyse gebaseer moet word. (47)

Die demokrasie beklemtoon die noodsaaklikheid dat die jeug as individue, op 'n manier wat tot hulle eie opvoeding sal bydra, sal deelneem in aangeleenthede in die samelewing en in die praktyke van die demokrasie. Hiervoor is dit nodig dat onderwysers en onderwyshoofde hulle geloof sal toon in die koöperatiewe ontleding van die alledaagse probleme van die jeug en van die volwassenes, asook in die oplossing van daardie probleme; dat hulle die jeug sal aanmoedig om hulpmiddele, wat ter sake is, te vind, te evalueer, waar hulle betekenisvolle en kontemporêre probleme identifiseer en ontleed, en om hulle eie oordeel dientengevolge te vind; en dat hulle die jeug sal beskerm teen diegene wat daarna streef om die vryheid om te leer en om te weet aan bande te lê. Hulle sal die leerlinge moet opvoed om hulle verantwoordelikheid te aanvaar om gedagterigtings, strydvrage, groepe en individue met regverdigheid te behandel; om hulle verpligting na te kom om al die

---

(46) Kyk M. Ruperti, The Organization of Secondary Education in the United States of America, (1964), p. 34 Information Series No. 26, Nas. Buro vir Opvoedkundige Navorsing

(47) Kyk H. Alberty, Op. Cit., p. 38

regte en verantwoordelikhede wat die prerogatief van hulle medemens is, te aanvaar; om die verantwoordelikheid te aanvaar tot medewerking met hulle mede-burgers tot 'n wyer begrip van die skool en tot die aanvaarding van die plek wat dit in die gemeenskap moet handhaaf. Hiervoor moet die onderwysprofessie tot die besef gebring word van sy morele verpligting om die jeug te help in hulle ontwikkeling tot die begrip van die demokratiese lewe en tot die verryking daarvan by te dra. (48)

Die taak van die skool, in die breë gesien, sal dus wees om die demokratiese begrip te bevorder, hoofsaaklik deur die toepassing van twee van die belangrikste grondbegrippe van die demokrasie : die van die gelykwaardigheid van alle mense en die van die bestendiging van die demokratiese leefwyse.

Oor die uitwissing van klasseverskille sê Campbell, "both democracy and Christianity hold that if a man gives of himself to the extent of his talents fully and freely to the service of his fellows and of his society, he is no less worthy be he ditch - digger or doctor." (49)

In die demokraties geöriënteerde onderwysstelsel word geen spesiale aanpassings ten opsigte van die sosiale stand van die kind erken nie, die skool aanvaar hom as 'n individu wie se vermoëns deur die sekondêre onderwys ten volle ontwikkel moet word, afgesien van sy sosiale stand of sy geldelike behoefte.

Gelykwaardigheid behels egter baie meer as die reg dat elke lid van die gemeenskap sy bors teenoor 'n ander kan uitstoot en op sy "regte" aanspraak maak. In die opvoedkunde impliseer gelykwaardigheid die ontwikkeling van self-dissipline en van 'n verantwoordelike sin teenoor die samelewing.

---

(48) Kyk V.E. Anderson, Principles and Procedures of Curriculum improvement, pp. 87-88

(49) H.L. Campbell, Op. Cit., p. 43

Die individu kan slegs 'n volwaardige lid van sy gemeenskap word as hy tot 'n gebalanseerde mens ontwikkel met 'n gesonde sin vir burgerskap, met welwillendheid teenoor andere en met verstandige selfbeheer. In die skool moet die enkeling opgevoed word om homself te beheer en by hom moet die besef tuigbring word dat, as 'n lid van die samelewing, sy eie doen en late rekening moet hou met die openbare sedes en belang. Hierdie demokratiese denkrigting in die onderwys stel een groot vereiste : dat die onderwyser, wat normaalweg beklee is met gesag wat hy oor sy leerlinge uitoefen, daardie gesag, na mate die leerlinge tot senioriteit ontwikkel, met goeie oordeel en op onopsigtelike wyse, minder sal laat geld en steeds meer verantwoordelikhede aan die leerlinge opdra. So 'n demokratiese ontwikkeling vereis natuurlik van die onderwyser dat hy daarin sal glo dat sy leerlinge bevoeg is om hulle eie verstandige besluite te neem. (50)

Op hierdie manier sal die leerling dan opgevoed word as 'n verantwoordelike lid van die gemeenskap, 'n gemeenskap waarin daar omgesien word na die welvaart van sy lede en waarin daar rekening gehou word met hulle doen en late. In hierdie sin word dan die vryheid in die demokrasie deur voortdurende waaksaamheid gehandhaaf. Prof. M.C. Botha het dan ook in hierdie rigting gedink toe hy in 1931 na die Junior en die Senior Sertifikaat verwys het as nie slegs 'n bewys dat die kind in die eksamen geslaag het nie, maar ook, "dat hy bowendien - en dit is van die uiterste belang - die betekenis van die gemeenskapslewe en dissipline wat so 'n kursus veronderstel, geleer het." (51) Die De Villiers-kommissie wys ook daarop dat, "Nou verbonde aan die vraagstuk van die aanpassing van die jeugdige aan sy omgewing is die

---

(50) Kyk Vernon Mallinson et al., The Adolescent at School, p. 20; Verslag De Villiers-kommissie, p. 21, § 162; Kyk ook Verslag S.G.O., 1919, p. 18

(51) Verslag S.G.O., 1931, p. 30. Kyk ook: Verslag De Villiers-kommissie, p. 29 § 208

behoefte aan opleiding tot volle burgerlike verantwoordelikheid. Die jeug se onverskilligheid teenoor verskeie burgerlike verantwoordelikhede en voorregte is ernstige aandag werd. Dit is slegs wanneer seuns en meisies die adolesente leeftyd bereik dat enige doeltreffende opleiding in burgerskap kan plaasvind, en aangesien die adolessent dan vir hierdie opleiding besonder ontvanklik is, is dit die plig van die skool om van hierdie geleentheid die beste gebruik te maak."<sup>(52)</sup>

As gelet word op "die jeug se onverskilligheid", dan ontstaan die vraag of die skool wel die regte gebruik van sy geleentheid maak of kan maak - of moet die oorsake van die afwykinge van die jeug nie soseer in die skool nie, maar eerder binne die samelewing gesoek word? Die "Advisory Council on Education" in Skotland gee in 1946 'n baie gepasde opsomming van die situasie waar hulle daarop wys dat die wesentlike veranderinge in die gemeenskap se leefwyse 'n nuwe verantwoordelikheid op die skool gelê het. Verstedeliking, die beperking van die grootte van die huisgesin en die verdwyning van die gesinsverband, die toename van spesialisasie in die industrieë en die gedurige verhuising van bevolkingsgroepe het die voormalige bestendige en eenvoudige leefwyse van die gemeenskap ontwrig tot 'n ingewikkelde kolos waarin die adolessent homself verdwaasd en verlore voel.<sup>(53)</sup>

Die verwesenliking van baie aspekte van die demokratiese begrip in die onderwys bly egter grootliks nog 'n onopgeloste probleem. Dit blyk dat in Wes-Australië waar in 1951 'n opname gemaak is, minder as een-derde van die aantal leerlinge wat die skool verlaat het, tussen die ouderdomme van 14 en en 20 jaar aangesluit het by een of ander vorm van sosiale organisasie of

---

(52) De Villiers-verslag, p. 29 § 208

(53) Secondary Education, A Report of the Advisory Council in Scotland, (hierna genoem die Fyfe-verslag), p. 11 § 53

vereniging.<sup>(54)</sup> Hierdie verskynsel sal sekerlik nie aan Wes-Australië uniek wees nie.

Die tweede grondbegrip van die demokrasie waarvoor die skool moet sorg, is dat daar in die opvoeding voorsiening gemaak moet word vir die uitbouing en bestending van die demokratiese leefwyse. Die eise wat die demokrasie in hierdie verband aan die skole en die skoolowerhede stel is wyd en uitdagend, soos, byvoorbeeld, die verskaffing van gelyke geleenthede vir die opvoeding op sekondêre vlak aan elke leerling vir die volste ontwikkeling van sy persoonlikheid; die opvoeding van alle leerlinge tot onafhanklike, intelligente en volwaardige en intelligente lede van die gemeenskap; die opvoeding tot die begrip dat vrye, ongebonde en ongekontroleerde groepdenke die beherende gesag in die gemeenskap moet wees; en die vaslegging van die begrip dat die probleme van die samelewing opgelos moet word deur die oorwoë optrede van 'n ingeligte en intelligente gemeenskap.

Dr Malan het herhaalde male verwys na die eise van die demokrasie op die onderwys en veral sekondêre onderwys. Hy het daarop gewys dat, "Modern conceptions of the aim and function of secondary education in a democracy all stress social efficiency, intelligent citizenship, ability to contribute to the public good."<sup>(55)</sup>

Hierdie laasgenoemde veronderstel 'n vaste geloof in die vermoë van die gewone burgers om as 'n groep sy gesonde verstand te kan gebruik. Die noodsaaklikheid dat die probleme van die gemeenskap op 'n intelligente wyse benader sal word, vereis dat die lede van die gemeenskap daartoe opgevoed sal wees. Hulle moet hulle probleme duidelik kan raaksien, moontlike oplossings kan prakseer, alle nodige feite bymekaar kan bring, prosedures vir

---

(54) R.M. McDonnell et Al., Review of Education in Australia, 1948-1954, p. 256

(55) W. de Vos Malan, Op. Cit., p. 92, Kyk ook p. 88

oplossing kan organiseer en uittoets, en uiteindelik die oplossing vind.

Die verskaffing van gelyke geleenthede vir almal in die sekondêre onderwys is vandag aanvaarde beleid in feitlik alle demokratiese lande. Reeds in die vroeë twintiger jare het dr. Malan aangevoer dat, "Democracy demands that all the normal children of all the people should receive secondary education, if they can profit by it."<sup>(56)</sup> Hierdie begrip van gelyke geleenthede vir almal om sekondêre onderwys te ontvang is 'n totaal nuwe wending in moderne opvoedkundige denke, al is dit byna 'n half-eeu gelede deur dr Malan gepropageer. Campbell sê daarvan, "It is an entirely new concept - something new in human history and just as untried and experimental as was the idea of mass elementary education one hundred years ago."<sup>(57)</sup> Die idee is dan ook glad nie spontaan of met gewilligheid aanvaar nie. Daarvoor moes 'n stryd gevoer word en struikelblokke moes verwyder word. Baie in die onderwyswêreld was bereid om die beginsel te aanvaar, maar traag om dit in die praktyk te verwesenlik. Dr Malan het destyds reeds gesê, "The people in general, especially the less privileged classes, were protesting that many doors to education and advancement were arbitrarily shut to them, and that equality of opportunity was no more than a mere theory."<sup>(58)</sup> Gesaghebbendes wat finansiële en andersins oor die onderwysadministrasie invloed kon uitoefen, het die praktyk van die beginsel teengestaan en kon die implikasies nie altyd insien nie.

Toe die moontlikheid van verwesenliking begin deurskemer kon dr Malan daarvoor sê dat, "Dit .... twee wêreldoorloë gekos (het) om die vernaamste reorganisasievraagstuk duidelik en onomwonde te stel, naamlik, die skepping van 'n demokratiese onderwysstelsel wat aan elke seun en elke dogter werklik

---

(56) W. de Vos Malan, Op. Cit., p. 86

(57) H.L. Campbell, Op. Cit., p. 38

(58) W. de Vos Malan, Op. Cit., p. 59

gelyke geleentehede sal bied."<sup>(59)</sup>

Die nakoming van die eise wat die demokrasie aan die opvoeding stel het, onder andere, die implikasies vir die skoolstelsel ingehou van verhoogde leerplig,<sup>(60)</sup> sekondêre onderwys vir alle leerlinge,<sup>(61)</sup> verhoogde standaarde vir die opvoeding tot intelligente burgerskap,<sup>(62)</sup> sodanige opleiding van die kind dat hy later as 'n volwassene 'n onafhanklike bestaan kan vind en homself sodoende in die samelewing handhaaf, en van die inskerping van pligsbesef en verantwoordelikheid teenoor die gemeenskap waarin hy, terwyl hy homself handhaaf, homself nogtans sal sien as 'n lid met verpligtinge teenoor die andere.

Die behoud van die demokratiese leefwyse hang in hoë mate af van die optrede van 'n opgevoede en intelligente gemeenskap, en in hierdie sin is die individu die waardevolle faktor en sy gesonde opvoeding bly die waarborg vir die demokrasie. Die implikasie hiervan is dat dit aanvaar moet word dat die skool in die eerste plek daarvoor moet sorg. Hierdie aspek van die demokratiese opvoeding is reeds in 1921 deur dr. Viljoen beklemtoon toe hy gewys het op die behoefte aan "an educated and intelligent citizenship."<sup>(63)</sup> Dit word algemeen erken dat 'n ongeletterde en onopgevoede massa nie daartoe in staat is om die verantwoordelikheid van selfregering te aanvaar nie.

Die hele demokratiese stelsel berus uiteindelik op daardie sekondêre onderwys wat die westerse wêreld vandag so noodsaaklik beskou. Die Laerskool sonder meer het geblyk ontoereikend te wees - trouens reeds in 1920 was dit die S.A.T.A. se standpunt dat, "The primary course has proved inadequate to

---

(59) Verslag S.G.O., 1946, p. 4

(60) Kyk Hoofstuk VI, p. 203

(61) W. de Vos Malan, Op. Cit., p. 88

(62) Verslag S.G.O., 1921, p. 21

(63) Verslag S.G.O., 1921, p. 21

satisfy the reasonable wants of a democracy; and the primary schools have been forced to include secondary subjects in its curriculum."<sup>(64)</sup>

Die materiële behoeftes van die lewe vereis dat die skool die leerling ook doelgerig moet voorberei vir 'n onafhanklike toekomstige lewensbestaan.

In 'n ~~Nieu-Seelandse~~ <sup>Australiese</sup> verslag word daarop gewys dat, "Though in the highest sense it is not the most important part, earning a living must be part of living a life."<sup>(65)</sup> Hierdie vereiste dat 'n lid van die samelewing vir homself moet kan sorg, tesame met daardie doel met sy opvoeding dat sy individualiteit ontwikkel moet word, terwyl hy nogtans 'n volwaardige lid van die samelewing moet word, behels twee aspekte van die onderwys wat nie sonder botsende elemente is nie. In die Wyndham-verslag word dit gestel dat,

"It is one of the apparent contradictions in education that the school must never lose sight of the individual, yet must strive to make the individual forget himself."<sup>(66)</sup> Baie moderne pedagoë het die aandag gevestig op hierdie skynbaar botsende doelstellings vir die onderwys - doelstellings wat 'n

uitdaging (by tye nie sonder spanning nie) stel aan die beherende liggame van die skoolstelsel.<sup>(67)</sup> Hierdie is 'n situasie wat in sy wese uit die demokratiese begrip voortvloei. Daarsonder kan 'n demokratiese gemeenskap nie bestaan nie. John Dewey het reeds in 1897 daarop gewys dat die individu wat

opgevoed moet word 'n sosiale wese is en dat die samelewing 'n organiese samestelling van individue is. As die sosiale faktor by die kind uitge-

(64) The Educational News, Sept. 1920, p. 126

(65) Report of the Committee appointed to Survey Secondary Education in New South Wales, (hierna genoem die Wyndham-verslag), p. 59

(66) Wyndham-verslag, p. 59

(67) Kyk: The Education of the Adolescent, (hierna genoem die Hadow-verslag), p. 84 Paul Monroe, A Brief Course in the History of Education, pp. 405-406

S. Isaacs et Al., The Educational Guidance of the School Child, p. 9.

G.W. Parkin et Al., Op. Cit., pp. 101-102 en De Villiers-verslag, p. 23 §164



skakel word, bly daar slegs 'n abstraksie oor; as die individu uitgeskakel word, laat dit ons met 'n lewenslose logheid.<sup>(68)</sup>

Namate die demokrasie oor die verloop van die jare 'n sterker-dinamiese begrip geword het, is die belangrikheid van die bestendigheid daarvan vir die toekoms sterker beklemtoon. As 'n gevolg hiervan word vandag in alle demokrasiese lande die skool beskou as die vernaamste instrument waarmee daardie bestendiging en ideale van die stelsel bevorder moet word en waardeur die toekomstige burger van die gemeenskap vir sy taak opgevoed moet word.<sup>(69)</sup>

Elke gemeenskap het sy eie lewenswyse wat uit sy tradisies ontwikkel het, uit sy behoeftes en uit die ideale wat hy nastrewe. 'n Engelse kommissie het in 1939 gewys op die, " .... unformulated but very real demand of the community that the young shall grow up in conformity with the national ethos."<sup>(70)</sup>

Die skool het in die vaslegging en die bevordering van daardie lewenswyse die sluitsteen geword. In 'n diktatoriale staat val die klem in die opvoeding op indoktrinasië en propaganda; in 'n demokratiese staat op die opvoeding tot onafhanklike, ingeligte en intelligente burgerskap. Op die skool van die demokratiese gemeenskap rus vandag die taak om deur die opvoeding te sorg dat hulle wat in die toekoms deel sal hê in al die organisasies en werksaamhede van die gemeenskap, daartoe met die vereiste verantwoordelikeheidsin in staat sal wees.

Dr. Malan het in 1923 daarop gewys dat, "..... democracy has everywhere come to look upon the secondary school as the chief means of preserving and continuing its ideals and preparing its future citizens."<sup>(71)</sup> Die

(68) John Dewey, My Pedagogic Creed, p. 6

(69) W. de Vos Malan, Op. Cit., p. 79

(70) Report on Secondary Education in Grammar and Technical Schools (England), (hierna genoem die Spens-verslag)

(71) W. de Vos Malan, Op. Cit., p. 79

De Villiers-kommissie haal ook in hierdie verband aan uit 'n verslag van "The Scottish Youth Advisory Committee."<sup>(72)</sup> Ook dr. Gunter het daarop gewys dat, "..... die skool ..... 'n gemeenskap moet wees wat gekenmerk word deur 'n ryke verskeidenheid van belangstellings en aktiwiteite, wedersydse agting vir mekaar as persone, deeglike en getroue werk deur onderwysers en leerlinge, saamlewe en saamwerk, en soveel geleentheid as moontlik vir verantwoordelike keuse in ooreenstemming met die huidige vermoëns en behoeftes van die leerlinge."<sup>(73)</sup> Trouens, soos gestel in die De Villiers-verslag, behoort die hele skoollewe 'n jeugdige ervaring van die demokratiese leefwyse te wees.<sup>(74)</sup>

#### Die Demokrasie en die Onderwyser

Die demokrasie betrek ook die klasprosedure van die onderwyser en die verhoudinge van die onderwyserskorps met die onderwysowerheid. Die vroeëre diktatoriale en oormatig streng dissiplinêre houding van die onderwysers moes plek maak vir mensliker en intiemer betrekkinge tussen onderwyser en leerling. Van die onderwyser word vandag verwag om in sy klaskamer 'n gees te skep wat hierdie nuwe gesindheid tussen hom en sy leerlinge sal bevorder. Prof. Gunter het dit gestel dat die funksie van die onderwyser, ".... die handhawing van 'n versigtige ewewig tussen gesag (kontrole) en vryheid in elke stadium (behels); gesag is nodig en die leerlinge se vryheid moet beperk word om hulle teen hul eie swakhede en hul gebrek aan insig, ervaring en oordeelkundigheid te beskerm, om hulle ware belange en hulle groei tot persone wat werklik vry is te bevorder, en nogtans moet hulle ter wille van hul ontwikkeling tot selfstan-

---

(72) Kyk De Villiers-verslag, p. 23 §169

(73) C.F. Gunter, "Opvoeding tot Persoonlike Verantwoordelikheid", Die Unie, Sept. 1958, p. 82

(74) De Villiers-verslag, p. 29, §203

digheid en verantwoordelikheid soveel vryheid (vryheid as geleentheid) as moontlik toegelaat word."<sup>(75)</sup>

Daar het ook in 'n ander besondere opsig 'n demokratiseringsproses in Kaapland se onderwys plaasgevind oor die afgelope paar dekades.<sup>(76)</sup> Hierdie proses het ontstaan toe dr. Viljoen reeds in 1919 besluit het om vir alle sake waarby ook onderwysers betrokke raak, 'n stelsel van konsultasie in te voer sodat hy daardeur die mening van die georganiseerde onderwysers kon verkry en waardeur die Departement hulle medewerking kon kry by die bepaling van onderwysbeleid. Hiervoor is, soos reeds aangetoon, 'n drietal vaste komitees aangestel en die ad hoc Adviserende Komitee insake Onderwys van 1927. Die Departement het dit dan ook destyds gestel dat; "The system of consultation with teachers' organisations which had been begun some time before, has been greatly extended in recent years. The teachers' organisations are now well represented on the Departmental Examinations Committee, and the Departmental Book Committee; and in addition there is an Advisory Board, all six members of which are teachers. Mention may here be made of the excellent relations now existing between the teachers' organisations and the Department; and the close co-operation in which the officials of all these bodies work augers well for the future of Education."<sup>(77)</sup>

Tien jaar later wys die S.G.O. weereens na hierdie bevredigende toestand en dat, "..... in alle belangrike ondersoeke wat die belange van die onderwyser raak, word 'n onderwyser tesaam met 'n skoolinspekteur aangestel, en die Gesamentlike Komitee van die S.A.T.A. en die S.A.O.U. word sonder uitsondering in die geleentheid gestel om sy mening uit te spreek voordat

---

(75) C.F. Gunter, Loc. Cit. pp. 82-83 (Prof. Gunter kursiveer)

(76) P.S. du Toit, Onderwys in Kaapland, 'n Historiese Oorsig, 1652-1969, pp. 103 et seq.

(77) Onderwysgaset, 10 Mei 1923, p. 482

daar enige belangrike verandering in Departementele beleid aangebring word."<sup>(78)</sup> In dr. Malan se eerste jaarverslag verwys ook hy na die hulp wat die Departement van die twee onderwysersverenigings ontvang en na die samewerking tussen hulle en die Departement.<sup>(79)</sup>

Hierdie samewerking word ook deur die onderwyserskorps waardeur en nog betreklik onlangs het die Redakteur van Die Unie daarvoor gesê dat, "Wat die onderwystaak betref, het die verenigings verteenwoordiging in die Departementele Eksamenkommissie, die Boekekommisssie, die Oudio-visuele onderwyskommissie en talle ander ad hoc-kommissies wat benoem word om bepaalde onderwys-sake te ondersoek. Ook beveel hulle jaarliks 'n lys voorgeskrewe boeke aan. Hulle kry die geleentheid om hulle stem te laat hoor in sake soos gedifferensieerde onderwys, inspeksie, opfrissingskursusse, verbeterde skoolbiblio-teekdienste, beter personeelvoorsiening, klerklike hulp aan skole, en deur middel van kongresbesluite oor 'n groot verskeidenheid aangeleenthede wat die onderwys en opvoeding raak."<sup>(80)</sup>

Dit was, soos Prof. P.S. du Toit met verwysing na hierdie ontwikkelings- rigting beweer, "'n mooi voorbeeld van professionele ontwikkeling en gesonde samewerking tussen die uitvoerende gesag en die georganiseerde onderwyspro- fessie." Hy wys verder daarop dat, "Die bestaan van departementele kom- missies berus op gebruik." Hy meen egter dat, "..... die beginsel van medeseggenkap ..... in bindende voorskrifte beliggaam en uitgebou (moet) word, en wel op die grondslag van 'n georganiseerde en deur die wet erkende professie."<sup>(81)</sup>

---

(78) Verslag S.G.O., 1932-33, pp. 36-37

(79) Verslag S.G.O., 1934-35, p. 30

(80) Die Unie, April 1966, p. 463

(81) P.S. du Toit, "Professionele Status en Medeseggenkap in die Onderwysberoep", Die Unie, Jan. 1966, p. 340

H O O F S T U K    I ISEKONDÊRE ONDERWYSA.    ONTWIKKELING TEN OPSIGTE VAN DIE BEGRIP VAN SEKONDÊRE ONDERWYS

Sekondêre onderwys in Kaapland is in die jare voor die reorganisasie van 1953 beskou hoofsaaklik as onderwys wat gevolg het nadat die leerling die St VI-eksamen geslaag het. Die klem het deurgaans geval op skolastiese prestasie in die kwalifiserende (St. VI-)eksamen, en die ouderdom van die leerling, indien dit hoegenaamd oorweeg was, was 'n bysaak; daarby is sekondêre onderwys in Kaapland, sowel as in die buiteland, gesien as 'n integreerende gedeelte van die tradisionele skoolstelsel en wat bedoel was as 'n voorbereiding vir die een of ander vorm van tersiêre onderwys. Die Spens-kommissie het in 1939 daarop gewys dat sekondêre onderwys in Engeland tradisioneel beskou is as, in sy wese, 'n voorbereiding vir die Universiteit of vir die een of ander vorm van hoër onderwys.<sup>(1)</sup> Reeds in 1926 het die Hadow-kommissie aan die hand gedoen dat alle na-primêre onderwys as sekondêre onderwys beskou behoort te word.<sup>(2)</sup> Hierdie beskouing het byval gevind en gaandeweg is sekondêre onderwys as enige vorm van na-primêre onderwys aanvaar en as sodanig is dit dan ook deur die Spens-kommissie beskryf.<sup>(3)</sup> Oor hierdie wyer vertolking sê Sir Percy Nunn dat toegegee moet word dat die uitbreiding van hierdie begrip om alle vorms van na-primêre onderwys te behels, 'n skending was van die destydse beskouing, maar nogtans hoogs aanvaarbaar.<sup>(4)</sup>

---

(1) Spens-verslag, p. 143

(2) Hadow-verslag, p. 95

(3) Spens-verslag, p. 315

(4) Sir T.P. Nunn, Education, its Data and First Principles, p. 206

Hierdie beskouing is reeds vroeg deur Kaapland se Departement aanvaar en dit is gestel dat alle vorms van na-primêre onderwys, of dit nou gegee word in 'n hoër skool, sekondêre skool of 'n tegniese skool, beskou was as sekondêre onderwys. (5)

Dr. Malan het in 1923 die volgende gestel as 'n aanvaarbare definisie van sekondêre onderwys, en dit dui toe reeds op 'n oorweging van die aanpassing van sodanige onderwys aan die leerlinge van 'n sekere ouderdomsgroep:

"Secondary education is education of a general, liberal nature, with an increasing pre-vocational bias, given in different types of schools and adapted to all normal pupils of an age range from 13 to approximately 18. (6)

Klaarblyklik het hy met die onderste ouderdomsgrens die ouderdom van die st VII-leerlinge van Kaapland in daardie jare in gedagte gehad. Hierdie idee van sekondêre onderwys vir leerlinge van 'n sekere ouderdomsgroep, het wyd veld gewen.

In Nieu Suid-Wallis het die "Board of School Studies" (7) sekondêre onderwys in 1946 gedefinieer as die onderwys van alle leerlinge vanaf die ouderdom van ongeveer 12 jaar totdat hulle die skool verlaat vir die arbeidsmark of vir een of ander vorm van tersiêre onderwys. (8) Die Wyndham-kommissie het hierdie definisie ietwat uitgebrei tot, "That stage of education which follows primary" - 'n opvatting wat blykbaar uit die Spens-verslag oorgeneem is. (9)

Die beskouing van sekondêre onderwys as onderwys vir 'n bepaalde ouderdomsgroep en as na-primêre onderwys van enige aard, bedoel vir seuns en

(5) W. de Vos Malan, Tendências in Secondary Education, p. 22

(6) Ibid., p. 117 Kyk ook pp. 88-89 en Die Unie, Des. 1924, p. 167

(7) 'n Liggaam wat tot 'n mate ooreenkom met ons Matrikulasieraad.

(8) Wyndham-verslag, p. 29

(9) Ibid., p. 29 (Kyk voetnoot (2))

dogters van hulle twaalfde tot agtiende jaar<sup>(10)</sup> word deesdae vry algemeen aanvaar. In 'n verslag van die Britse "Ministry of Education", het die Kommissie sekondêre onderwys in Engeland beskou as vanaf 11 + tot die 15de jaar of langer.<sup>(11)</sup>

Met die inagneming van die ouderdomsoorweging het die klem op die selektiewe en kwalifiserende eksamen gaandewyse minder geword en, veral na die tweede wêreldoorlog het die fisiologiese ontwikkeling van die kind die belangrike oorweging geword, sodat sekondêre onderwys later sinoniem geword het met die onderwys van die adolessent.<sup>(12)</sup> Hierdie is 'n opvatting wat reeds vir baie jare gepropageer was voordat dit inslag gevind het.

G. Stanley Hall het in 1908 die soeklig gewerp op die puberteitsjare van die leerling en op die behoeftes van die kind in daardie stadium. Die gevolg was dat daar gaandewyse meer aandag gegee is aan die geestelike en liggaamlike behoeftes van die adolessent.<sup>(13)</sup>

Dr Malan het in 1923 daarop gewys dat die opvatting toe reeds veld gewen het dat, "Physiological age, or the degree of maturity reached is of greater significance than chronological age."<sup>(14)</sup> Hy het destyds reeds die mening uitgespreek dat as die sekondêre skool hoofsaaklik vir die adolessente leerlinge moes sorg, dit ietwat meer as 'n voorbereidende inrigting vir die universiteit sal moet wees.<sup>(15)</sup> Die begrip van sekondêre onderwys as sinoniem met die onderwys van die adolessent, kom reeds in 1927 voor.<sup>(16)</sup>

Die opvatting van sekondêre onderwys het in Engeland, en hier by ons, na die aanname van die Education Act van 1944, radikaal verander. Dat

(10) C.H. Dobinson in Differentiation and Guidance in the Comprehensive School (a Symposium), p. 66

(11) 15 tot 18, Deel I, p. 511, (Hierna genoem die Crowther-verslag)

(12) J.M. Gwynn, Curriculum Principles and Social trends, p. 435

(13) Kyk W. de Vos Malan, Op. Cit., pp. 80-81

(14) W. de Vos Malan, Op. Cit., p. 83

(15) Ibid., p. 49

(16) Kyk Wyndham-verslag, p. 33

sekondêre onderwys die onderwys van die adolessent moes wees, was reeds aanvaar; dat sekondêre onderwys verpligtend moes wees vir alle leerlinge in die adollesente stadium, soos deur die Education Act neergelê, het 'n totaal nuwe benadering vereis insoverre daardie wetgewing verder bepaal het dat elke kind onderwys moes ontvang wat by sy ouderdom, sy bekwaamheid, sy aanleg en sy belangstellings aangepas moes wees - 'n bepaling wat dit noodsaaklik gemaak het dat "the right child gets into the right school at the right age."<sup>(17)</sup> Hierdie nuwe rigting is reeds in 1926 deur die Hadow-kommissie gepropageer toe hulle aanbeveel het dat alle normale kinders een of ander vorm van sekondêre onderwys moes ontvang, en dat hierdie onderwys by die bekwaamhede en belangstellings van die kinders aangepas moes wees.<sup>(18)</sup>

Die belangstellings waarna hier verwys word kan een of meer wye gebiede dek wat soms met mekaar kan oorvleuel soos, byvoorbeeld, belangstellings in sosiale aangeleenthede wat onder andere die leerling se neiging tot geselskap en sosiale verkeer behels; sy hulpvaardigheid in die skool se aktiwiteite, soos byvoorbeeld buitemuurse bedrywighede, skoolfunksies, e.s.m.; sy medewerking in georganiseerde groepaktiwiteite, in skoolspanne of -groepe, in klubs soos debatsverenigings, Voortrekkers e.a. - wyd gestel, enige vorm van belangstelling in mense en hulle doen en late; ook belangstellings in intellektuele en kulturele aangeleenthede wat die leerling se leeslus, studiegretigheid, debatsvermoë, kunssinnigheid, waardering vir musiek en drama, ens. behels; en dan ook nog belangstellings in praktiese aktiwiteitsaangeleenthede soos, bv., in die beoefening van 'n stokperdjie. Dit behels breedweg die gebruik en ontwikkeling van die leerling se praktiese aanleg asook van sy liggaamlike ontwikkeling, sy belangstelling in handwerk, of, in

---

(17) M.L. Jacks, Modern Trends in Education, p. 43

(18) Hadow-verslag, p. 173, \*



die geval van dogters in huishouding, radio, tuinmaak, veldwandeling, bergklim, en sportsoorte soos fietsry, swem, duiweboerdery, ens.

Dr. Malan het in 1947 daarop gewys dat, "Deur die Education Act .... 'n nuwe betekenis aan sekondêre onderwys gegee (is). Die plig word op die L.E.A.'s<sup>(19)</sup> gelê om toe te sien dat daar vir hul gebiede 'n genoegsame aantal skole beskikbaar sal wees om sekondêre onderwys te verskaf wat sal voorsien in die behoeftes van senior leerlinge op die ouderdom van elf-plus. ----- sekondêre onderwys word die reg van almal en dit moes by die behoeftes van almal aanpas."<sup>(20)</sup>

Om op te som, sekondêre onderwys word vandag gesien as onderwys wat aan leerlinge tussen die ouderdomme van 12 en 17 of 18 jaar verskaf word, wat die klem laat val op die behoeftes en die opvoeding van die adolessent, wat rekening hou met die aanleg, bekwaamhede, belangstellings en behoeftes van die leerlinge in die verskillende stadia van hulle ontwikkeling, wat algemeen-vormend is, wat nogtans 'n mate van voor-beroepsopleiding verskaf en wat rekening hou met die tradisies en die behoeftes van die gemeenskap.

Die De Villiers-kommissie het ten opsigte van die ouderdomsgroep die radikale aanbeveling gemaak dat alle leerlinge, afgesien van hulle skolastiese gereedheid, op die vasgestelde ouderdom van 12 tot 13 jaar moes oorgaan na sekondêre onderwys.<sup>(21)</sup>

Met die instelling van die Junior Sekondêre kursus in 1953, het Kaapland se Departement nader gekom aan wat sekondêre onderwys in werklikheid behoort te wees, naamlik, onderwys wat, terwyl dit aaneenlopend met laerskool onderwys bly, meer bepaald bedoel is vir die adolessent,<sup>(22)</sup> en nie soos vroeër, die onderwys vir 'n geselekteerde groep van verstandelik meer begaafdes nie.

---

(19) Local Education Authority

(20) Verslag S.G.O., 1947, p. 14

(21) De Villiers-verslag, p. 32, §229.

(22) Kaaplandse Departement van Onderwys, Junior Sekondêre Kursus, 1953,

## B. DIE DOEL MET SEKONDÊRE ONDERWYS

Daar was, tot in die vroeë twintiger jare, vir sekondêre onderwys in Kaapland geen duidelike doelstelling nie - 'n skool moes die werk doen wat deur sy gradering toegelaat is, daardie werk was met voorgeskrewe vak-inhoud vasgelê, en daar het die saak geëindig.

Deurdad die Matrikulasieraad beheer oor die eksamens gehad het, het dié Raad ook die leerstof en daardeur die aard van die sekondêre onderwys bepaal. Die gevolg was dat slegs leerlinge wat aan die Raad se suiwer akademiese vereistes kon voldoen, die eksamen kon aflê. Hulle met minder begaafdheid of met andersoortige talent moes die stryd met 'n gevoel van minderwaardigheid gewonne gee.

Dis geen oordrewe stelling nie om te beweer dat in daardie stadium die doel met sekondêre onderwys in Kaapland in die eerste plek die Matrikulasie-eksamen was. Die vak-inhoud het berus op die leer van die oordrag en, tenspyte van die destydse beskouings van sekere opvoedkundiges, dat kraktervorming die doel met die onderwys was, was die bemeestering van die vak-inhoud so oorheersend, dat die hele doelstelling toegespits was op die Raad se eksamen. Dr. Malan maak in 1923 die stelling dat, "This body of subject-matter was, as it were, the instrument and end of education, the latter being conceived as the imparting of subject matter of knowledge."<sup>(23)</sup> Alles het afgestuur op 'n poging om die Matrikulasie-eksamen met sukses af te lê. Hy beweer verder dat, "It therefore definitely determined the end of the process of education, making it largely synonymous with itself, and where different aims were set up, as for instance that of character formation, its importance was nothing diminished."<sup>(25)</sup>

---

(23) W. de Vos Malan, Op. Cit., p. 91

(24) Ibid., p. 118

(25) Ibid., p. 91

Ses jaar later maak hy uit 'n opname wat hy onderneem het 'n dergelike afleiding wat hy soos volg stel: "Dit wil ons voorkom ..... dat ruitelik nou erken word dat die Publieke End-eksamen in baie gevalle hoofdoel geword het." (26)

Dat dit nie suiwer opvoedkundige kettery is nie dat 'n eksamen die doel met sekondêre onderwys kan wees, blyk daaruit dat selfs vandag nog sekere lande dit as sodanig aanvaar. In 'n Unesco-opname wat in 1960 gemaak is, kom dit voor dat die meeste lande (52%) skolastiese of intellektuele opvoeding aangegee het as die doel met sekondêre onderwys; daarnaas kom sosiale opleiding vir burgerskap (40%), en, in dalende volgorde met sekondêre doelstellings inbegrepe, voorbereiding vir verdere studie (34%), en dan liggaamlike fiksheid met inbegrip van gesondheisopvoeding, en godsdienstige en estetiese opvoeding van die adolessent. (27)

Elke reorganisasie-poging in die onderwys vereis vooraf 'n herondersoek en 'n heraanpassing van die doelstellings vir die stelsel, sowel as van die middele wat daartoe aangewend moet word - dit is die logiese eise van die veranderende denkrigting en lewenswyse van die gemeenskap waaraan die skool behoort. Soms is dit as gevolg van botsende opvattinge oor opvoedingsteorieë soms as gevolg van 'n veranderende lewenswyse wat volg op nuwe kennis wat so 'n herondersoek noodsaaklik maak.

Die opvoeding het deesdae in groot mate 'n soort van sosiologiese begrip, in teenstelling met die akademiese begrip van die vorige eeu, geword - die skool moet sy bydrae lewer in die oordra, voortplanting en bevordering van die demokratiese en kulturele instellings van die gemeenskap. Dit moet die skatkis van kennis en ervaring oordra van die een geslag na die volgende, terwyl

---

(26) W. de V. M., "Die rol van Eksamens in ons Skole", Die Unie, Sept. 1929, p. 69

(27) Unesco, Preparation of General Secondary Curricula, p. 31

dit terselfdertyd die groei van die enkeling se persoonlikheid en ondernemingsgees nog 'n stap verder as die van die vorige geslag moet probeer voer.

Dr Malan se beskouing was dat, "..... the task of education is two fold, viz., preservation of the race inheritance on the one hand, and training of the younger generation for improving and adding to that inheritance."<sup>(28)</sup>

By die oorweging van die doelstelling vir die onderwys sal daar soveel formulerings wees as uiteenlopende beskouings. Dit sal daarvan afhang of 'n outokratiese of demokratiese beskouing van die onderwys as uitgangspunt dien; of daar 'n filosofies idealistiese of 'n pragmatiese benadering is; of dit 'n tradisionele of moderne denkrigting openbaar; of die ontwikkeling van die intellek of van die hele kind as grondslag dien; en so meer. Een stelling kan egter met redelike veiligheid gemaak word, naamlik dat die doel met die onderwys grootliks bepaal word deur ons opvatting van die soort van gemeenskap wat ons wil bou.

Bartky het daarop gewys dat met die doelstelling vir die onderwys daar duidelikheid behoort te wees oor sekere begrippe sodat vaagheid en mistasting uitgeskakel sal word.

So moet daar gespesifiseer word wat wel en wat nie binne die bestek van die onderwys val nie; daar moet aangedui word wat wel en wat nie deur formele onderrig vermag kan word; daar moet aangedui word tot watter mate dit van die skool verwag kan word om met individuele verskille rekening te hou; vereisde prestasiepeile moet vasgestel word en daar moet 'n duidelike afbakening wees van die afdelings en gebiede waarvoor die verskillende instansies verantwoordelik moet wees.<sup>(29)</sup>

In 1918 is daar in die Verenigde State van Amerika 'n "Commission on the

---

(28) W. de Vos Malan, Op. Cit., p. 70

(29) J.A. Bartky, "Definition of the Purpose of Education",  
The Education Digest, Maart 1963, p. 18

Reorganization of Secondary Education of the National Education Association" aangestel. Hulle het die volgende neergelê as die doelstellings vir sekondêre onderwys:

- (1) Gesondheid van die leerling,
- (2) syvaardigheid in fundamentele bewerkinge,
- (3) sy ontwikkeling tot waardige lidmaatskap van die huisgesin,
- (4) sy voorbereiding vir 'n beroep,
- (5) sy ontwikkeling tot gesonde burgerskap,
- (6) sy opvoeding tot die nuttige gebruik van sy ontspanningstyd, en
- (7) die opbouing van sy sedelike karakter. (30)

In 1929 het die S.A.O.U., se Kommissie vir Sekondêre Onderwys, en waar=

---

(30) Aangehaal deur De Villiers-kommissie, Verslag, p. 23, §165. Dis interessant om daarop te let dat almal van bostaande, uitgesonderd Nos. (1), (6) en gedeeltelik No. (3), vervat is in een van die vroegste spesifieke doelstellings vir die onderwys in Kaapland wat in 1839 vir die Herschel-skole soos volg geformuleer is:

- "1. To form in the individual advantageous personal habits.
2. To store the mind with useful knowledge and practical maxims available for the demands of life.
3. To enlarge the powers and capacities of the mind, and to elevate his propensities by familiarizing him with trains of connected and serious thought, and with high examples of moral and intellectual conduct.
4. To form good citizens and men, by instructing them in the relations of social and civil life; - and to fit them for a higher state of existence, by teaching them those which connect them with their Maker and Redeemer.
5. To these, which constitute the chief scope of every sound system of public instruction, his Excellency has to add one of paramount importance in this colony, viz., to render its educational establishments effective in diffusing a correct knowledge of the English Language among all ranks of the peoples." (Aangehaal deur H.E. van Zijl, Op. Cit., p. 18)

van dr. Malan 'n lid was, in sy verslag die doelstelling vir sekondêre onderwys geformuleer as die "opvoeding van die kind gedurende sy puberteitsperiode tot sosiale bruikbaarheid" - 'n doelstelling wat baie nou inskakel by die begrip van die van John Dewey, en die van sekondêre onderwys so 'n kwart-eeu later. Hierdie doelstelling ontleed die Kommissie dan as behelsende 'n program wat gerig moet word op kennis en beoefening van pligte as burger van die staat; kennis en beoefening van pligte as lid van 'n huisgesin; veelsydige kennis en belangstelling as nodige basis vir die nuttige gebruik van ontspanningstyd en die ontwikkeling van skoonheidsgevoel; die gedeeltelike voorbereiding vir 'n beroep deur die ontwikkeling van aangebore talente; 'n intelligente belangstelling in persoonlike en volksgesondheid en op karakteropvoeding. (31)

In Kaapland se onderwys is die doelstelling vir die opvoeding bepaal deur die aanvaarding van 'n paar fundamentele beginsels waarvan die belangrikste is dat die grondslag van alle onderwys christelik godsdienstig moet wees; die opvoeding demokraties is en die stelsel erken dus geen aanpassings ten opsigte van die sosiale stand van die kind nie; die stelsel beoog die opvoeding van die hele kind en wy dus sy aandag aan die verstandelike, die liggaamlike en die emosionele ontwikkeling van die kind; en die stelsel is aangepas aan die behoeftes en die individuele verskille van die leerlinge. Daarvoor is dit ingerig op die grondslag van gedifferensieerde onderwys, sodat elke kind sover as prakties moontlik is, sodanige opvoeding kan ontvang as wat 'n optimum ontwikkeling van sy verstand, begaafdhede, talente, van sy liggaam, en van sy persoonlikheid sal bewerkstellig.

---

(31) Kyk Die Unie, November 1929, p. 123

Wil ons hieruit 'n doelstelling vir die onderwys formuleer dan sal dit sodanig moet wees dat dit nie uitermatig abstrak is nie, maar in redelike verband met die werklikhede en die eise van die lewe gebring kan word.<sup>(32)</sup> In sodanige formulering vind ons 'n uitdaging waaraan ons baie van die verskillende doelstellings wat ons teenkom kan toeskryf. Vir baie jare reeds is die doel met die onderwys aangegee as karakteropvoeding en as uitgangspunt kan dit vandag nog aanvaar word mits ons daar 'n moderne vertolking aan gee. Karakteropvoeding is 'n wye doelstelling wat die opvoeding in al sy aspekte en in al sy fases dek. Dr. Malan het daarop gewys dat so 'n wye<sup>(33)</sup> doelstelling twee belangrike aspekte ophelder: dit gee 'n geheelbeeld van al die aktiwiteite van die skool en dit lê die nadruk op die volksopvatting van wat goed is en nagestreef behoort te word, sy dit kultuurontwikkeling deur die letterkunde, karakterontwikkeling en/of sosiale doeltreffendheid.<sup>(34)</sup> In Kaapland was karakteropvoeding reeds voor die twintiger jare die mees aanvaarde doelstelling vir die onderwys,<sup>(35)</sup> maar daar is reeds in die vroeë twintiger jare 'n wyer begrip aan gegee<sup>(36)</sup> en sedertdien is hierdie begrip verder verbreed en behels dit vandag die opvoeding van die hele kind, en dit gaan ten nouste gepaard met die familielewe, die kerk, die skool, en die lewe in die gemeenskap, die ontwikkeling van 'n gesonde liggaam, die regte gebruik van ontspanningstyd, en 'n mate van voorberoepsopleiding.

Dr. Malan het tot die gevolgtrekking gekom dat, "The more feasible course

---

(32) W. de Vos Malan, Op. Cit., p. 124

(33) Ibid., p. 119-121

(34) Ibid., p. 125

(35) Ibid., p. 118

(36) Ibid., p. 126 et seq.

seems then to be to express the purpose of the secondary school in the form of several aims or objectives, more specific than the general aim, more possible of realisation, and constituting, when taken together the composite function of this phase of education."<sup>(37)</sup> 'n Dertig jaar later het die doelstelling vir die sekondêre onderwys dan ook werklik hierop uitgeloop soos hieronder aangetoon sal word. Hy stel as kriteria waarop hierdie doelstellings dan gegrond moet wees dat die onderwys by die leerling en by sy stadium van ontwikkeling aangepas moet wees; dat die onderwys sodanig buigsaam moet wees dat dit by die leerling se persoonlikheidsontwikkeling aanpasbaar sal wees; dat dit die maksimum geleentheid moet verskaf vir die groei van die leerling tot 'n selfstandige individu; dat dit die leerling moet laat ontwikkel tot sy gesonde aanpassing as 'n lid van die gemeenskap; dat dit op 'n breë grondslag voorsiening moet maak vir die liggaamlike, verstandelike, estetiese en morele groei van die leerling en hom behoorlik opvoed om teenoor sy werk en teenoor die gebruik van sy ontspanningstyd gesonde gesindhede te besit; dat dit nie 'n uitermatige abstrakte doelstelling moet nastreef nie, maar in redelike verband gebring kan word met die werklikhede en die eise van die lewe; en dat dit die rigsgaande moet verskaf by die vasstelling van die onderwyspraktyk ten opsigte van vak-inhoud metodiek en algemene administrasie.<sup>(38)</sup>

Hierdie reeks stellings behels die sielkundige sowel as die sosiologiese aspekte van die kind se opvoeding. Sielkundig is hulle toegespits op die ontwikkeling van die individu, op die opvoeding van die hele kind, en op die onderwysmetodiek; sosiologies lê hulle die nadruk op die leerling se aanpassing by en sy gesindhede teenoor die gemeenskap waarvan hy 'n lid is, en op

---

(37) W. de Vos Malan, Op. Cit., pp. 124-25

(38) Ibid., pp. 123-124



die vak-inhoud van die kind se opvoeding.<sup>(39)</sup> Ons tref dan vandag opvoedkundiges aan wat die klem laat val óf op die sielkundige óf op die sosiologiese sy van die doel met die opvoeding. Sielkundige doelstellings soos deur verskeie pedagoë gestel, behels onder andere die volgende: ontwikkeling van individualiteit;<sup>(40)</sup> individualiteit en oorspronklikheid;<sup>(41)</sup> die kind, sy natuur, sy belange, sy behoeftes en die manier waarop hy reageer op invloede en ondervindinge;<sup>(42)</sup> die volle en ewewigtige ontwikkeling van die individu;<sup>(43)</sup> selfstandigheid, moed en durf;<sup>(44)</sup> selfverwesenliking.<sup>(45)</sup>

Die sosiologiese doelstellings vir die opvoeding is sterk gepropageer deur John Dewey, Georg Kerschensteiner, en in ons eie land deur dr. Malan. Kerschensteiner wou dit dat, "Vóór alles moeten onze scholen van allerlei soort richting zich veel meer dan tot nu toe besighouden met de ontwikkeling van het sociale gevoel."<sup>(46)</sup> John Dewey sien die skool as 'n sosiale instelling waaruit die demokrasie herhaaldelik wedergebore word.<sup>(47)</sup> Dr. Malan self stel dit dat, "Modern conceptions of the aim and function of secondary education in a democracy all stress social efficiency, intelligent citizenship, ability to contribute to the public good."<sup>(48)</sup>

As egter die bostaande beklemtoning in die doelstellings, sy dit die sielkundige of die sosiologiese, in hulle volle verband nagegaan word dan vind ons dat die een die ander in 'n hoë mate oorvleuel. So byvoorbeeld, sien die De Villiers-kommissie ook in sy begrip van selverwesenliking "sowel die

- (39) Kyk P. Monroe, A Brief Course in the History of Education, pp. 369 et seq.  
 (40) Kyk P. Monroe, Op Cit., (voorwoord tot 3e uitgawe);  
 (41) Verslag S.G.O., 1919, p. 18  
 (42) Verslag Adviserende Komitee insake Onderwys, p. 45  
 (43) Fyfe-verslag, p. 9 § 48  
 (44) J.B.M. Faure, Voorsitter O.V.S.O.V. in Die Skoolblad, Okt. 1953, p. 5  
 (45) De Villiers-verslag, p. 24 § 176  
 (46) G. Kerschensteiner, De Komende School, (Hollandse vertaling), p. 8  
 (47) Kyk W. de Vos Malan, se ontleding, Op Cit., p. 72  
 (48) W. de Vos Malan, Op Cit., p. 92

behoefte van die individu as die eise van die samelewing." (49) Dit kom dus daarop neer dat dieselfde saak gesien word uit verskillende standpunte, dieselfde veld vanaf verskillende bergtoppe. (50)

Watter ander aspek van die algemene doelstelling van karakteropvoeding nogal beklemtoon mag word, in die moderne begrip van die doelstelling vir sekondêre onderwys word hierdie twee aspekte, die sielkundige en die sosiologiese, as die twee grondslae beskou, naamlik

- (a) die volle persoonlike ontwikkeling van die individu, en
- (b) sy sosiale diensbaarheid. (51)

Daar word in Australië nogal veel belang geheg aan die doel met die opvoeding as 'n voorbereiding tot goeie burgerskap, vir die leerling se aktiewe deelname in die alledaagse lewe van die gemeenskap en om by hom 'n gevoel van waardering op te wek vir sy eie gemeenskap en die se tradisies. (52)

Om dus by die doel met sekondêre onderwys te kom sal die noodsaaklikheid in aanmerking geneem moet word dat die opvoeding elke leerling in staat sal stel om 'n voller lewe te lei en om 'n bevredigende mate van diens en opbouingswerk aan die gemeenskap te lewer. Dit sal noodsaaklik wees dat die doelstelling rekening hou met die meerderheid van die leerlinge terwyl dit aangepas is aan die enkeling binne daardie meerderheid sowel as met die strewe, ideale, en behoeftes van die gemeenskap. Daarby sal die doelstelling die riggsnoer moet verskaf vir die vasstelling van die onderwyspraktyk ten opsigte van vak-inhoud, metodiek en administrasie. (53)

Van die skool op hierdie grondslae ingerig sê dr. Malan "It has to prepare and to fit the youth for all walks of life, and not to select merely the academic minded who prepare

(49) De Villiers-verslag, p. 22 160

(50) John Dewey, Democracy and Education, pp. 128-129

(51) W. de Vos Malan, Op. Cit., p. 80

(52) Kyk R.M. McDonnell et Al., Review of Education in Australia, 1948-1954, p. 118

(53) W. de Vos Malan, Op. Cit., p. 124

for the learned professions. It has further to adapt itself to the needs of this increased population, instead of making this new population fit into what it has to offer; it has to differentiate its offerings and vary its requirements to suit the needs and capacities of the majority."<sup>(54)</sup>

### C. DIE FUNKSIES VAN DIE SEKONDÊRE SKOOL

Wanneer 'n duidelike doel met die sekondêre onderwys aanvaar is, dan is dit die funksie van die skool om te sorg vir die verwesenliking van daardie doel. Hierdie funksie is 'n begrip wat 'n hele aantal aspekte behels. Om 'n geheelbeeld van hierdie verskillende aspekte te kry volg hier 'n samestelling van die beskouings van die instansies soos die Engelse "Board of Education" (1937),<sup>(55)</sup> die "Educational Policies Commission" van die Verenigde State<sup>(56)</sup> en die van J.M. Gwynn.<sup>(57)</sup> Die lys van die "Educational Policies Commission" was 'n samestelling in 1952 van die funksies van die skool soos hulle oor die voorafgaande 40 jaar gestel is, en die van Gwynn 'n dergelike samestelling oor die tydperk 1930 tot 1960, en op grond daarvan het hy sy eie lys opgestel.<sup>(58)</sup>

Ons kan die funksies van die sekondêre skool in Kaapland soos volg opsom:

"Die funksie van die sekondêre skool is om op die breë grondslag wat in die primêre skool gelê is, voort te bou en om meer uitgebreide en algemene opvoeding aan die kind te verskaf;"<sup>(59)</sup> die skool moet sorg vir die opvoeding van die hele kind deur doeltreffend te voorsien vir sy gods=

(54) Ibid., p. 49

(55) Board of Education, Handbook of Suggestions, p. 15

(56) Kyk, J.M. Gwynn, Op. Cit., pp. 356-58

(57) Ibid., pp. 341 en 395

(58) Ibid., p. 435

(59) Departement van Onderwys, Junior Sekondêre Kursus, (1953), p. 2  
Kyk ook De Villiers-verslag, p. 40, § 275

dienstige, morele, etiese, en estetiese ontwikkeling; vir die konsolidering van en die verdere uitbouing van sy intellektuele vermoë, en vir sy fisiese welsyn deur liggaamlike opvoeding en periodieke mediese ondersoek; deur verkenning, deur die leerling self en deur die personeel van die skool en met behulp van die Sielkundige Dienste, moet gesorg word dat elke leerling sy mees gepaste studierigting sal vind en om aan hom dan sodanige voorligting te gee dat hy self sy toekomsrigting sal beplan en homself sodoende as 'n onafhanklike lid van die samelewing sal kan handhaaf; sodanige belangstellings moet by hom aangekweek word dat hy, na hy die skool verlaat, die lewe kan ingaan met die begeerte om met een of ander studierigting voort te gaan - sy dit tersiêre studie of 'n voorliefde vir kuns, musiek, een of ander vorm van handwerk, of 'n gesonde leeslus - sodat hy as 'n volwasse in staat sal wees om sy vrye of ontspanningstyd vrugbaar en met genoeg te gebruik; 'n Christelike en 'n nasionale lewensgesindheid moet by die leerling aangekweek word om hom 'n gesonde begrip van en waardering vir die algemeen aanvaarde geestelike waardes van die eie groep waaraan hy behoort te gee; die leerling moet bewus gemaak word van die tradisies, die kultuur en die leefwyse van die Westerse beskawing in die algemeen en van sy eie bevolkingsgroep in die besonder, en hy moet daartoe opgevoed word om hulle te eerbiedig, te bewaar en vir die nageslag te verseker;<sup>(60)</sup> die standarde van wellewendheid, moraliteit en die etiese kode en van agting vir sy medemens as 'n gelykwaardige lid van 'n demokratiese gemeenskap moet so vasgelê word dat hulle vir hom 'n maatstaf word vir sy eie lewe en gedrag; die leerling moet opgevoed word tot intelligente burgerskap met 'n duidelike besef van sy verantwoordelikhede teenoor sy huis, sy kerk, sy samelewing en teenoor die Staat as 'n geheel, en die skool moet

---

(60) Kyk Spens-verslag, p. 153

hiervoor geleentehede skeep en verskaf vir die kind om sy eie inisiatief te beoefen, om sy eie probleme self te probeer oplos en om homself uit te leef. Dit behels geleentehede om take selfstandig aan te pak en om werk selfstandig te verrig, geleentehede om verantwoordelikhede in verband met aangeleentehede binne die skool en in die samelewing te aanvaar en om daardeur sy selfdissipline te bevorder; tewens om aktief deel te neem in die bedrywighede van die skool en in die sosiale lewe van die skool en die gemeenskap. Verder is dit die funksie van die skool om op so 'n wyse met die individuele verskille van die leerlinge rekening te hou dat reg sal geskied, nie slegs aan die swak en die normale leerling nie, maar ook en veral aan die begaafde wat later in sy volwasse lewe groter verantwoordelikhede as die andere sal moet dra; en om deur gedifferensieerde onderwys aan elke leerling daardie onderrig te verskaf wat sal aanpas by sy vermoë, aanleg en belangstellings en om daarvoor sorg te dra dat alle pogings hiermee slegs deur die leerling se potensiaal beperk sal word tot dit wat hy behoort te kan hanteer en bemeester sonder om aan hom eise te stel wat buite sy vermoë val en om hom terselfdertyd ook nie toe te laat om minder te lewer as dit waartoe sy volle vermoë hom in staat stel nie. (61)

Dit word algemeen aanvaar dat daar in die skool en deur die skool vir die gesondheid van die leerlinge gesorg sal word, in die eerste plek deur mediese inspeksie van die leerlinge, 'n diens wat een van die implikasies van verpligte skoolbesoek is. Hierdeur word daar 'n wakende oog gehou oor die leerling se gesondheid en die voorkoming en/of verhelping van enige gebreke wat sy gesondheid mag belemmer; en in die tweede plek deur die voorsiening, binne die skool se organisasie, van 'n positiewe program van georganiseerde liggaamlike opvoeding. Hiervoor is daar spesiaal benoemde

spesialiste verbonde aan die Departement se veldpersoneel en by die meeste van die skole is die nodige fasiliteite soos gimnasia, swembaddens, sportvelde en apparaat beskikbaar. In die sekondêre onderwys, veral, word by die leerlinge die nodige agtergrond geskep en die kennis oorgedra om hom die belangrikheid te laat besef van goeie gesondheid en van 'n lewenswyse wat sy gesondheid sal beskerm en opbou.

#### D. DIE VERWESENLIKING VAN DIE DOELSTELLING

As ons die doel met sekondêre onderwys aanvaar as karakteropvoeding in sy breë vertolking soos vroeër reeds gestel, dan is dit die funksie van die sekondêre onderwys om die verwesenliking van daardie doelstelling te bewerkstellig deur die opvoeding wat verskaf moet word. Karaktervorming is en bly 'n veelomvattende begrip. As 'n gevolg hiervan is die funksies van die sekondêre skool dikwels verskillend gestel na mate die een of die ander van sy fasette benadruk word.<sup>(62)</sup> Hierdie verskillende benadrukking kan ook sy gevare inhou want karaktervorming is vatbaar vir die moreel-godsdienstige verkramptheid van die een of ander kerk of sekte.

Om hierdie wye doelstelling te verwesenlik sal die opvoeding nie 'n sterk gespesialiseerde inslag kan hê nie. Dit word algemeen aanvaar dat die opvoeding algemeenvormend moet wees.

Algemeenvormende onderwys word deur die De Villiers-kommissie omskryf as "..... onderwys wat nie bedoel is om aan die spesifieke eise van 'n besondere beroep of 'n besondere groep beroepe te voldoen nie; met ander woorde, onderwys wat nie aan die beroepsoogmerke van die betrokke leerlinge aangepas is nie. Om algemeen (of "kultureel" of "liberaal" ...) genoem te

---

(62) Kyk, Vernon E. Anderson, Principles and Procedures of Curriculum Improvement, p. 84

M.L. Jacks, Modern Trends in Education, p. 80.

H. Alberty, Reorganizing the High School Curriculum, p. 44

kan word moet onderwys in die rigting gaan om die gemeenskaplike behoeftes van alle toekomstige burgers en toekomstige werkers te voldoen, en moet met individue handel in terme van hul hele ontwikkeling afgesien van hul beroepskeuse." (63)

Deur al die jare, vanaf die dienstyd van Sir Langham Dale, het feitlik elke onderwyshoof van Kaapland, terwyl hulle die praktiese nut van sekere skoolvakke erken het, tog volgehou dat die strekking van sekondêre onderwys in sy wese 'n algemeenvormende opvoeding moes verskaf. Dr. Malan het dit dan ook in 1935 by herhaling beklemtoon dat die funksie van die Provinsie se sekondêre skole die verskaffing is van 'n algemeenvormende opvoeding. (64)

Met die oog op die reorganisasie van die sekondêre onderwys in Kaapland is dit betekenisvol dat die Adviserende Komitee insake Onderwys reeds in 1927 van mening was dat as leerlinge na St V na die sekondêre skool oorgeplaas sou word, die eerste twee jaar van die kursus algemeenvormend van aard moes wees, en 'n tweejarige kursus in handwerk vir seuns sowel as dogters moes insluit. Na hierdie twee jaar sou die leerlinge dan beter in staat wees om 'n studierigting te kies, en sou die onderwyser hulle beter ken om doeltreffend leiding te gee. (65)

Hierdie beskouing van die Komitee het dan ook die kerngedagte gevorm vir die reorganisasie van Kaapland se junior sekondêre onderwys wat in 1953 onder die leiding van dr. Malan plaasgevind het. Die idee was nogtans dat die handwerkvakke nie op spesialisasie moes afstuur nie, maar aanvullend moes wees, onder andere, vir die skool se pogings om verkenningswerk te doen ten opsigte van die leerlinge se aanleg. Teen spesialisasie het dr. Viljoen reeds in

---

(63) De Villiers-verslag, p. 14 § 107

(64) Verslag S.G.O., 1934-35, p. 20

(65) Verslag van die Komitee, p. 65

1918, en weer daarna, gewaarsku.<sup>(66)</sup> Dr. Malan se beskouing was dat spesialisasie nie die werk van die sekondêre skool was nie.<sup>(67)</sup> Die algemene opvatting is vandag nog dat daar nie te gou met gespesialiseerde onderwys in die sekondêre skool begin moet word nie en hoofsaaklik omdat lewensomstandighede vandag vir almâl 'n algemeenvormende onderwys van langer duur vereis, en omdat die meeste leerlinge in die aanvangsjare van hul sekondêre onderwys nog nie hul beroepsrigting ontdek het nie.

By 'n bespreking van algemeenvormende onderwys kom beroepsgeoriënteerde skoolvakke nogtans ter sprake. Sekere van die sekondêre skoolvakke wat Kaapland se skole aanbied het wel 'n spesialiteitsinslag en lei later tot gespesialiseerde kursusse. Twee vrae ontstaan dan in hierdie verband, naamlik, in watter stadium leerlinge toegelaat moet word om sulke vakke in hulle kursus te kies; en tot watter mate "verwater" hierdie vakke die algemeenvormende aard van die opvoeding.

Dat daarteen gewaak moet word dat die jong adolessent te vroeg na spesialisasie van sy studierigting sal oorgaan word algemeen aanvaar. Die Wyndham-kommissie het bevind dat baie kinders gedurende die eerste drie jaar van hulle sekondêre kursus die skool verlaat juis omdat hulle 'n verkeerde studierigting ingeslaan het en die Kommissie meen 'n vaste keuse moet nie te vroeg gedoen word nie,<sup>(68)</sup> en dat 'n vaste keuse in iedere geval nie in die laerskool-stadium gedoen moet word nie. Selfs skolastiese prestasie, meen die Kommissie, is op sigself geen genoegsame aanduiding van 'n beroepsrigting nie.

Ook in Engeland is die stelsel waaronder 'n kind op 11 + jaar sy studierigting in die verlede moes kies baie sterk veroordeel.<sup>(69)</sup> Daar word

(66) Verslag S.G.O., 1918, p. 9 en 1919, p. 21

(67) W. de Vos Malan, Op. Cit., p. 110

(68) Wyndham-verslag, p. 65

(69) Kyk R.J. Emery et Al., The Englishman's England, p. 123



op twee groot behoeftes gewys, eerstens, dat 'n finale keuse tussen die ouderdom 11 en 15 uitgestel moet word sodat wanneer 'n studierigting wel gekies word, dit kan plaasvind aan die einde van die leerpligstadium; en, tweedens, die noodsaaklikheid dat, as die keuse sodanig vertraag word, die leerling dan op 'n ryper ouderdom en met behulp van die advies van sy ouers en sy onderwysers 'n keuse sal kan maak wat nie so seer bepaald op die arbitrêre besluit van volwasse gesag sal berus nie.

Dr. Malan was, as Kaapland se onderwyshoof, ook gekant teen vroeë spesialisasie. Volgens hom was dit, "..... die oorwoë mening van diegene wat bevoegd is om te oordeel dat daar geen betroubare meetmiddels is om kinders op elf-twaalfjarige leeftyd vir gespesialiseerde sekondêre onderwys uit te kies nie."<sup>(70)</sup> Hy raak hierdie saak weer twee jaar later aan toe hy aanvoer dat, "..... enige poging om ..... 'n kind se spesiale belangstellings of neigings op die vroeë ouderdom van 11 + as iets van 'n bepaalde of blywende aard vas te stel, 'n ernstige veronregting aan die betrokke kind (kan) hê, aangesien daar ander faktore as eksamenuitslae is wat in ag geneem moet word."<sup>(71)</sup> Hy wys daarop dat hoewel, "..... die ondervinding van onderwysers en skoolinspekteure beslis daarop (dui) ..... dat baie kinders hul métier 'n paar jaar eerder openbaar," daar nogtans "'n aansienlike aantal hul skoolloopbaan voltooi sonder om enige besondere neigings te openbaar."<sup>(72)</sup>

Trouens, die ouderdom waarop met 'n gespesialiseerde studierigting begin behoort te word, word vandag op ongeveer 16 jaar gestel. Dis grootliks met die oog hierop dat daar in Engeland met die reorganisasie van die onderwys 'n kursus vir die General Certificate of Education (Ordinary Level) met 'n meer algemene strekking in 1951 ingestel is en waarvoor seuns en dogters op

---

(70) Verslag S.G.O., 1947, p. 17

(71) Verslag S.G.O., 1948-49, p. 60

(72) Ibid., p. 57

ongeveer 16-jarige leeftyd kwalifiseer.<sup>(73)</sup> So ook het dr. Fourie bevind dat in die Europese en Engelse stelsels die opvatting heers dat, "..... 'n breë algemene opvoeding wat enige vorm van beroepsopleiding, of van enige akademiese opvoeding, moet voorafgaan tot op die ouderdom van ongeveer 16 jaar, dit is, die ouderdom wat vandag ook erken word as die eintlike begin van die periode van spesialisasie."<sup>(74)</sup> Ook Prof. Gunter het bevind dat in Holland 'n 12-jarige ouderdom te vroeg beskou word om oor 'n kind se toekoms te beslis. Die middelbare kursus moet daar dien as 'n tydperk vir waarneming, verkenning en oriëntering sodat die kind op ouderdom 15 + self oor sy toekoms kan besluit.<sup>(75)</sup>

Hierdie rypere ouderdom van 16 jaar is nie overbonden aan die kind se puberteitsontwikkeling nie. 'n Leerling se beroepsrigting is dikwels aan die begin van sy adolessensie nie duidelik nie en baie leerlinge se beroepsneiging gaan intiem gepaard met die ingewikkeldhede van sy persoonlikheidsontwikkeling en met nuwe belangstellings wat hulself eers gedurende die verloop van sy adolessensie openbaar.

Hoewel suiwer beroepsopleiding, selfs spesifieke voor-beroepsopleiding, nie 'n inherente deel van algemeenvormende opvoeding is nie, is dit nogtans gedurende die verloop van die leerling se sêkondere opvoeding dat so dikwels die saak van sy toekomstige loopbaan vir hom van aktuele belang word, en met elke jaar wat verstryk word die keuse van 'n beroep vir hom dringender. Terwyl Kaapland se skole geen gevorderde onderrig in enige gespesialiseerde rigting verskaf nie, kan dit nogtans veel bydra tot die ontdekking van aanleg vir bepaalde beroepsrigtings, en selfs in sodanige rigtings algemene

(73) W.H.G. Armytage, Op. Cit., p. 250

(74) J.J. Fourie, "Die Herindelung van die Middelbare Skole en Leerplan voorsiening met die Oog op die Inskakeling van St VI", Die Skoolblad, Oktober 1952, p. 17

(75) C.F. Gunter, "Navorsing en Hervorming - Dit Gis op Onderwysgebied in Europa", Die Burger, 21 September 1964

inleidende en voor-ervaring verskaf. Die uitgangspunt was nog altyd dat geen enkele skoolvak veronderstel is om spesialiteitskennis in daardie vak by die leerling vas te lê nie, maar wel, hoogstens, 'n kennis van grondbeginsels. Die S.G.O. het dit gestel dat, "Die onderrig in al die vakke be-oog veral die kulturele ontwikkeling van die leerlinge, met die doel om hulle liggaams- en geestesvermoëns te ontwikkel, hulle verstandelike gesigsveld te verbreed, hulle geestesbelange te vermeerder en die grondslag te lê van belangstelling in dinge wat iets vir hulle sal beteken in die jare nadat hulle die skool verlaat het."<sup>(76)</sup>

Die verwesenliking van enige doelstelling vir die onderwys sal grootliks afhang van die tydperk wat die vir sy sekondêre onderwys sal hê en van die ongebondenheid waarmee die onderwysowerhede toegelaat word om hul stelsels aan te pas. Dr. Malan het in 1946 in hierdie verband gesê dat, "..... daar geen duidelikheid (kan) wees omtrent die doel van die primêre en sekondêre skole, nog enige verbetering in die gehalte van beide sonder 'n uniforme verlenging van die skoollewe van alle kinders nie."<sup>(77)</sup> Hierdie verlenging is wel in 1951 en 1952 verkry.

Op die tweede vraag: Tot watter mate vakke met 'n beroepsinslag die algemeenvormende aard van die opvoeding verwater, skyn die antwoord te wees dat dit wel met die huidige kurrikulum-patroon sal plaasvind, want 'n kurrikulum met 'n beroepsinslag sal normaalweg drie of meer volwaardige beroepsgerigte vakke moet hê, en dit, tesame met die twee amptelike tale, laat dan 'n keuse oor tussen 'n natuurwetenskap of Geskiedenis. Word een van die twee weggelaat, sal die kurrikulum minder algemeenvormend wees. So ook sal vervlakking onvermydelik wees as meer as ses eksamenvakke vereis word.

---

(76) Verslag S.G.O., 1939, p. 36

(77) Verslag S.G.O., 1946, p. 25

Teen die tempo waarmee die wêreld se kennis toeneem en sy tegnologiese ontwikkeling plaasvind, is dit onvermydelik dat daar in stygende mate eise gestel sal word vir meer gespesialiseerde studierigtings in die kurrikula van ons hoër skole. Dit word met die verloop van die tyd dan 'n ernstige vraag of die ideaal van 'n algemeenvormende opvoeding op die ou end nog een van die vernaamste benaderings tot karaktervorming sal wees. Daarteenoor kan die argument ingebring word dat 'n algemeenvormende opvoeding vandag, meer as ooit tevore noodsaaklik is. In die fabriekswêreld en in talle industrieë vermeerder die aantal take waarin die werknemer dag na dag eentonig-repeterende handelingte moet uitvoer. Sy belangstellingsveld moet derhalwe deur sy opvoeding sodanig verbreed word dat daardeur 'n teenvoeter geskep word vir sy arbeidsverveeldheid, en hy daardeur in staat gestel sal word om met intelligente belangstelling kennis te neem van ander belangrike aangeleenthede binne sy gemeenskap sowel as daarbuite. Dis met die oog hierop dat dr. Malan dit gestel het dat, "Die kursusse ..... nie beskou (word) as bloot 'n voorbereiding om 'n bestaan te vind nie, maar as 'n voorbereiding vir 'n lewe wat gesien word as 'n gelukkige en intelligente bestaan waarin daar tyd en geleentheid vir sowel ontspanning as vir arbeid is."<sup>(78)</sup>

Oor die diversiteit van die eise wat vandag vir 'n algemeenvormende opvoeding gestel word, het mnr. H.S. Bowden<sup>(79)</sup> hom in 1952 voor 'n Inspekteurskonferensie soos volg uitgelaat: "As regards the content of the additional period of compulsory education, there is universal agreement in favour of general or liberal education. This is based upon the demands made upon each individual as a human being and a potential citizen and worker. As a worker he needs a broad education to compensate for the repetitive

---

(78) Verslag S.G.O., 1939, p. 36

(79) Destyds Professionele Assistent van die S.G.O.

activity characteristic of most modern occupations. As a citizen he is expected to understand and participate in political matters which to-day embrace not only national and international affairs, but social and economic problems of growing complexity. As a human being he enjoys more leisure than ever before in history and he should be given a foundation and a start for the cultivation of a variety of interests."

Die Onderwysdepartement van Kaapland se standpunt was nog deurgaans dat gespesialiseerde opleiding 'n na-skoolse onderneming moet wees. Dit ten spyte, het die De Villiers-kommissie in 1948 'n kritiese houding ingeneem deur te beweer dat die bestaande stelsel van "akademies plus beroepsgeöriënteerde onderwys" blykbaar nie algemeenvormende onderwys was nie. Die Kommissie se beskouing was dat, "..... die oorgrote meerderheid van die volk se jeug ..... nie die soort onderwys kry wat in staat is om 'n gekultuurde (Sic) persoon te lewer nie."<sup>(80)</sup>

Die oorskakeling van sekondêre onderwys in 1953 van 'n selektiewe na 'n distributiewe stelsel, het, ten opsigte van die algemeenvormende onderwys, bykomende probleme geskep. Die sekondêre skool het vandag met verhoogde leerplig in 'n baie hoër mate in die junior sekondêre afdeling met 'n heterogene leerlinggroep te doen.<sup>(81)</sup>

Die moderne pedagogiek vereis dat daar met hierdie uiteenlopendheid rekening gehou sal word deur meer aandag te gee aan individuele verskille en dat die sekondêre onderwys aangepas sal word by die begaafdhede, behoeftes, talente en algemene neigings van individuele leerlinge. In baie opsigte vorm hierdie eise en die noodsaaklikheid van algemeenvormende onderwys 'n paradoksale samestelling.

---

(80) De Villiers-verslag, (1948) p. 14 §109 en p. 28 §198

(81) Kyk Hoofstuk VI pp. 204 et seq.

Die Wyndham-kommissie het vir die aanvangsjare van sekondêre onderwys die kennismaking met nuwe vakke nie aanbeveel nie, maar wel dat alle leerlinge met dieselfde kurrikulum besig moes wees met die oog op die konsolidering van kennis en vaardighede, veral van die werk van die laerskool. Volgens die Kommissie moes daar oor die verloop van die vier jaar van die sekondêre kursus dan in toenemende mate geleentheid vir vakkeuse verskaf word. Hierdie beskouing stem ooreen met die stelsel in Frankryk en in Holland. In Frankryk is in 1945 die sogenoemde "New Classes" ingevoer, en hoewel daar in die eerste twee jaar ook verkenning gedoen word, word die eintlike keuse van vakke tot die laaste twee jaar beperk.<sup>(82)</sup> In Holland kry al die leerlinge gedurende die eerste jaar van voortgesette wetenskaplike onderwys onderrig in dieselfde vakke. Volgens Prof. C.F. Gunter "..... word daar voorsiening gemaak vir aansienlike differensiasie gedurende die laaste twee jaar van die V.W.O.-kursus in die akademiese hoër skool deurdat vanaf die vyfde jaar alleen Nederlands en nog 'n moderne taal verpligtend sal wees, terwyl die leerling die orige vier vakke wat hy vir die eindeksamen moet aanbied, self uit 'n groep van vakke kan kies."<sup>(83)</sup>

In Kaapland se stelsel word daar wel voorsiening gemaak vir studierigtings wat op spesialisasie kan uitloop, en daarvoor word in die aanvangsjaar deur verkenning en met behulp van die Sielkundige Diens 'n poging aangewend om die leerlinge die regte studierigting te laat kies met die oog op die toekoms.<sup>(84)</sup> Hierdie verkenningsperiode het, aanvanklik oor twee jaar gestrek, maar dit is later tot een jaar beperk as gevolg van ander dringende oorwegings. Hierdie inkorting maak dit noodsaaklik dat 'n

---

(82) Vernon Mallinson et Al., The Adolescent at School, p. 12

(83) C.F. Gunter, "Navorsing en Hervorming - Dit Gis op Onderwysgebied in Europa", Die Burger, 21 September 1964

(84) Kyk Hoofstuk XII, p. 492

leerling 'n jaar vroeër sy finale keuse van sy studievakke maak en terselfdertyd is aan hom minder vryheid gegee om daardie studiekursus te verander.<sup>(85)</sup> In hierdie opsig is Kaapland se stelsel tans ietwat uit die pas met die prosedure in die verskeie stelsels in die buiteland waarna hierbo verwys is.

Die geleentheid wat vir 'n mate van spesialisasie voorsien kom daarop neer dat 'n leerling wat, bv., na die universiteit wil gaan vir 'n graadkursus in die humaniora drie tale kan kies, of, indien hy 'n B.Sc.-graadkursus wil volg, kan hy twee wetenskappe en Wiskunde vir die Senior Sertifikaat-kursus kies. Die wetgewing oor die verdeelde beheer van die onderwys het hom, tot onlangs, verhinder om, bv., drie handels- of drie praktiese vakke te kies.

Met die verloop van die jare het dus die begrip van 'n algemeenvormende opvoeding heelwat aanpassing moes ondergaan, veral nadat die aksent op die vormende waarde van sekere vakke wat die tradisionele kurrikulum bepaal het, baie verflou het. Maar dis veral die oorskakeling tot massa-onderwys in die junior sekondêre skool wat die grootste invloed uitgeoefen het. Nuwe denkrigtings soos reeds in 1939 deur dr. Malan aangeroen,<sup>(86)</sup> is in 1944 in Engeland gekristalliseer met die aanname van die Education Act, toe daar bepaal is dat by die opvoeding van elke kind rekening gehou moet word met sy ouderdom, sy intelligensie, sy belangstellings en sy aanleg.<sup>(87)</sup> Ook moes vir die verwesenliking van sy algemeenvormende opvoeding, afgesien van suiwer skolastiese onderwys, aandag gegee word aan die geestelike, etiese, estetiese en liggaamlike opvoeding van die kind.

Nogtans bly dit vandag die beskouing van opvoedkundiges oor feitlik die hele Westerse Wêreld dat, in die junior hoër skool altans, die opvoeding

---

(85) Kaaplandse Departement van Onderwys, Junior Sekondêre Kursus (1963), p. 10

(86) Verslag S.G.O., 1939, p. 36

(87) Education Act, 1944, Art 8

algemeenvormend behoort te wees, al sou hulle onder mekaar verskil oor hoe dit gedoen behoort te word.<sup>(88)</sup> Betreklik onlangs nog het die Spens-kommissie die mening uitgespreek dat die kurrikulum van die skool redelik algemeenvormend behoort te wees, maar nogtans aan die leerling die volle geleentheid moet bied om sy eie belangstellings te laat geld<sup>(89)</sup> - dit moet dus 'n moontlikheid laat vir daardie "technical bias" waarna dr. Viljoen en dr. W.de Vos Malan byna twee dekades vroeër verwys het.

Die mate van algemeenvormende opvoeding, en daardeur die karakteropvoeding wat die skool kan gee, hang per slot van rekening af van die onderwyser se benadering, van sy klasmethodiek, van sy eie karakter en persoonlikheid, en van die belewing wat die leerling met dit alles ervaar. Skoolvakke is en bly per slot van sake 'n afbakening deur volwassenes vir onvolwassenes.<sup>(90)</sup>

#### E. DIE DOELTREFFENDHEID VAN DIE SKOOL

Die doeltreffendheid waarmee 'n skoolstelsel die doel met die opvoeding nastreef en waarmee hy die funksies van die skool uitvoer bly egter die sluitsteen van die hele stelsel. Behalwe vir die skolastiese vordering wat ons met eksamens en toetse kan meet is die doeltreffendheid van die skool grootliks een van die minder direk-meetbare hoeveelhede van 'n skoolstelsel want dit behels 'n wye verskeidenheid van die sogenaamde "intangibles" in die opvoeding. Daar is vir hulle geen toetsteen of meetstok, geen omvattende en alom-aanvaarde maatstaf waarvolgens die doeltreffendheid gegradeer of gemeet kan word terwyl die leerlinge nog op skool is nie. 'n Skool se doeltreffendheid word meesal in die latere stadia, in die volwassenheid van sy oud-leerlinge, geopenbaar, soos bv. in hulle vermoë om met tersiêre

---

(88) Vgl. J.M. Gwynn, Op. Cit., p. 440

(89) Spens-verslag, p. 169

(90) Sien M.L. Jacks, Modern Trends in Education, p. 141



onderwys te vorder, of in hulle loopbane, sowel as in die karakter en gesindhede wat ontwikkel uit die grondslae wat daarvoor in die skool gelê word.

Dr. Malan het in 1923 'n stel maatstawwe gegee vir die beoordeling van die doeltreffendheid van die organisasie en die administrasie van die nprimêre skoolstelsel.<sup>(91)</sup> 'n Hele paar hiervan is vandag onder veranderde omstandighede, soos byvoorbeeld verhoogde leerplig, die instelling van Spesiale klasse, half-amptelik sedert 1923, en as amptelike beleid vanaf 1937 en waardeur dr. Malan se destydse begrip van vertraging nie meer ten volle aanvaarbaar is nie.

Die houvermoë van die skool kan, in beperkte sin, nog dien as 'n maatstaf van sy doeltreffendheid. In hierdie verband is dit betekenisvol dat in 1961 vir die eerste keer meer as 40% van die leerlinge wat in Kaapland se skole met hulle sekondêre loopbaan begin het, volgehou het tot aan die einde van St X. Daardie gedeelte van die leerlinge wat met tersiêre onderwys voortgaan is nie maklik bepaalbaar nie, veral waar leerlinge en studente vandag meer vryelik beweeg van een Provinsie na die ander.

Die houvermoë van die skool kan, in 'n beperkte sin, dien as 'n maatstaf van sy doeltreffendheid. Waar doesdae 'n progressiewe styging in die houvermoë van die skole voorkom, is daar egter bykomende faktore, sommige waarvan selfs 'n remmende invloed op doeltreffendheid kan hê. Sodanige bykomende faktore is, byvoorbeeld, die uitwerking van verhoogde leerplig, die verhoogde skolastiese eise van die gewone arbeidsmark en die strenger vereistes as gevolg van tegnologiese vooruitgang, albei waarvan beter skoolopvoeding vereis. 'n Ander faktor is die invloed van ekonomiese welvaart waardeur daar minder behoefte bestaan vir leerlinge om deur behoefte werknemers te word en die skool te verlaat.

---

(91) W. de Vos Malan, Op. Cit., pp. 36-37

Prof. Botha, die S.G.O., het die hou vermoë van die skool in 1930 geneem as maatstaf vir die doeltreffendheid van die skool, maar volgens sy opvatting sou dit 'n maatstaf in 'n negatiewe sin wees, en sou dit aandui wat nie bereik word nie. So sou die skool dan minder doeltreffend wees as die sekondêre onderwys vir 'n sekere groep leerlinge ondoeltreffend sou wees omdat dit eise bo hulle intellektuele vermoë stel; as die tipe van onderwys moontlik nie behoorlik by die temperament en bevattingsvermoë van sekere leerlinge sou aanpas nie; as daar vir baie leerlinge moontlik reeds in die laerskool 'n gevoel van vervreemding van die skool ontwikkel het; en as die beskikbare hulp en fasiliteite om verder as St VI, St VII of St VIII op skool te bly vir baie leerlinge nie toereikend sou wees nie. (92)

Daar is wel sekere faktore van minder spekulatiewe aard waardeur doeltreffendheid vandag beïnvloed word, soos byvoorbeeld die grootte van die skool se inskrywing; die akkommodasie en beskikbare fasiliteite; die leiding en die organisasievermoë van die skoolhoof; die beskikbaarheid en die kwalifikasies van die onderwys-personeel; die gehalte van die onderrig wat gegee word - nou verbonde aan die toegewydheid, pligsgetrouheid en die integriteit van die onderwyser; die soort van skool waarin die onderwys gegee word; die hantering van die probleme wat voortvloei uit massa-onderwys op sekondêre vlak; en die manier waarop nuwe leerlinge by hulle aankoms in die sekondêre skool ontvang en aangepas word.

Die grootte van die skool se inskrywing affekteer in meer as een opsig sy doeltreffendheid. Dit bepaal die moontlike mate van gedifferensieerde onderwys deur vakkeuse, en die personeelvoorsiening bepaal die gehalte van die gedifferensieerde onderrig. Sou die inskrywing te groot wees dan kan daar organisatoriese probleme ontstaan wat die doeltreffendheid benadeel

deurdat die gewenste verhouding tussen leerling en leerkrag sodanig verflou dat dit moontlik heeltemal onpersoonlik word. (93)

Geen skool kan doeltreffend funksioneer nie as die akkommodasie en beskikbare fasiliteite ontoereikend is. Dit bly 'n feit dat Kaapland se skole in die verlede in hierdie verband heelwat aan doeltreffendheid moes inboet, hoofsaaklik vanweë finansiële stremming. In menige skool was daar 'n kroniese gebrek aan klaskamers, heel dikwels gebrekkige akkommodasie vir die onderrig van die natuurwetenskappe en waar die R- vir R grondslag gegeld het vir die bereiding en die bewerking van sportterreine, die daarstelling van swembaddens, fasiliteite vir liggaamlike opvoeding, aanvullende hulpmiddele en vir die bou van skoolsale, was die mate waartoe die skool hierdie geriewe kon verkry afhanklik van die welgesteldheid en die goedgesindheid van die plaaslike gemeenskap.

Die leiding en die organisasievermoë van die skoolhoof bepaal in hoë mate die doeltreffendheid van die sekondêre skool. Die hoof moet sekere persoonlikheidseienskappe besit wat 'n gesonde verhouding tussen hom en die leerlinge, die personeel en die gemeenskap sal bevorder. Hy moet in staat wees om die funksionering van die skool sodanig te organiseer dat dit vlot verloop en met gesonde dissipline gehandhaaf kan word. Hy moet oor die rypheid van toereikende ervaring beskik en 'n duidelike begrip hê van die opvoedkundige implikasies van sy hantering van die skool van dag tot dag. Daarby moet hy ook doeltreffende beheer uitoefen oor die standaard wat by die onderrig gehandhaaf word.

Die taak van selfs die bekwaamste skoolhoof word moeilik en soms bykans onmoontlik as omstandighede sodanig word dat die nodige en die geskikte leerkragte nie verkrygbaar is nie. Onderwyserstekort raak die doeltreffend-

heid van die skool waar dit die ergste kwesbaar is: by die onderrig binne die klaskamer.

Dit gebeur soms dat die soort van skool sy doeltreffendheid affekteer. Aparte skole vir seuns en vir dogters het hulle eiesoortige probleme, en met die oog daarop neig die Departement vandag sterk tot 'n ko-edukasie-stelsel waarvan dr. Viljoen destyds 'n sterk voorstander was.<sup>(94)</sup> Die ontwikkelingsrigting is vandag sterk ten gunste van die amalgamasie van seuns- en meisieskole waar die op dieselfde dorp apart bestaan en waar die omstandighede daarvoor gunstig raak en dit doeltreffendheid sal bevorder. By die stigting van nuwe skole, word hulle in die eerste plek as ko-edukasie inrigtings oorweeg.

Massa-onderwys op sekondêre vlak het sekerlik die doeltreffendheid van Kaapland se skole tot 'n merkbare mate nadelig getref. 'n Mate van nivellering op 'n ietwat laer vlak was onvermydelik, so ook die doeltreffende hantering van ons begaafde leerlinge. Daar skyn ook binne die afsienbare toekoms geen vooruitsig te bestaan dat hierdie ongunstige omstandighede uitgeskakel sal word nie - altans nie so lank as wat daar 'n onderwysers-tekort bestaan nie.

Die suksesvolle opname en aanpassing van nuwe leerlinge by 'n skool is 'n gewigtige faktor wat sy doeltreffendheid sterk kan beïnvloed.<sup>(95)</sup>

---

(94) Kyk H.E. van Zijl, Op. Cit., p. 83

(95) Kyk Hoofstuk IX

H O O F S T U K    I I ID I E   K U R R I K U L U M   E N   S I L L A B U S S EA. D I E   K U R R I K U L U M

Die kurrikulum is een van die belangrikste elemente waarmee die doel met die onderwys nagestreef word. Dr. Malan se beskouing was dat, "It goes without saying that an educational aim should be a guide in the selection of the subject - matter to be used in instruction and methods to be employed in teaching."<sup>(1)</sup> Gwynn stel dit dat, "Educators established the purposes of education; then they established the curriculum as a means of attaining those purposes."<sup>(2)</sup> 'n Kurrikulum kan gesien word in die beperkte sin van slegs die skoolvakke waarin eksamen afgelê moet word. Uit hierdie oogpunt gesien kan dit gedefinieer word as, "... a systematic arrangement of courses planned for a definite period and for a definite group of pupils."<sup>(3)</sup> Met hierdie benadering word die kurrikulum gesien as 'n samestelling van georganiseerde kennis wat tot meerdere of mindere mate as onontbeerlik beskou word. Soos later aangetoon sal word vorm hierdie onontbeerlike kennis slegs 'n enkele van 'n reeks basiese oorwegings by die organisasie van 'n skool se kurrikulum.

Die kurrikulum kan ook in breër sin gesien word, soos Gwynn dit stel, "..... as including all the experiences through which children and youth go under the supervision of the school."<sup>(4)</sup> In hierdie breër sin, is die

(1) W. de Vos Malan, Tendencies in Secondary Education, p. 121 en p. 90

(2) J.M. Gwynn, Curriculum Principles and Social trends, p. X

(3) W. de Vos Malan, Op. Cit., p. 153. Kyk ook E.G. Malherbe, Educational Adaptations in a Changing Society, p. VII

(4) J.M. Gwynn, Op. Cit., p. 175. Kyk ook H. Albery, Reorganizing the High School Curriculum, p. 95.

kurrikulum die grondslag waarop, in die praktyk, die funksionering van die hele skool gebou is, want dit behels die hele werkprogram van die skool. As die kurrikulum in so 'n verband gesien word en daarby ook as die middel waardeur die opvoedkundige beskouings van die gemeenskap verwesenlik moet word, dan word meer omvattende definisies van die kurrikulum noodsaaklik.

Die S.A.O.U., het reeds in 1921 in hierdie breër sin aan die kurrikulum gedink toe hulle daarvoor as vereistes gestel het die ontwikkeling van 'n sterk en gesonde liggaam; die versorging van die kind se intellektuele opvoeding; en die opleiding van die leerlinge in die sosiale pligte wat hulle later moet verrig met meer aandag aan sosiale verhoudinge in die samelewing.<sup>(5)</sup>

Die De Villiers-kommissie se beskouing was dat, by die formulering van die bepaalde oogmerke van die onderwys in enige besondere stadium en in enige besondere inrigting, sal die opvoedkundige se probleem wees: Watter kennis, watter belangstellings, watter ideale, watter gewoontes en watter vermoëns moet die leerlinge of studente ontwikkel ten einde hul plek te vind en in staat te wees om hulself en die gemeenskap te vorm "tot steeds edeler doeleindes."<sup>(6)</sup>

Dat 'n goeie kurrikulum leerstof-inhoud van vakke sal bevat wat algemeen as onontbeerlike kennis beskou word, is vanselfsprekend. Dr. Malan het 'n reeks van twaalf stellings neergelê vir oorweging by die samestelling van 'n kurrikulum vir die sekondêre skool.<sup>(7)</sup> Die sesde van hierdie stellings gaan oor die onontbeerlike kennis. "Certain fields of knowledge", sê hy, "are so important for the mutual adjustment of individual to individual and to society, that they should be required of all pupils. These fields of knowledge, or subjects, prescribed for all pupils, whatever the curriculum they may select,

(5) Die Unie, Mei 1921, pp. 296-97.

(6) De Villiers-verslag, p. 23, § 163.

(7) W. de Vos Malan, Op. Cit., pp. 150-173

have come to be called the 'constants' of the curriculum."

Die Norwood-kommissie<sup>(8)</sup> het aanbeveel dat in al die verskillende tipes van sekondêre skole die kurrikulum vir ten minste die eerste twee jaar dieselfde behoort te wees.<sup>(9)</sup>

By 'n bespreking van die onontbeerlike inhoud van die kurrikulum ontstaan 'n probleem waaroor daar uiteenlopende beskouings is. Hier weer sal die verpligte kern van die kurrikulum afhang van die breë doelstelling van die onderwys, en die onmiddellike doelstellings sal bepaal tot in watter stadium in die sekondêre skool die onontbeerlike inhoud vir alle sekondêre leerlinge verpligtend moet wees. Dr. Malan het hierdie kern beskou as die twee amptelike tale, Geskiedenis of Aardrykskunde, 'n natuurwetenskap en 'n syfervak, aangevul met die sogenoemde "nie-eksamen-vakke" : Godsdiensonderrig, Liggaamlike Opvoeding en Musiek vir die junior kursus.

In Kaapland was, tot in die vroeë twintiger jare, die onrekbare vereistes van die Matrikulasieraad se eksamen die bepalende faktore van die onontbeerlike kennis in die sekondêre onderwys. Dr. Viljoen het in 1921 die volgende gestel as die verpligte inhoud vir die sekondêre kurrikulum: een van die amptelike tale, nog 'n taal (destyds niemoedwendig die ander amptelike taal nie), 'n natuurwetenskap, Wiskunde in een of ander vorm en enige twee ander vakke gekies te word uit 'n goedgekeurde lys.

Met die verloop van die jare is die vier verpligte vakke verminder tot drie, naamlik die twee tale en 'n natuurwetenskap, terwyl die tweede taal in 1944 as die ander amptelike taal verpligtend gemaak is.<sup>(10)</sup>

Afgesien van hierdie ses vakke wat as "eksamen-vakke" aangedui word, is

- 
- (8) The Report on the Curriculum and Examinations in Secondary Schools, (hierna genoem die Norwood-verslag)
- (9) Kyk M.L. Jacks, Modern Trends in Education, p. 86
- (10) Ord. Nr. 18 van 1944 en die daaropvolgende besluit van die Uitvoerende Komitee.

in Kaapland die volgende ook nog as onontbeerlike inhoud van die kurrikulum beskou en verpligtend gemaak: Godsdiensoonderrig, kuns, sang, beroepsleiding en 'n vorm van handwerk; laasgenoemde sou aanvanklik 'n vereiste vir tenminste die eerste twee jaar van die Junior Sekondêre Kursus wees. Hierdie neiging om die bogenoemde "nie-eksamen-vakke" verpligtend te maak het hom reeds in die vroeë twintiger jare sterk laat geld.<sup>(11)</sup> Aanvanklik was die voorsiening wat vir hierdie vakke gemaak is vaag en ontoereikend, sodat hulle in die skole soms maar net terloopse aandag ontvang het. In die handboek oor die kurrikulum het slegs die volgende verskyn, "... it is expected that the work of schools will be so organised as to include religious instruction and physical training : some attention should also be given to music as suggested in the note at the end of the syllabus."<sup>(12)</sup> Toe dr. Malan later Superintendent-generaal van Onderwys word, het hy hierdie vaaghede uit die weg geruim deur spesifieke vereistes te stel, soos bv. 2 periodes per week vir Godsdiensoonderrig, 2 vir Liggaamlike Opvoeding, 1 vir Beroepsleiding en 1 vir Musiek, met 'n voorskriftelike leerplan vir elke vak.

Toe leerplig in 1951-52 verhoog is tot st VIII (of 16 jaar) moes die sekondêre onderwys voorsiening maak vir massa-opvoeding. Vir die Junior Sekondêre Kursus is toe die twee amptelike tale, Algemene Wetenskap en Algemene Wiskunde as verpligte eksamenvakke voorgeskryf. Die kurrikulum moes dan met nog twee eksamenvakke aangevul word, gekies uit 'n lys van goedgekeurde vakke. Die vereiste ten opsigte van Algemene Wiskunde is later gewysig om 'n keuse toe te laat tussen Algemene Wiskunde en Boekhou met Handelsrekene.

Met die bostaande vereistes wat die onontbeerlike inhoud van die kurrikulum behels, is die probleem van die onontbeerlike kennis nog glad nie finaal

---

(11) W. de Vos Malan, Op. Cit., p. 91

(12) Aangehaal deur W. de Vos Malan, Op. Cit., p. 158



afgehandel nie. Die skoolowerheid in Kaapland staan voortdurend onder die druk van buite-instansies vir die insluiting van hierdie of daardie leerstof as verpligte kurrikulum-inhoud. So word daar vandag sterk druk uitgeoefen vir die verpligte studie van Geskiedenis, en die voorstanders daarvan het sekerlik sterk gronde waarop hulle die noodsaaklikheid daarvan kan regverdig; ander instansies dring aan op tuisverpleging en moederkunde, op huishoudkunde, en op die behandeling van die nadelige gevolge van alkoholisme - al die bostaande as verpligte skoolvakke! In opvoedkundige kringe word aanspraak gemaak op meer en beter voorsiening vir die adolessent; daar is, bv. denkrigtings en kennis ten opsigte van sy eie persoon sowel as van die gemeenskapslewe waaromtrent die adolessent nie onkundig mag wees nie.

Alberty wys in hierdie verband daarop dat, "At the present time, perhaps the best we can say is that the movement to study the adolescent as the basis for curriculum organization is a wholesome one. Intelligently interpreted, it is bound to influence all the other procedures in curriculum development."<sup>(13)</sup>

Hoe ook al die grondbeginsels van die skool se kurrikulum gesien word, moet in Kaapland se skole gesorg word dat die kurrikulum voorsiening sal maak vir 'n grondige kennis van die twee amptelike tale; en vir 'n leerkursus wat algemeenvormend vir die kulturele ontwikkeling van die leerlinge sal wees en nogtans gedeeltelik gespesialiseerde opleiding sal gee, sy dit vir 'n studierigting aan 'n universiteit, of vir die handel en die nywerheid, of in een of ander praktiese rigting.

Daar kan natuurlik aangevoer word dat daar ewe sterk faktore is wat militêer teen die uitbreiding van die aantal vakke wat as onontbeerlike kennis beskou kan word, want sodanige uitbreiding met sy meegaande vereistes

---

(13) H. Alberty, Op. Cit., pp. 214-215.

beperk die oorblywende gebied van die kurrikulum dermate dat die moontlikhede vir gedifferensieerde kursusse, wat een van die vereistes is wat voortvloei uit verpligte skoolbywoning, verder ingekort sal word.

Toe sekondêre onderwys op die voormalige selektiewe grondslag nog die voorreg was van kinders van 'n aanvaarde sosiale stand, van die rykes en van kinders met skolatiese begaafdheid, was die grondslag waarop die inhoud van die kurrikulum bepaal is, heelwat verskillend van die waarop dit vir massa-onderwys gedoen kan word. Massa-onderwys, wat by implikasie gedifferensieerde kursusse vereis, maak die daarstelling noodsaaklik van 'n wye reeks van keuse-vakke; die lengte van Kaapland se skooldag is reeds vermeerder van 5 uur tot ongeveer  $5\frac{1}{2}$  uur en die feit dat slegs op 5 dae van die week skoolgehou word, bemoeilik die verdere uitbreiding van die kurrikulum.

#### Die heersende filosofie van die Opvoeding

Beskouings wat voortvloei uit 'n veranderende filosofie van opvoeding, soos die van massa-onderwys, ouderdomsbevordering, progressiewe onderrig, e.s.m., is vandag besig om radikale denke in verband met die organisasie van die skool se kurrikulum te prikkel. In die eerste en laaste instansie is oorweging van 'n land se filosofie van die opvoeding die uitgangspunt en die eerste oorweging by die organisasie van die kurrikulum. Alberty stel dit dat, "In a real sense the philosophy determines the kind of learning activities that are to be provided and the manner in which the school program is to be carried on."<sup>(14)</sup>

In die moderne opvatting is denkrigtings soos die in verband met die opvoeding van die hele kind, van die adolessent, van die demokratiese leefwyse, uitinge van 'n veranderende filosofie van die onderwys wat reeds hul

---

(14) H. Alberty, Op. Cit., p. 432

invloed op die kurrikulum-organisasie laat geld het.

Na die stigting van die Nuwe Onderwysbond in 1915 het die soeklig geval op die opvoeding van die hele kind. Mev. B. Ensor, die stigster van die Bond, het in 1934 op die Kongres van die Bond in Kaapstad gesê dat die Bond homself vanaf sy stigting wêreldwyd beywer het vir die opvoeding van die hele kind.<sup>(15)</sup> Hierdie opvoeding van die hele kind vereis dat in die kurrikulum rekening gehou sal word met die behoeftes, probleme en belangstellings van die leerlinge, dat hul onderwys hul intellektuele, liggaamlike en geestelike opvoeding sal dek; en dat daarvoor die geskikte leerstof-inhoud en doeltreffende differensiasie voorsien sal word - 'n ontwikkelingsrigting wat maar onlangs eers goed op dreef geraak het. Oorwegings in hierdie verband het dan ook daartoe gelei dat dr. Malan Liggaamlike Opvoeding, Sang, Kuns en Kunswaardering en Beroepsvoorligting daargestel het as verpligte kurrikulum aktiwiteite.

Veranderinge in opvoedkundige denke vind in die reël onopsigtelik en met verdrag plaas. Dit is die logiese uitvloeisel van die feit dat die opvoedkundige beskouings van 'n demokratiese gemeenskap redelik bestendig bly en nie aan skielike veranderings onderhewig is nie. Een opvoedkundige het gesê dat, "... in a democratic society a great many people always have to be convinced of the desirability of a change before it can profitably be made."<sup>(16)</sup> Ons vind dan ook dat, in pas hiermee, die kurrikulum van 'n skoolstelsel geneig is om ewe bestendig te bly wanneer nuwe denkrigtings ontstaan, tot tyd en wyl die nuwe denkrigtings soveel veld wen dat aanpassings noodsaaklik word. Dit is op grond van hierdie verskynsel dat Campbell die stelling gemaak het dat, "Human progress in education, as in

---

(15) E.G. Malherbe, Op. Cit., p. 7

(16) G.W. Parkyn et Al., The Administration of Education in New Zealand, p. 108

other fields, is slow and halting and built upon foundations of knowledge and experience and even of error."<sup>(17)</sup> 'n Voorbeeld hiervan word gevind in die gevalle waar die denkrigting oor die opvoeding van die hele kind en dié oor die opvoeding van die adolessent eers na sowat veertig jaar deurslaggewend geraak het, en toe grootliks die grondslag gevorm het van die jongste kurrikulum-aanpassings.

Traagheid om 'n kurrikulum te verander is 'n algemene verskynsel, 'n ander openbaring van 'n welbekende verskynsel dat onderwysmense in die reël maar traag is om 'n nuwe rigting in te slaan. Die S.G.O. het in 1928 daarop gewys dat, "die metodes en oogmerke by sekondêre onderwys in groot mate onveranderd gebly het. .... Sekondêre skole word ewenwel deur die algemene publiek nog grootliks beoordeel op hul eksamen-uitslae en onderwysers is baie onwillig om gewaagde eksperimente te onderneem wat hul kansen van eksamen-sukseste in gevaar kan bring en hul posisie in die oog van die publiek kan benadeel."<sup>(18)</sup>

Hierdie letargiese neiging is nie tot ons land se onderwysers beperk nie. Fischer het dit nog onlangs gestel dat, "We are reluctant to face the truth that the nature of our communities and the forces that affect them have changed much more rapidly than our readiness to recognize the changes or to respond to them." En dan verder, "In the management of schools, response to the wider world has been at best reluctant and not infrequently recalcitrant."<sup>(19)</sup>

Terwyl sekere toevoegings tot die kurrikulum met redelike gewilligheid aanvaar word, is daar gewoonlik heelwat weerstand teen die uitskakeling van

---

(17) H.L. Campbell, Curriculum Trends in Canadian Education, p. 20

(18) Verslag S.G.O., 1927-28, p. 30

(19) John H. Fischer, "Realities of Education in Our Time", Educational Forum, Jan. 1968, p. 139

leerstof wat onder vorige geslagte "tradisioneel" geword het. Die volgende aanhaling van Campbell is vir onsomstandighede dermate toepaslik dat dit glad nie buitelands klink nie, naamlik dat, "..... no new subject or field of study has ever secured a place in the curriculum without opposition from many whose subjects are already strongly entrenched, or from those who felt that the existing program was good enough ..... no strongly entrenched subject was ever curtailed or reduced in status without some people feeling, and quite sincerely, that true education was going into decline." (20)

Dikwels is veranderde beskouings geleidelik aanvaar sonder die verwesenliking van hulle implikasies en logiese konsekwensies. Alberty vind hierin dat een van die redes "..... why so many good statements of democratic objectives failed to influence practices, is because the school has adopted these values but has failed to change the curriculum in order to use the most effective means of achieving the ends." (21)

### Die Eise van die Samelewing

Die belange van die kind is onafskeidbaar saamgeveg, met die van die samelewing en die een kan slegs oorweeg word met die ander steeds in gedagte. Die logiese konsekwensie hiervan is dat die behoeftes van die gemeenskap weerspieël behoort te word in die voorsiening wat die skool se kurrikulum daarvoor maak. Die kurrikulum en die onderwys moet derhalwe by die leerling die nodige gesindhede, gewoontes en bedrewehede ontwikkel wat hom in staat sal stel om sy deelname in groepaktiwiteite wat met die gemeenskapslewe 'n verband het, vir hom genotvol te maak. Die godsdienstige, sosiale en kulturele lewe van die gemeenskap en sy besigheids- en bestuursaktiwiteite word algemeen aanvaar as sterk invloed op die opvoeding van die opgroeiende

---

(20) H.L. Campbell, Op. Cit., p. 23.

(21) H. Alberty, Op. Cit., p. 108.

geslag en die skool moet daar behoorlik mee rekening hou. Die Skotse Departement van Onderwys stel dit dat, "The demands that are made upon the school arise both from the needs of the pupil as an individual, and from the needs of the community of which he is a member."<sup>(22)</sup>

Dr. Malan het hierdie aspek reeds in 1923 in sy derde kurrikulumstelling bespreek. Hy meen dat die skool die verantwoordelikheid moet aanvaar om te voorsien in die leerlinge se behoeftes vir hulle aanpassing in die samelewing, insoverre dit nie deur instansies in die gemeenskap gedoen word nie. Die skool moet die objektiewe bespreking onderneem van sake wat in die gemeenskap die openbare aandag verg. Aan die behoeftes van die leerling moet in hierdie verband op so 'n wyse voldoen word dat daardeur daardie soort lid van die samelewing sal ontwikkel wat vir die gemeenskap wenslik sal wees.<sup>(23)</sup>

In sy elfde kurrikulumstelling voer dr. Malan aan dat, "The curriculum should be changed according as the needs of the community and the school population change."<sup>(24)</sup> Hy wys daarop dat as dit wat die skool aanbied by die behoeftes van die gemeenskap moet aanpas, dit vanselfsprekend is dat in 'n gemeenskap wat aan gedurige verandering onderhewig is, geen geykte sillabus op die lange duur bevredigend kan wees nie - 'n stelling wat vandag baie meer inhou as toe dit in 1923 neergeskryf is.

Die tempo van die "gedurige verandering" waarna hy hierbo verwys, het in die tussentyd onrusbarend toegeneem, sodat die De Villiers-kommissie praat van, "Die byna revolusionêre maatskaplike en ekonomiese veranderinge van die afgelope tientalle jare (wat) sulke diepgaande veranderinge in die

(22) Scottish Education Department, Junior Secondary Education, pp. 5-6, §3

(23) Kyk H. Albery, Op. Cit., p. 210 en S. Isaacs et Al., Op Cit., p. 41

(24) W. de Vos Malan, Op. Cit., p. 172.

maatskaplike struktuur gehad het dat daar ..... dringende behoefte aan her-siening en aanpassings" ontstaan het. Hulle wys daarop dat, "Verstedeliking, die verdwyning van 'n hegte gesinslewe, die ontsaglike skaal en hoë spesialisasie van die nywerheid en die gedurige beweging van die bevolking, ..... die betreklik eenvoudige en bestendige gemeenskapslewe van vroeër tye verander (het) in 'n byna grenslose, onsamehangende kompleks waarin die adolessent dikwels verlore is."(25)

Kaapland se Departement beskou die saak so dat, "Vanweë die groeiend ingewikkeldheid van die moderne lewe as gevolg van industrialisasie en verstedeliking, .... die sosiale opvoeding van die jeug nie meer, soos in die verlede dikwels gebeur het, aan blote toeval oorgelaat (kan) word nie. Die ouerhuis en ander normale invloede blyk vandag ontoereikend te wees as socio-opvoedkundige middels en daarom moet hulle met sosiale opvoeding in die skool aangevul word."(26)

Jacks wys daarop dat, "Social and industrial movements have often led to changes in the school curriculum - indeed if they are profound enough, they will always do so, though the time lag may sometimes be considerable."(27)

Die eise van die samelewing vorm dus 'n basiese oorweging by die samestelling van die kurrikulum. Mev. Ensor het haar hieroor in 1934 soos volg uitgelaat: "As to the curriculum, this must be built up out of our own South African traditions, needs and background, and the child should be given a rich environment, with his school a social institution."(28)

In die Republiek het die sedes en gewoontes van die samelewing die sosiale leefwyse, die godsdienssin en die ekonomiese agterstand van veral die Afrikaanssprekende bevolkingsgroep, hulle nogal as sterk behoudende

(25) De Villiers-verslag, p. 22 § 157-58. Kyk ook Fyfe-verslag, p. 11, § 53.

(26) Kaaplandse Departement van Onderwys, Junior Sekondêre Onderwys (1953), p. 187.

(27) M.L. Jacks, Total Education, p. 71.

(28) E.G. Malherbe, Op. Cit., p. 524.

invloede op die kurrikulum-struktuur laat geld. Nietemin was vordering op die gebied van die sielkunde, veral ten opsigte van die van die adolessent en van die individuele verskille kragtige invloede in die jongste kurrikulum aanpassings. Die samelewing stel sy eise dat sekere vaardighede in die skool ontwikkel sal word. Hieroor het dr. Malan die stelling gemaak dat, "The actual use and social value are in the last analysis to constitute the final and most important criterion of what finds its way into the curriculum of the pupil."<sup>(29)</sup>

Veranderinge, sosiaal, ekonomies en kultureel, in die lewenswyse van die gemeenskap is gewoonlik van subtiele aard. Hulle invloed het onder andere die gevolg dat baie aspekte van die kind se opvoeding wat vroeër die verantwoordelikheid van die huis, van die kerk en van ander instansies binne die gemeenskap was, oorgedra is op die skool. Ongelukkig ontspruit daar vandag uit die samelewing waarin die skool geleë is - in die buiteland meer ooglopend as by ons - invloede wat skadelik inwerk op baie aspekte van die skoolwese en wat dreig om veral die minder tasbare en meer geestelike pogings van die skool teen te werk. Dit is in hierdie verband dat die Fyfe-kommissie wys op "..... the uncontrollable elements of a chaotic environment, and since the unregulated experience of adolescence is all too often conflicting and ignoble, there is a double obligation on society to make the regulated experience sane, consistent and satisfying."<sup>(30)</sup> En daarvoor word vandag die hulp van die skool ingeroep.

Hierdie saak van die aanpassing van die kurrikulum aan die eise en die behoeftes van die samelewing is swanger aan probleme. Dit opper die vrae of die kurrikulum deur 'n paneel van deskundiges alleen, of in konsultasie

---

(29) W. de Vos Malan, Op. Cit., p. 156

(30) Fyfe-verslag, p. 11, § 53



met leke-verteenwoordigers georganiseer moet word, en tot watter mate sektariese en ander belangegroepes wense in ag geneem behoort te word. Hierdie aspek van die samestelling van die kurrikulum word later meer volledig bespreek.

#### Aanpassing by die Behoeftes van die Kind

'n Ander, en meer resente oorweging by die samestelling van die kurrikulum is sy aanpassing by die behoeftes van die kind, en in die sekondêre skool, meer bepaald by die behoeftes van die adolessent. Campbell wys daarop dat, "The content of (the) curriculum has always been based on an attempt to meet the needs of the youth in the society which prescribed it."<sup>(31)</sup> Met die verhoging van leerplig in Kaapland moes by die samestelling van die kurrikulum wyer voorsiening gemaak word vir die distributiewe aard van massa-onderwys. Hieroor sê die De Villiers-kommissie dat, "Na gelang die aantal leerlinge aan hoërskole hoe langer hoe meer heterogeen geword het met die toenemende instroming van leerlinge met verskillende belangstellings en bekwaamheid, was die provinsiale Onderwysdepartemente verplig om hul middelbare skoolkursusse aan te pas om aan die nuwe vereistes te voldoen en om aan te dring op die reg om hul eie senior skooleind-eksamens af te neem."<sup>(32)</sup> Daar moes in die skole se gewone kurrikula aanpassing gevind word vir die uiteenlopende begaafdhede, behoeftes en belangstellings van die leerlinge. Die logiese gevolg hiervan was gedifferensieerde kursusse wat voorsiening moes maak vir drie groepe leerlinge: die wat nie die na-primêre kursus voltooi nie en gewoonlik die skool na die St VIII-stadium verlaat; die wat die skool na St X verlaat en een of ander betrekking in die samelewing aanvaar; en die wat na ander opvoedingsinrig-

---

(31) H.L. Campbell, Op. Cit., p. 21.

(32) De Villiers-verslag, p. 16, § 121.

tings vir een of ander vorm van tersiêre onderwys gaan.

Hierdie aanpassings was ontoereikend want, weens verdeelde beheer oor die onderwys, kon daar tydens die reorganisasie nie genoegsame voorsiening vir die dom-normale groep gemaak word nie. Vir die verstandelik-afwykendes is daar wel op sekondêre vlak spesiale kurrikula voorsien in die Spesiale Middelbare Skole.

Die pogings om met die uiteenlopendheid van die skolastiese potensiaal van hierdie groepe rekening te hou word later in die hoofstuk oor Gedifferensieerde Onderwys bespreek. Wat hier van belang is, is dat die kurrikula voorsiening moet maak vir 'n sekere mate van afronding van dié skoolopvoeding van elkeen van hierdie drie groepe op 'n manier wat nogtans nie die aanlopendheid van die onderwys met die volgende stadium sterk sou beïnvloed nie.

Die groter oorweging wat aan die behoeftes van die kind gegee word, het vir sy doeltreffende opvoeding natuurlik ook die aksent in die kurrikulum verskuif. Hierdie doeltreffende opvoeding behels onder andere sy opvoeding op die sekondêre vlak as 'n adolessent en sy opvoeding as 'n lid van die samelewing waarin hy hom beweeg. Kaapland se Departement het daarop gewys dat, "Die kind van vandag ..... behoefte het aan 'n duidelike beeld van sy maatskaplike en ekonomiese omgewing sodat hy volledig bewus kan word van die verhouding wat daar tussen hom en ander mense behoort te bestaan en van die aard van sy sosiale verantwoordelikhede en pligte."<sup>(33)</sup>

#### Die Samestelling van die Kurrikulum

Die samestelling of die organisasie van die kurrikulum sal afhang van die uitgangspunt ten opsigte van die leerstof. Tradisioneel was en is

---

(33). Kaaplandse Departement van Onderwys, Junior Sekondêre Kursus (1953), p. 187.

hierdie uitgangspunt dié van die skoolvakke wat tot 'n meerdere of mindere mate so geïntegreer word dat die skoolvakke, elk afsonderlik en almal tesame, 'n bydrae lewer tot die verwesenliking van die doelstelling vir die opvoedkundige patroon.

Sekere ander uitgangspunte is deur 'n paar van die moderne opvoedkundiges voorgestaan, die vernaamste waarvan die van die sogenoemde "Broadfields"-organisasie is. (34)

By die samestelling van die kurrikulum ten opsigte van die onontbeerlike vakke is die uitgangspunt oorwegend die van die skoolvak-organisasie - 'n tradisionele uitgangspunt wat voortvloei uit die feit dat die leerkragte vir sekondêre onderwys in hoë mate oor vak-gespesialiseerde opleiding in een of meer skoolvakke beskik. Gwynn wys daarop dat, "In a subject-centred curriculum the student's work, as well as that of the teacher, revolves around a single subject of study, such as history, or even around a smaller aspect of a subject-field, e.g. American history." (35)

#### Die Skoolvakke van die Kurrikulum

Elke skoolvak wat in die kurrikulum opgeneem word verteenwoordig 'n hoeveelheid georganiseerde kennis wat by die onderrig met optimum gevolg gebruik kan word in die skool se poging om die doel met die onderwys te verwesenlik. So 'n skoolvak moet aan sekere vereistes voldoen voordat dit vir opname in die kurrikulum kan kwalifiseer. Hierdie vereistes behels die noodsaaklikheid dat die leerstof essensiële ervaring, wat vir die leerling self ter sake is, of sal wees, moet verskaf; dit moet 'n nuttigheidswaarde hê; dit moet op 'n prikkelende wyse voorgedra kan word; en dit moet by die

(34) Kyk H. Albery, Op. Cit., pp. 115 et seq., V.E. Anderson, Principles and Procedures of Curriculum Improvement, pp. 269-70.

(35) J.M. Gwynn, Op. Cit., p. 408.

begripsvermoë van die leerlinge aanpas. In hierdie verband het die Spens-kommissie dit beklemtoon dat, "..... studies should not be introduced which are beyond the present comprehension and unrelated to the present experience of the pupils, yet, especially towards the end of the course, studies may well be introduced to a limited extent, which have a definite bearing on the next stage of their life." (36)

Hierdie vereistes vorm dan ook 'n deel van dr. Malan se tweede kurrikulum stelling. (37) Dr. S.F.N. Gie, eertyds Sekretaris van Onderwys van die Sentrale Regering het soortgelyke vereistes gestel in 'n skrywe aan Kaapland se Administrateur. (38)

Dr. Malan het in hierdie verband die volgende stappe aangedui by die oorweging van die leerstof-inhoud van enige vak vir sy insluiting in die skool se kurrikulum:

- "(1) The first step is the riddance in our minds, so far as possible of the idea that anything - organisation, departmental division, details or method - is merely because of its existence, essential in the new program.
- (2) With openness of mind, one is ready to take the next step; the formulation of guiding principles.
- (3) ..... the third major step in the procedure, the making of an inventory, as comprehensive as possible of the knowledge, attitudes, ideals, prejudices, acts and habits desirable in citizens of a democracy.
- (4) The fourth step .... is a tentative selection from the inventorial details of those for teaching.

---

(36) Spens-verslag, p. 152.

(37) W. de Vos Malan, Op. Cit., p. 155

(38) Kyk Die Onderwysgaset, 9 Februarie 1928, p. 135. Kyk ook M.L. Jacks, Total Education, p. 75.

- (5) ..... the fifth step, the consideration of curricula as they exist in our schools to-day.
- (6) The sixth step is assigning the details to the grades in which there is a probability of their being of maximum value ..... Such assignments can in the beginning be made only tentatively, of course.
- (7) ..... the seventh step is the proposal of appropriate methods of organisation, of presentation, of providing motives, and of directing individual or group work.
- (8) The eighth and final step proposed is the trial of the developed curriculum under various conditions, the careful measurement of results and subsequent modifications for improvement."<sup>(39)</sup>

Volgens sy sewende kurrikulum-stelling is dit noodsaaklik dat elke skooljaar in die sekondêre onderwys vir elke leerling van maksimum waarde sal wees. Met ander woorde die waarde van die kurrikulum moet nie afhang van die voltooiing van twee of van die volle vier jaar (destyds) van die kursus nie. Die kurrikulum moet van maksimum waarde wees ook vir daardie leerling wat slegs 'n gedeelte daarvan kan deurloop.

Dr. Malan gee toe dat so 'n organisasie van die kurrikulum heelwat wetenskaplike navorsing en uittoetsing sal vereis. Dit wil voorkom asof hy dit hier te doen gehad het met 'n byna onbereikbare ideaal - dit vereis vir elke jaar vir elke vak 'n hoë mate van afgeronde inhoud en terselfdertyd 'n deeglike voorbereiding vir die volgende jaar se leerstof en hierdie twee vereistes kan met al die vakke in 'n kursus nie so maklik met mekaar versoem word nie veral nie met daardie vakke waar die een jaar se werk noodwendig afstuur op 'n voortsetting gedurende die volgende jaar nie.

---

(39) W. de Vos Malan, Op. Cit., pp. 108-9.

Die effektiewe funksionering van selfs die beste kurrikulum wat vir die skole daargestel kan word, vereis natuurlik 'n toereikende toevoer van goed gekwalifiseerde onderwysers. Die probleem lê vandag in die tekort aan hierdie onderwysers en in die feit dat die aanpassing van die kurrikula van die skole nie kan tred hou met die vorderingstempo en veranderings van die moderne wêreld nie, en as 'n gevolg waarvan die aantal nuwe vakke vir sekondêre onderwys oor die afgelope twee dekades tot vyfvoudige vermeerdering gelei het. (40)

#### Keusevakke in die Kurrikulum

Afgesien van die verpligte vakke wat die onontbeerlike kennis dek wat deur die kurrikulum voorsien moet word, moet daar 'n vakkeuse beskikbaar wees wat voorsiening sal maak vir die verskillende belangstellings en begaafdhede (en selfs swakhede) van al die leerlinge in dieselfde ouderdoms-groep en vir die rypheidstadium waarvoor die kurrikulum bedoel is.

Die voorsiening van hierdie alternatiewe of keusevakke in die kurrikula van Kaapland se skole het dit moontlik gemaak vir leerlinge wat die begaafdheid ontbreek het, of wat die behoefte daaraan om die Matrikulasie-eksamen te slaag nie gehad het nie, of wat nie na 'n universiteit sou gaan nie, om met groter voordeel hulle sekondêre onderwys te deurloop. Dit het sedert die twintiger jare al hoe meer noodsaaklik geword dat die belange van hierdie leerlinge meer aandag moes kry. Die Departement se beskouing was destyds reeds dat, "There is no doubt that in many of our smaller rural secondary and high schools the ordinary academic course is out of place, for the majority of pupils do not intend to proceed to a University or to enter a profession." (41)

---

(40) Kyk H. Alberty, Op. Cit., p. 102.

(41) Onderwysgaset, 9 April 1925, p. 156.

### Kurrikulum Komitees

Die kurrikulum vir sekondêre onderwys is vroeër in Kaapland, en trouens vir die hele Suid-Afrika, grootliks en onrekbaar vasgestel deur die vereistes van die matrikulasie-eksamen van die Universiteit Kaap die Goeie Hoop<sup>(42)</sup> wat tot 1920 feitlik die enigste eksaminerende liggaam vir universiteits-toelating was. Hierdie eksaminerende funksie is in 1916 oorgeneem deur die Gemeenskaplike Matrikulasieraad wat in daardie jaar by parlementêre wetgewing gestig is.<sup>(43)</sup> Vanaf 1920 is Kaapland se kurrikula deur sy eie Departementele Eksamenkomitee georganiseer.

Daar bestaan vandag sulke kurrikulum- en sillabus-komitees verbonde aan die onderwysowerhede van die meeste lande van die beskaafde wêreld. Uit 'n opname deur Unesco blyk uit die gegewens van 56 lande dat, met een uitsondering, "..... the committees or commissions entrusted with drawing up the syllabuses are composed of representatives of the school administration (officials, inspectors, school principals, specialists, etc.) and teachers."<sup>(44)</sup> Hierdie verslag wys daarop dat in baie lande die samewerking verkry is van die georganiseerde onderwyserskorps, sowel as van lede van die personele van opleidingskolleges en van inrigtings vir hoër tegniese opleiding.

Uit die aard van die saak sal kurrikulum komitees hoofsaaklik te doen hê met die beplanning van kurrikula, die opstel van sillabusse, die seleksie van voorgeskrewe boeke en die aanstelling van eksaminatore.<sup>(45)</sup>

Dr. Malan bespreek sekere aspekte van so 'n komitee se werk in sy twaalfde kurrikulum stelling en sê dat, "It (in hierdie geval hoofsaaklik

---

(42) E.G. Malherbe, Education in South Africa, p. 414

(43) Wet No. 20 van 1916, Artikel 16

(44) Unesco, Preparation of General Secondary School Curricula, p. 49. →

(45) Verslag S.G.O., 1924, p. 38.

kurrikulum wysigings) should be a co-operative task in which teachers, school authorities, and external agencies each play a part. Just as the initial task of setting up a curriculum cannot be satisfactorily accomplished by a group of persons representing only one division of those concerned with the work of the school, (soos destyds geblyk het met die kurrikulum vir die Matrikulasie-eksamen) so also subsequent changing of the curriculum is not the work of one special group."<sup>(46)</sup>

Hy sien die saak as een wat nietemin deur deskundiges gehanteer behoort te word. Hierdie deskundiges moet in die eerste plek die fundamentele beginsels wat opvoedkundig en wetenskaplik gesond moet wees, en waarop die leerstof-inhoud vir elke vak vasgestel behoort te word, neerlê. Hy het hier as sodanige deskundiges in gedagte "not merely men who know the different fields of study, who may teach them at universities, but experts in the field of education and practical schoolmen."<sup>(47)</sup>

Dit is hier, waar die fundamentele beginsels van die kurrikulum vasgestel moet word, dat dit in die eerste plek 'n saak vir deskundiges word. Alberty stel dit dat, "This function is asserted to be the job of experts, and consequently co-operative planning is not really called for, at least not upon the level of the formulation of basic principles."<sup>(48)</sup>

In hierdie verband het die S.G.O. sewe jaar na die instelling van Kaapland se Eksamenkomitee getuig dat "It is .... particularly valuable to have a body which reflects adequately and immediately the views of those who are actually doing the work in the schools."<sup>(49)</sup>

---

(46) W. de Vos Malan, Op. Cit., p. 172

(47) Ibid., pp. 156-57

(48) H. Alberty, Op. Cit., p. 39

(49) Verslag S.G.O., 1927-28, p. 27



Dr. Malan se verwysing na "teachers, school authorities, and external agencies", in die betrokke twaalfde kurrikulum-stelling, raak 'n saak aan wat vandag in stygende mate van aktuele belang geword het : in hoeverre moet instansies buite die onderwysprofessie, die sogenoemde "external agencies", 'n seggenskap hê in die organisasie en samestelling van die skool se kurrikulum?

Leke-verteenwoordiging kan in baie opsigte voordelig wees deur nuwe gesigspunte en nuwe behoeftes onder die aandag te bring. Dr. Malan se mening was dat sulke liggame soos ouer-onderwyserverenigings, jeugrade, kamers en koophandel, en sekere humanitêre verenigings verteenwoordiging behoort te hê;<sup>(50)</sup> maar sy lys is, te oordeel na al die vertoë wat deesdae van ander instansies ontvang word, en na die groot organisasies wat 'n direkte belang in die skoolopvoeding het, op verre na nie volledig nie. Hier word bv. gedink aan sulke instansies soos die staatsdiens, die spoorweë, die kamer van mynwese, die georganiseerde landbou, die Vroue Landbouvereniging, die Matigheidsbond, die A.C.V.V. e.s.m. Soos sake vandag staan word op feitlik elke kongres van 'n belangegroep resolusies aanvaar wat die Departement van Onderwys "dringend versoek" om Tuisverpleging, Moederkunde, Spaarsin, Matigheid, Padveiligheid, Seks-voorligting, Xhosa, Bantoestudies, e.s.m. as verpligte leervakke op skool in te voer. En dit is nie 'n ver-skynsel wat aan ons land uniek is nie - reeds in 1952 verneem ons uit Kanada dat, "Hardly a month passes but some group or other in our society - and even the press - is insisting that the schools shall teach this or that."<sup>(51)</sup> So het, ten spyte van die feit dat Tuisverpleging redelike

---

(50) W. de Vos Malan, Op. Cit., p. 173

(51) H.L. Campbell, Op. Cit., p. 58

aandag op skool geniet, die Hospitaalraad van Kimberley op 22 April 1954 gevra dat Verpleging as 'n skoolvak ingevoer moet word. Dan is daar nog in verband met Godsdiensonderwys die probleem van samewerking met die skoolowerhede van die groot verskeidenheid van kerkgenootskappe want samewerking is hier onontbeerlik), vir die daarstelling van 'n leerplan-inhoud vir Godsdiensonderrig wat in 'n onsektariese skoolstelsel algemeen aanvaarbaar kan wees.

Nogtans vereis die samewerking van, en die konsultasie met leke-groepe, handels- en industriële belange, kerkgenootskappe, ens. ernstige aandag. Die feit kan nie weggeredeneer word nie dat die skool aan die gemeenskap behoort, en nie aan die professionele lui wat daarin as werknemers staan nie. Anderson meen dat dit onverdigbaar is om die mening van die gemeenskap uit te sluit,<sup>(52)</sup> en as die skool die reg op alle beslissings wil behou dan moet die gemeenskap van die waarde daarvan oortuig wees, of word, anders moet die gemeenskap langs diverse kanale 'n seggenskap hê oor wat daar in die skole aangebied word.

In baie lande is daar wel leke-verteenwoordiging op die skole se bestuursliggame. In die aangehaalde Unesco-verslag lees ons bv. dat, "Many reports mention the collaboration of the country's cultural, social, economic, business, agricultural and commercial bodies, religious authorities, educational organizations, social welfare and youth work agencies, parents' and parent-teachers' associations, technicians, scientists, artists, and representatives of all fields of national activity."<sup>(53)</sup> .....

'n formidabele lys!

'n Groot voordeel van leke-deelname lê natuurlik daarin dat die skool

---

(52) V.E. Anderson, Principles and Procedures of Curriculum Improvement, p. 185

(53) Unesco, Op. Cit., p. 49.

en die gemeenskap in hegte samewerking betrokke raak en dat die een die ander se probleme en die gemeenskaplike doel met die onderwys baie beter begryp.

Maar onderwysmense is oor die algemeen, veral wat die leerplan-inhoud van die afsonderlike vakke betref, nie gretig om leke-deelname te bevorder nie, enersyds omdat dit 'n nuwe wending, waaraan hulle nie gewoond is nie, sal beteken, en omdat hulle vrees vir afwykings wat opvoedkundig nie gesond mag wees nie en wat hulle moontlik nie sal kan verhinder nie, en andersyds omdat hulle gewoonlik daarvan oortuig is dat dit werk is wat net deur opvoedkundiges gehanteer behoort te word.

Hulle houding is moontlik 'n natuurlike verskansing teen kritiek wat teen die onderwys altyd volop is, want soos elders is dit by ons ook maar die geval dat, "By tradition, of course, everyone is an expert on education mainly because they have in their own youth been to school."<sup>(54)</sup>

Hoe wenslik verteenwoordiging van buite-instansies nogal mag wees, is daarteen nogtans sekere ernstige bedenkinge aan te voer soos byvoorbeeld of sodanige verteenwoordiging in baie opsigte nie 'n remmende en/of dwarsbomende eerder dan 'n bevorderende invloed op die kurrikulum-komitee sal uitoefen nie;<sup>(55)</sup> of te veel verteenwoordigers nie die komitee onhanteerbaar en lomp kan maak nie; of die gevaar van propaganda en druk-beoefening deur belangegroepes en van die insleep van opvoedkundig ongesonde beginsels nie altyd uitgesluit sal kan word nie; of die essensiële aard van die komitee as 'n liggaam bestaande uit, "..... experts in the field of education and practical schoolmen", nie verlore kan gaan nie;<sup>(56)</sup> of sodanige verteenwoordiging, op uitsonderinge na, moontlik nie oor 'n voldoende geheelbeeld van

---

(54) Brain Simon et. Al., Modern Trends in English Education, p. 85

(55) Kyk The Education Digest, Maart 1963, pp. 15-18.

(56) Kyk p. 86.

die onderwysowerheid se beleid mag beskik nie; en die noodsaaklikheid van die kontinuïteit van verteenwoordiging nie benadeel sal word nie. In Kaapland het dit uit die ervaring met die Departementele Eksamenkomitee geblyk dat kontinuïteit so belangrik is dat die gebruik van sekundi vir die benoemde onderwysers-verteenwoordigers vanaf Januarie 1946 afgeskaf moes word. (57)

Die kern van die kwessie van leke-verteenwoordiging op kurrikulumkomitees is deur Bayles soos volg gestel: "Though professional curriculum makers, whether teachers or some specialized personnel, may deem it profitable to consult with various citizen groups on various and sundry curriculum matters, all decisions which determine curriculum action actually to be taken in the schools are the responsibility of the profession and not of the citizen groups." (58)

Dr. Malan het in 1923 reeds die implikasies van sodanige verteenwoordiging van buite-instansies ingesien toe hy dit gestel het dat, "It will undoubtedly take a long time before a community is sufficiently expert and interested to take part in this task, and as communities are constituted in the Cape Province to-day, there will at the start be no little difficulty attending such attempts at co-operative effort on behalf of the school." (59)

'n Baie meer praktiese prosedure sou wees om, by die opstel van sekere sillabusse van die kurrikulum, gebruik te maak van gekoöpteerde verteenwoordigers van betrokke instansies op die subkomitees wat die sillabus-konsepte opstel. Die Kaaplandse Departement het reeds in die jongste verlede so 'n gedragslyn gevolg met die sillabusse vir vakke soos Huishoudkunde, Naaldwerk, Wiskunde en die Natuurwetenskappe, toe verteenwoordigers van

(57) Notule van D.E.K., Januarie 1946.

(58) E.E. Bayles, Democratic Education Theory, p.172

(59) W. de Vos Malan, Op. Cit., p. 173

vroueliggame en van die universiteite van Stellenbosch en Kaapstad vir konsultasie gekoöpteer is. Op dieselfde wyse kan gebruik gemaak word van die georganiseerde landbou, die handelswese, die spoorweë en ander liggame wat 'n direkte belang het in die leerstof-inhoud van 'n sillabus.

#### Kaapland se Eksamenkomitee

Soos later bespreek sal word,<sup>(60)</sup> het die strenge en onrekbare eise van die Matrikulasie-eksamen die Departement van Onderwys in 1920 verplig om sy eie kurrikula wat op 'n vak-gedifferensieerde grondslag georganiseer was, in te stel. Vir hierdie doel is dié eerste konsep-kurrikula in Junie 1919 deur amptenare van die Departement opgestel en toe aan verteenwoordigers van die onderwysers vir kommentaar voorgelê.<sup>(61)</sup> In Januarie 1920 het daar toe vir die eerste maal in hierdie verband 'n komitee, wat bestaan het uit amptenare sowel as onderwysers, bymekaar gekom om die konsep-kurrikula verder te oorweeg. Die georganiseerde onderwysers is op hierdie komitee verteenwoordig deur dr. Eybers en mnr. S.J. Malherbe van die S.A.O.U. en mej. L.C. Elton en mnr. W.A. Clegg van die S.A.T.A.; die Departement het nog twee onderwysers in die persone van mnr. P.J. du Pré le Roux en D.K. Theron gekoöpteer.

Hierdie vorm van konsultasie met die onderwysers was so waardevol dat dr. Viljoen besluit het om 'n vaste kurrikulum-komitee, later bekend as die Departementele Eksamenkomitee (meer algemeen aangedui as die D.E.K.) te stig; die instelling van hierdie Komitee is vroeg in 1921 aangekondig<sup>(62)</sup> en daarmee het 'n baie belangrike ontwikkelingsrigting in Kaapland se sekondêre onderwysstelsel ontstaan. Die plig van die D.E.K. sou dan wees

(60) Kyk Hoofstuk IV oor Eksamens, pp. 115-117.

(61) Onderwysgaset, 18 Maart 1920, p. 829

(62) Onderwysgaset, 24 Februarie 1921, pp. 835-36.

om die algemene toesig oor al die eksamens van die Departement te handhaaf.<sup>(63)</sup>

Die Komitee het aanvanklik bestaan uit die Registrateur (later die eksamenbeampte) wat die Voorsitter sou wees, die Hoofinspekteur van Naturelle-ondêrwys, die Inspekteur van Opleidingskolleges, die Inspekteur van Hoër Skole, die Inspekteur van Wetenskappe (dr. S.H. Shaife) en nog vier inspekteurs van skole, altesame 'n paneel van 9 amptenare. Verder was daar ses verteenwoordigers van die onderwysers, drie van die S.A.O.U. en drie van die S.A.T.A.<sup>(64)</sup>

Dit was aanvanklik die bedoeling dat hierdie ses onderwysers deur die Adviserende Raad van Onderwysers aanbeveel sou word; hulle is egter deur die Gesamentlike Raad van die onderwysersverenigings aangewys vir benoeming deur die S.G.O. Hierdie samestelling is reeds in die volgende jaar gewysig sodat die D.E.K. bestaan het uit die volgende 19 in plaas van 15 lede: 10 verteenwoordigers van die Departement, insluitend die Registrateur; 8 onderwysers (4 S.A.O.U. en 4 S.A.T.A.) en 1 blanke onderwyser as verteenwoordiger van Naturelle Onderwys.<sup>(65)</sup>

Vir 'n lang tydperk het hierdie samestelling onveranderd gebly.<sup>(66)</sup> Die Eksamenbeampte het later opgetree as notule-sekretaris, en is sedertdien nie meer as stemgeregtigde lid van die Komitee self beskou nie. Die Komitee het in 1955 bestaan uit 22 lede, soos volg saamgestel: 5 Ex-Officio lede, tw. die Adjunk S.G.O., 2 Hoofinspekteurs, en die Departementele Psigoloog; 7 Inspekteurs van Onderwys, elk vir 4 jaar benoem op so 'n wyse dat een of twee elke jaar vervang word; 8 onderwysers, (4 S.A.O.U., 4 S.A.T.A.) elk vir 4 jaar benoem op so 'n wyse dat een lid

(63) Ibid., pp. 835-36

(64) Ibid.,

(65) Verslag S.G.O., 1921, p. 5. Kyk ook Educational News, Julie 1921, p. 109.

(66) In 1928 onveranderd, kyk Verslag S.G.O., 1927-28, p. 27.

van elke Vereniging elke jaar vervang word; 2 verteenwoordigers van die Matrikulasieraad, benoem vir 3 jaar. Bogenoemde lede van die twee onderwysersvereniginge word deur die verenigings aanbeveel vir benoeming deur die S.G.O.

Die pligte van die D.E.K. is in 1921 vasgelê. Die Komitee moes Leer-kursusse (kurrikula) opstel, sillabusse opstel vir sekondêre standerds, voorgeskrewe boeke aanbeveel, eksaminatore en moderatore aanbeveel. (67)

Die D.E.K. het aanvanklik ook die leerplanne en die eksamens van die opleidingskolleges versorg. Vanaf Januarie 1939 is sy samestelling egter gewysig deurdat 'n gedeelte van sy werk aan 'n nuutgestigte Professionele Eksamenkomitee (P.E.K.) oorgedra is. Die P.E.K. moes die S.G.O. met advies bedien in alle sake rakende die opleiding en die eksaminering van onderwysers. (68)

Die eerste vergadering van die D.E.K. het in Maart 1921 plaasgevind, en vir die volgende paar jaar het die Komitee gereeld in Januarie, Maart en September vergader. Agtereenvolgende S.G.O.'s het van tyd tot tyd baie gunstig oor die werk van hierdie Komitee gerapporteer. (69)

In 1952 is 'n sekondêre kursus in Buitegewone Onderwys vir gesertifiseerde verstandelik-afwykende kinders deur die D.E.K. opgestel, en as 'n gevolg hiervan is die Departementele Psigoloog in 1955 toegevoeg as 'n ex-officio lid van die D.E.K.

Die besluite wat deur die D.E.K. geneem word gaan as aanbevelings na die S.G.O. Dit is dan sy prerogatief om die aanbevelings te aanvaar, te wysig, of te verwerp, en enige sodanige beslissings wat hy neem lei tot die

---

(67) Verslag S.G.O., 1921, p. 6

(68) Verslag S.G.O., 1938, p. 107

(69) Verslae S.G.O., 1924, p. 38; 1927-28, p. 29; 1931, p. 32.

amptelike beleid van die Departement en word aan die D.E.K. met sy volgende vergadering gerapporteer.

In Nieu Suid-Wallis is in 1936 'n komitee ingestel wat in baie opsigte ooreenkom met Kaapland se D.E.K. (70) In Kanada word die ooreenkomstige werk op 'n gedesentraliseerde grondslag deur plaaslike kurrikulum-komitees behartig. Die patroon kom in sekere opsigte ooreen met die gebruik van skole onder die Local Education Authorities in Engeland. (71)

Die S.G.O. verwys in 1931 na die werk van die D.E.K. en sê daaromtrent dat die onderwysers, "Op die wyse ..... die volste geleentheid kry om hulle te laat geld by die bespreking van alle sake in verband met eksamens. Die besluite van die kommissie is in die laaste instansie natuurlik onderworpe aan my goedkeuring." (72)

#### B. SILLABUSSE

Dit is nie die bedoeling om in hierdie verhandeling die leerstof-inhoud van die sillabusse van die verskillende vakke te bespreek nie, maar slegs sekere grondbeginsels en ontwikkelingsrigtings, soos die wat betrekking het op oorwegings ten opsigte van die omskrywing van die leerstof; gewenste inhoud; die inslag van massa-onderwys op die samestelling van sillabusse; en op die pogings tot interdepartementele koördinering.

Vroeër was dit die gebruik van die eksaminerende liggame om sillabusse slegs in breë trekke op te stel - studietemas is aangedui, nie omskryf nie. Die idee was dat die skole en die onderwysers 'n mate van eie vertolking en aanpassing by omstandighede toe te laat.

Dr. Malan was aanvanklik 'n voorstander van hierdie stelling van 'n sillabus, in breë trekke, en hy bespreek die voor- en nadele daarvan in sy

---

(70) Wyndham-verslag, (1957), p. 27

(71) Ontario Dept. van Onderwys, Memorandum re Establishment of Local Committees on Curriculum.

(72) Verslag, S.G.O., 1931, p.32



vierde kurrikulum-stelling.<sup>(73)</sup> Sy mening was dat plaaslike omstandighede altyd aanpassings noodsaaklik sou maak, en dat 'n omskrywing in besonderhede sodanige aanpassings sou beperk; die leerlinge se belangstellings en aktiwiteite kry ook meer aanknopingspunte as die sillabus in breë trekke gestel word; die onderwyser se persoonlikheid en sy inisiatief kan hulself laat geld waar nouer omskrywing hulle sou strem; nouer omskrywing sou ook kon lei tot die veronagsaming van geleentheids en kontemporêre gebeure; en, ten slotte, sou leerplan detail onvermydelik daartoe lei dat die vak-inhoud meer as die opvoeding self, beklemtoon sou raak.

Ten spyte daarvan dat dit duidelik gestel is dat dit, "..... die doel van die Departement (was) om soveel rekbaarheid en vryheid van keuse te verleen as ooreenstem met die idee van verskaffing van 'n deeglike algemene opvoeding," en dat dieselfde opvatting die breë trekke van die Senior Sertifikaat-kursus beheers;<sup>(74)</sup> en dat die leerplanne destyds baie bondig opgestel is, vergeleke met die gebruik van later, het dr. Malan nogtans destyds gemeen dat dit met te veel detail belaaai was.

Sy kritiek teen die Departement se kurrikulum was dat -

- "(i) it prescribes in most courses the minutest details, leaving little or nothing to the imagination, ingenuity, and initiative of the teacher, for the fear of introducing new material or omitting parts of the material prescribed is very real where a uniform examination conducted by the body that prescribed the requirements crowns the effort of all;
- (ii) it is not suggestive in the real sense of the word;

---

(73) W. de Vos Malan, Op. Cit., pp. 159-161.

(74) Verslag S.G.O., 1927-28, p. 31

- (iii) it presents to teachers no systematic statement of the general aims and objectives of the different courses;
- (iv) it minutely outlines the subject - matter in most courses, but gives no clear statement of the principles underlying its selection and organisation;
- (v) it is not actually a guide to the teacher in the matter of the formulation of a particular course, but is, for reasons stated in (i) the very course used in most cases;
- (vi) it contains no list of supplementary readings, sources or materials;
- (vii) it leaves the difficult matter of adapting the material to widely different kinds of communities entirely to the teacher and offers practically no advice in that respect."<sup>75)</sup>

Na sommige van die punte hierbo genoem sal in die verloop van wat hieronder volg verwys word. Die meer gedetailleerder omskrywing van die sillabusse het destyds 'n praktiese vereiste geword. In 1919 het die helfte van die kandidate vir die Matrikulasie-eksamen gesak, en in 'n onderhoud wat 'n deputasie van die S.A.O.U. op 13 Augustus 1920 met die S.G.O. gehad het, het hulle dit duidelik gestel dat indien die nuwe eksamens hoofsaaklik skriftelik sou wees, die onderwysers in selfverdediging op 'n duidelik omskrewe uiteensetting van eksamen-vereistes wou aandring.<sup>(76)</sup>

Dr. Malan het wel as voordele van die nouer omskrywing van 'n sillabus genoem dat dit aan vakkenmers die geleentheid gee om hulle vertolking te laat geld; dit rigtinggewend kan wees by die opleiding van onderwysers, skoolorganisasie, toetsing, en die beheer oor die inhoud van teksboeke;

---

(75) W. de Vos Malan, Op. Cit., p. 161

(76) Kyk, Die Unie, Oktober 1920, p. 88

dit die klassikale onderwys, veral in die geval van groot klasse kan vergemaklik; en dit geleentheid gee vir die insluiting van wat die wenslikste is in 'n kern sillabus met minimum inhoud.

Toe dr. Malan sy beskouings gegee het, kon hy natuurlik nie die probleme wat uit die tekort aan onderwysers en die ontwikkeling by die publiek van 'n ongesonde eksamen-bewustheid voorsien nie. Talle onderwysers moet vandag vakke doseer waarvoor hulle geen opleiding gehad het nie en die nouer omskrywing van sillabusse het derhalwe noodsaaklik geword, nie slegs om aan die onderwyser leiding te gee nie, maar ook om die eksamens te bepaal by wat die Departement oorspronklik in gedagte gehad het by die opstel van die sillabus, en om te verhoed dat die skrywers van handboeke aan 'n breedgestelde sillabus 'n vertolking gee wat geen rekening hou met wat werklik van die leerlinge verwag word nie. Daar is vandag 'n addisionele noodsaaklikheid te vinde vir die meer gedetailleerde uiteensetting van sillabusse in die meer as tienvoudige toename van die mens se kennis op byna alle gebiede. Dit geld veral die Natuurwetenskappe - en hier kan dr. Malan se besware vandag glad nie oorweeg word nie - trouens, die Matrikulasieraad het die idee van breë omskrywing sover links laat lê dat die sillabus self aangevul is met 'n onderwysersgids wat die omvang tot in besonderhede vasstel.

Met die stygende belang wat die publiek aan die eksamen-uitslae van die skole geheg het, het die onderwysers dit vir hulle eie beskerming verlang dat hulle presies sal weet wat aan die leerlinge gedoseer moes word. Dr. Smit stel dit dat, "Die vollediger omskrywing van leerplanne het nou saamgehang met die eksamens. Toe in die sewentiger jare van die vorige eeu die stelsel van individuele inspeksie in Kaapland ingevoer is, vind ons dat die onderwysers oor die algemeen nouer omskrywing van die leerplan-vereistes verlang het, soos reeds onder so 'n inspeksiestelsel in Engeland voor voorsiening

gemaak was waar die onderwysers gemeen het dat hulle daardeur beskerm word teen 'n stelsel van individuele inspeksie. (77)

Weer vind ons hier 'n verskynsel wat in Kaapland se onderwys nie uniek is nie. In Nieu Seeland vind ons dat 'n dergelike toestand oor die afgelope dekade ontwikkel het dat, "many teachers have wanted the Department of Education to prescribe the syllabuses, methods, and textbooks far more rigidly than the Department considered wise .....". (78)

Selfs met die hedendaagse noukeuriger omskrywing van sillabusse, gebeur dit nog van tyd tot tyd dat daar uiteenlopende opvattinge heers oor die voorgeskrywe vak-inhoud, eensyds deur die onderwysers, en andersyds deur die eksaminator. Sulke verskille veroorsaak by die onderwysers en die kandidate 'n gevoel van veronregting waaraan daar soms in sterk taal uiting gegee word. Nouer omskrywing is derhalwe nuttig as 'n beheermaatreël oor die eksamens, en in hierdie sin 'n waardevolle hulp vir die eksaminator sowel as die onderwyser, en tot 'n mate 'n vrywaring teen mistastings in die eksamens.

Met toenemende sekondêre inskrywing het die bemarking van handboeke vir die skrywers daarvan 'n besonder lonende onderneming geword en skrywers en uitgewers het met mekaar begin wedywer in hulle pogings om handboeke te bemark wat die vak-inhoud die "beste" en die "volledigste" sou dek. Die gevolg hiervan is dat sillabusse van die Departement wat met die sorgvuldigste oorweging opgestel is, die prooi word van handboekskrywers wat heel dikwels geen begrip van die onderliggende vertolkings en van die bedoelings en doelstellings van die betrokke sillabus-komitees het nie en dan bykomende en soms oortollige leerstof toevoeg. Die gevolg hiervan is dat die oorwoë opvoedkundige beginsels waarop die vak-inhoud vasgestel is, dikwels verkrag

---

(77) G.J.J. Smit, *The Evolution of the System of School Inspection in England*, p. 377

(78) G.W. Parkyn et Al., *The Administration of Education in New Zealand*, p. 108

en aweregs gestuur is. Die handboeke het byna algemeen die norm geword vir die vak-inhoud en die metodologiese behandeling van die leerstof. Een kritikus het dit nog onlangs gestel dat "Evidence indicates that for a long time to come the text-book will exert primary influence on the curriculum." (79)

Die skrywer van hierdie verhandeling het as lid van die D.E.K. in 1945 'n poging aangewend om hierdie neiging te laat beheer deur in die Eksamenkomitee 'n voorstel in te dien dat, "Hierdie vergadering hom uitspreek ten gunste daarvan dat daar uit sy lede 'n permanente komitee aangestel word om die inhoud van die leerstof bevat in teksboeke wat dien ter voorbereiding van kandidate vir departementele eksamens, te kontroleer." (80)

Die voorstel is baie jare te vroeg ingedien!

Die Departement se houding was, en is nog steeds, dat dit sy taak is om die leerplanne daar te stel, die handboeke kan deur buite-instansies geskryf word en die boekhandelaars moet self vir die bemerking daarvan sorg.

In teenstelling met hierdie beleid word daar deur die Departemente van onderwys in Australië (81) en in Nieu Seeland (82) self gesorg vir die samestelling en die publisering van die handboeke wat hulle leerplanne dek.

Die noodsaaklikheid van gedifferensieerde onderrig (metodologies) het nog 'n verdere vereiste gestel vir nouer omskrywing van sillabusse. Op uitsonderings na was Kaapland se onderwysers nie opgelei om in sekondêre onderwys verskillende bekwaamheidsgroepe in dieselfde klas te hanteer nie, om sodoende die leerstof vir die swakker leerlinge doeltreffend te verdun en dit vir die skranderes te verryk nie. Die sillabus vir die Junior Sertifikaat Algemene Wetenskap is met welslae so opgestel dat dit die ver-

(79) F.W. Stemple: "The changing Curriculum a Phantasy?", Education Digest, Maart 1963, p. 9.

(80) Notule van die D.E.K., 5-7 September 1945.

(81) Review of Education in Australia, 1948-1954, pp. 111-113.

(82) G.W. Parkin et Al., Op. Cit., p. 36.

dunde leerstof vir die swak leerlinge, dié vir die middelgroep, en die verrykte inhoud vir die skranderes aandui. Daar is op die D.E.K. vergadering in Augustus 1965 besluit om in die toekoms hierdie beginsel by die opstel of die hersiening van alle sillabusse toe te pas. Die idee van die verryking van die leerstof is nie om die vereistes van die volgende standaard vooruit te loop nie, maar om meer gevorderde werk binne die afbakening van die sillabus aan die leerlinge te stel, sy dit deur afleidings of ander take.

Daar is reeds hierbo aangedui dat daar nadele verbonde is aan die omskrywing van 'n sillabus in besonderhede. Sommiges hiervan het dr. Malan reeds veertig jaar gelede gestel en hulle geld vandag nog, soos byvoorbeeld dat dit die moontlikhede verminder vir die aanpassing van die leerstof by die omgewing en aan die uiteenlopende bekwaamhede en belangstellings van die leerlinge asook vir die oorweging van hulle individuele verskille; dat dit die onderwyser handboek-gebonde maak en hom van sy eie inisiatief beroof; dat dit tot 'n oorbeklemtoning van die vak-inhoud aanleiding gee en die geleentheid om aanverwante kontemporêre gebeure te bespreek strem.

'n Herhaalde klag wat uit die nader omskrywing voortvloei is die van "die oorlaaide leerplanne". Die eksaminatore het te veel kennis geneem van die gestelde detail en ondergeskikte besonderhede daardeur oormatig gewigdraend gemaak, en daardeur onderwysers sowel as leerlinge oor-eis.

Daar is egter vandag nog instansies wat teen die gedetailleerde omskrywing van sillabusse gekant is en wat meen dat die inhoud slegs in breë trekke gestel behoort te word. Daar kan sterk opvoedkundige argumente teen noukeurige omskrywing aangevoer word maar die beskouing van die publiek oor die skole se eksamens militêr vandag teen bondige bewoording. Die publiek sal eers daartoe opgevoed moet word om die evaluering van 'n skool se werk op 'n ander grondslag as die van eksamensukses te baseer. Miskien

is die huidige ontwikkeling van die Transvaalse Departement van Onderwys, om die tradisionele Senior Sertifikaat-eksamen in sekere geakkrediteerde skole af te skaf, 'n eerste stap in hierdie rigting.<sup>(83)</sup>

Die Wyndham-kommissie se mening was dat, "..... we must emphasize that, in our view, a common failing of many secondary school syllabuses is that they are too detailed and specific. We consider that detailed prescription is out of place in a syllabus for schools."<sup>(84)</sup> Hierdie Kommissie meen dat die sillabus vir elke vak sodanig rekbaar behoort te wees dat daar verskeie kursusse in een en dieselfde vak moontlik behoort te wees om die aanpassing van die leerstof by die bevatlikheid van die leerlinge te bevorder. So 'n beskouing veronderstel natuurlik 'n goedopgeleide onderwyserskorps wat met verantwoordelike sin die gewenste aanpassing kan onderneem. Dr. Malan het die mening uitgespreek dat, ".... daar veel (steek) in die sienswyse dat ons die onderwysprofessie nie langer aan 'n leiband moet hou nie, maar die geleentheid moet gun om geleidelik volle verantwoordelikheid te aanvaar, anders sal die gevolge skadelik wees vir die onderwysers self sowel as vir diegene wat van hul dienste afhanklik is."<sup>(85)</sup> Onder heersende omstandighede bly so 'n moontlikheid 'n ideaal en slegs die goedgekwalifiseerde, bekwame, entoesiastiese, en roepingsbewuste onderwyser kan hom daaraan waag.

#### Die Samestelling van die Sillabus

By die samestelling van die sillabus vir enige vak is dit noodsaaklik dat daar voorsiening gemaak word vir 'n mate van rekbaarheid van die leerstof sodat dit aangepas kan word by die leerlinge sowel as by die fisies-geografiese omgewing van die skool; dat die doel met die bestudering van

(83) Kyk Hoofstuk IV, p. 119, voetnoot (33)

(84) Wyndham-verslag, p. 89.

(85) Verslag S.G.O., 1948-49, pp. 67-68

elke vak duidelik gestel sal word; en dat leerstof vir elke vak ter-sake is en gerig is op die doel daarmee.

Massa-onderwys op sekondêre vlak het die noodsaaklikheid beklemtoon vir die aanpasbaarheid van die leerstof vanweë die heterogene samestelling van die leerlinggroep. Ons het hierbo reeds daarop gewys dat in Kaapland vir sekere vakke daardie aanpassing vir die verskillende bekwaamheidsgroepe skriftelik aangedui is. In Transvaal en Natal is dit gedoen deur die invoering van die baanstelsel. Wat aanpaasing vir die omgewing betref is dit vanselfsprekend dat die benadering van die leerstof in kontrasterende omgewings soos byvoorbeeld die van Brandvlei teenoor die van Kokstad vir sekere vakke noodsaaklik is.

Die gebrek aan 'n duidelike doelstelling was een van die punte waarop dr. Malan in 1923 die nuwe sillabusse van die Departement gekritiseer het.<sup>(86)</sup> Toe hy later self S.G.O. geword het, het hy gesorg dat hierdie gebrek reggestel is met so 'n doelstelling vir elke vak.

Die leerstof moet so gekies word dat dit sy maksimum bydrae sal lewer tot die bevordering van die algemene doelstelling vir die onderwys, beide ten opsigte van die breë doelstelling van karaktervorming en van die besondere doelstelling en die nuttigheidswaarde van die vak. Dr. Malan se beskouing was dat, "Social economy demands that, where costs of education are increasing at an astounding rate, better adaptation of means to ends be sought; this means nothing short of a demand for some criterion by which that "knowledge which is of most worth" can be selected."<sup>(87)</sup>

Die Skotse Onderwysdepartement se opvatting was dat, "The content of each subject should be determined not by academic conceptions of the subject,

---

(86) W. de Vos Malan, Op. Cit., p. 161, punt no. (iii)

(87) Ibid., p. 92



but by such criteria as these:

- (i) Are the things to be taught likely to be of use to the pupil, now or in the future, in the sense that either he will actually apply the knowledge or skill they provide in his daily life, or that they will help him to develop as a person or to understand better and appreciate more fully his physical, mental or spiritual environment?
- (ii) Are they capable of presentation in such a way as to arouse the pupils interest, assuming a reasonable effort on his part?
- (iii) Are they within his powers of comprehension at the stage at which it is proposed to teach them and at the level of treatment to be adopted,"<sup>(88)</sup>

Dr. Malan het in hierdie verband daarop gewys dat, "..... subject matter only then has meaning and consequently justification when it functions in an activity, guides and enriches an experience";<sup>(89)</sup> en daarby het hy dit in sy tweede kurrikulum-stelling neergelê dat, "Nothing should be included in the curriculum of any pupil which does not function in his life at the present time and is not likely to function in the life he will lead later on."<sup>(90)</sup>

#### Swakhede in Moderne Sillabusse

Tot tyd en wyl die probleem van doeltreffende gedifferensieerde onderwys opgelos is en die meerderheid van die onderwyserskorps in die tegniek van die onderrig opgelei is, sal die sillabusse van sekere van die vakke vir die meer begaafde leerlinge nie diepgaande genoeg wees nie. Dit kan by sulke leerlinge weens gebrek aan uitdagende inhoud verveeldheid verwek en

(88) Scottish Education Department, Junior Secondary Education, pp. 18-19, § 39

(89) W. de Vos Malan, Op. Cit., p. 152.

(90) Ibid., p. 155.

'n moontlike belangstelling in die vak laat kwyn; beperkinge wat voortgevloei het uit verdeelde beheer oor die onderwys het die noodsaaklike aanpassing van sillabusse by die vermoë, begaafdheid en aanleg van individuele leerlinge benadeel. So, byvoorbeeld, kon Boekhou, Snelskrif en Tikskrif nie as drie volle vakke deur 'n leerling sonder die verlof van die Minister van Onderwys in die Provinsiale skole geneem word nie, met die gevolg dat waar 'n leerling al drie wou neem, die sillabusse vir hierdie vakke deur die provinsies sodanig ingekort was dat enige twee as die ekwivalent van 'n enkele vak aangebied moes word.

#### Prosedure by die Samestelling van 'n Sillabus

Sillabusse word gewoonlik hersien of opnuut saamgestel wanneer veranderde omstandighede dit vereis, of wanneer dit uit die praktyk blyk dat 'n bestaande sillabus in sekere opsigte gebrekkig of verouderd is, of wanneer vir 'n nuwe vak voorsiening gemaak moet word.

Die prosedure is dan dat die S.G.O. daarvoor 'n subkomitee benoem of dat die D.E.K. by die S.G.O. 'n aanbeveling in die sin voorlê. So 'n subkomitee bestaan dan gewoonlik uit lede van die D.E.K. verteenwoordigend van die Departement, van die twee onderwysersverenigings en, wanneer dit noodsaaklik is vir besondere vakke, van vak- of gespesialiseerde onderwysers of ander geskikte persone.

Die eerste konsep sillabus van hierdie subkomitee word dan aan die D.E.K. vir oorweging voorgelê. Die konsep, gewysig waar nodig, word dan aan die S.G.O. voorgelê met 'n aanbeveling dat dit in die Onderwysgaset vir kritiek gepubliseer word. Diensdoende onderwysers wat by die vak betrokke is, sowel as ander belanghebbende instansies word uitgenooi om hulle sienswyse en kritiek by die Departement in te dien. Die kritiek en kommentaar

wat ontvang word, word dan deur die subkomitee oorweeg en waar dit aanvaarbaar is, word die gepubliseerde konsep dienooreenkomstig gewysig. Daarna volg, tydens sy volgende vergadering, 'n verdere oorweging van die gewysigde konsep. Weer kan die D.E.K., waar noodsaaklik, wysigings aanbring. Die sillabus word dan vir finale goedkeuring aan die S.G.O. voorgelê met 'n aanbeveling van die datum waarop die eerste eksamen daarop afgeneem behoort te word. Indien die S.G.O. die konsep aanvaar, word dit dan as 'n nuwe aanvaarde sillabus in die Onderwysgaset gepubliseer.

Hierdie prosedure kom in feitlik al sy stadia ooreen met die van ander lande soos byvoorbeeld Nieu Seeland (91) en Kanada. (92)

Gewoonlik is die taak van die subkomitee wat 'n konsep sillabus opstel afgehandel na die finale publikasie van die sillabus. Hierin bestaan 'n leemte want hierdie subkomitee behoort oor die sillabus aan die onderwysers voorligting te verskaf ten opsigte van sulke sake soos byvoorbeeld aanvullende leesstof, geskikte oudio-visuele en ander hulpmiddele, aanwending van aangeleenthede in die samelewing wat die aanbieding in die skool vir die leerlinge aktueel sal maak, en so meer.

### Die Junior Sekondêre Kursus

Die komitee wat in 1950 die konsep vir die Junior Sekondêre Kursus moes opstel, moes besluit op 'n prosedure vir die aanduiding van die sillabusinhoud van die verskillende vakke vir die Kursus. Die gedagte was aanvanklik dat aan die onderwyser ruim geleentheid gegee sou word om die leerstof by sy leerlinge aan te pas. Die komitee se uitgangspunt was dat, "Die kursus ..... beskou (moet) word as 'n middel om 'n opvoedingsgeleent-

---

(91) G.W. Parkyn et Al., Op. Cit., p. 37

(92) Ontario Departement van Onderwys, Memorandum No. 3 Re Establishment of Local Committees on Curriculum (1960)

heid daar te stel wat in die besondere behoeftes van elke leerling sal voorsien." (93)

Die daarstelling van hierdie "opvoedingsgeleentheid" het onder andere die organisasie van die kurrikulum en die bestek van die leerstof behels, en die vraag het ontstaan of die leerstof by wyse van tradisionele sillabusse georganiseer moes word of volgens die Amerikaanse stelsel waarby weldeurdragte wenke met doelstellings, leerstof en onderwysmetodes vir die onderwyser opgestel word en waarvolgens hy dan sy eie sillabusse so kan opstel dat hy aan die wenke uitvoering kan gee.

Laasgenoemde prosedure was dan ook die aanbeveling van die De Villiers-kommissie, naamlik dat die leerstof nie in die gebruikelike vorm van skoolvakke nie, maar eerder as studiegebiede aangedui sal word, en dat die onderwysers "..... die volste mate van vryheid .... gegee sal word om 'n reeks leersituasies te beplan wat aan die behoeftes en die potensiaal van elke individuele leerling of elke bekwaamheidsgroep aangepas is." Hierdie aanbeveling sou dan neerkom op die afskaffing van die gebruikelike voorgeskrewe sillabusse vir standers VI, VII en VIII. (94) Die implikasie hiervan is natuurlik die ontstaan van "vorderingsgroepe" of "sets" waardeur met die afsluiting van 'n lesperiode vir 'n sekere vak die leerlinge se groepering vloeibaar word en daar 'n hergroepering plaasvind waarby byvoorbeeld St VI- en St VIII-leerlinge by St VII leerlinge vir 'n volgende les in 'n bepaalde vak aansluit.

Kaapland se komitee het met die opstel van die Kursus aanvanklik uit albei die stelsels geput. 'n Leerstof-kern is voorgeskryf vir daardie

---

(93) Kaaplandse Departement van Onderwys, Junior Sekondêre Kursus (1953), p. 4(6).

(94) De Villiers-verslag, p. 49, §353.

vakke wat gebruik moes word om die basiese algemene opvoeding van die leerlinge te bevorder, en dan moes die skool hierdie kern sodanig vertolk en aanpas dat in die besondere behoeftes van die individuele leerling voorsien kon word. Hierdie aanpassing van die leerstof deur die skool het nie die gewenste resultate gelewer nie, maar eerder gelei tot vervlakking en die verlaging van standaard.<sup>(95)</sup> As gevolg hiervan en met die oog op die prestasiepeil wat die Senior kursus vereis het, is die sillabusse wat later opgestel of hersien is, so beplan en uiteengesit dat die leerstof nouer omskryf is, met voorligting vir die verdunning en die verryking daarvan.

### Gemeenskaplike Sillabusse

En van die jongste ontwikkelingsrigtings by die opstelling van sillabusse is die poging om deur middel van inter-departementele konsultasie 'n mate van eenvormigheid in die sillabusse van die verskillende eksaminerende liggame te verkry. Daar kan teen sodanige eenvormige sillabusse ernstige beswaar geopper word op grond daarvan dat daardeur 'n hoë mate van sentraal-beheerde onderwys in die Republiek kan ontstaan en dat, as 'n gevolg daarvan dan nie rekening gehou sal word met die uiteenlopende aard en die besondere behoeftes van die Provinsies nie. Hierdie probleem is egter, gedeeltelik altans, uitgeskakel deurdat aanvaar is dat die sogenoemde gemeenskaplike leerplanne slegs 'n kern van leerstof sal bevat wat vir elke eksaminerende liggaam as 'n noodsaaklike minimum vir 'n vak beskou word en wat dan genoeg speling laat vir die toevoeging van leerstof soos deur plaaslike omstandighede vereis.

Die wenslikheid van hierdie gemeenskaplike of kern-sillabusse vir tenminste daardie vakke wat kwalifiseer vir matrikulasie-vrystelling is

---

(95) Kyk Hoofstuk IX : Handhawing van Standaard, pp. 368 et seq.

algemeen aanvaar. Sulke sillabusse kan die volgende voordele inhou: by die opstelling van die kern- of gemeenskaplike inhoud kan die oorlegpleging van die verskillende betrokke instansies, met hulle verskillende sienswyses en benaderings, uitloop op 'n beter deurdagte en opvoedkundig ryker eindproduk met 'n struktuur wat wetenskaplik en sielkundig van 'n beter gehalte sal wees; die handhawing van 'n redelik eenvormige standaard deur die verskillende eksaminerende liggame kan bevorder word, veral ten opsigte van die matrikulasie-vrystellingsvakke, omdat die vereistes wat in sulke sillabusse gestel word dan vir almal dieselfde sal wees ten opsigte van die essensiële kern-inhoud; die probleem wat al dikwels geopper is van leerlinge wat gedurende hul skoolloopbaan van een provinsie na 'n ander verhuis, benadeel word by hulle aanpassing aan verskillende skoolstelsels met grootliks verskillende sillabusse kan deur gemeenskaplike kern-sillabusse, gedeeltelik altans, opgelos word; en gemeenskaplike kern-sillabusse sal al die universiteite in die land in staat stel om te weet watter vak-inhoud 'n student, uit enige van die provinsies, op skool behandel gehad het. Hierbenewens sal dit vir die verskillende universiteite makliker wees om hulle kursusse so te reël dat aansluiting by die kern-sillabusse gevind kan word.

Die eerste pogings in hierdie rigting is in 1956 gemaak toe die Matrikulasieraad 'n gemeenskaplike sillabus vir Wiskunde voor die verskillende eksaminerende liggame gelê het. Kaapland se onmiddellike reaksie was dat die opstel van sillabusse vir sy skole sy eie prerogatief is, en dat dergelike pogings slegs oorweeg kan word indien dit voortvloei uit interdepartementele samewerking waar die ander eksaminerende liggame op gelyke voet met die Matrikulasieraad kan raadpleeg, en dat sodanige samewerking in geen opsig afbreuk sou doen aan die bestaande stelsel waarvolgens Kaapland se Departement sy eie eksamens afneem nie. As gevolg hiervan is

die Wiskunde sillabus en, in 'n later stadium, al daardie van skoolvakke wat vir Matrikulasie-vrystelling erken word, met inter-departementele konsultasie opgestel. By hierdie inter-departementele samewerking word dan uitgegaan van die standpunt dat elke gemeenskaplike sillabus 'n minimum van leerstof sal bevat en wat verpligtend sal wees vir die kandidate van al die eksaminerende liggame; elke eksaminerende liggaam die reg sal hê om deur aanvulling so 'n sillabus volgens sy eie behoeftes aan te pas; en elke eksaminerende liggaam hom die reg voorbehou om, onderhewig die statutêre reg van die Matrikulasieraad om modererend op te tree vir Matrikulasie-vrystelling, sy eie eksamens af te neem en om daarvoor die volle verantwoordelikheid te behou.

Die taak om hierdie gemeenskaplike sillabusse op te stel was nie maklik nie vanweë die uiteenlopendheid van toestande en omstandighede in die Republiek wat sterk teen 'n hoë mate van eenvormigheid militeer, nie soseer in die eksakte vakke nie, maar sekerlik in 'n paar van die humanistiese vakke. Dis begryplik dat klimatologiese verskille tussen byvoorbeeld die noordwes-kusstreke van Kaapland en streke in Natal verskillende benaderings vereis; eweso sal Kaapland se benadering van ons land se geskiedenis noodwendig anders wees as die van enigeen van die ander provinsies. Verder het daar in vakke soos Fisika, Chemie en Wiskunde soveel nuwe kennis wat onontbeerlik vir die leerplanne geword het, bygekom dat gedeeltes van die vakinhoud wat vroeër as noodsaaklik beskou was, geskrap moes word, en selfs daarna is die nuwe konsep sillabusse sodanig belaaie dat dit reeds by voorbaat ernstige bedenkinge en kommer wek deurdat die begrip van 'n minimum gemeenskaplike kern geweld aangedoen is.

Ons staan hier voor die probleem dat die universiteite deur die vinnige toename van die mens se kennis en deur die hedendaagse tegnologiese ontwik-

keling gedwing word om meer en meer gevorderde werk te doen terwyl die skole hulle nie veel meer tegemoet kan kom nie. Die universiteite moet nuwe kennis in hulle graadkursusse hanteer, en hierdie nuwe kennis vereis ingrypende veranderings in vak-benadering ——— veranderings wat hulle op onmiskenbare wyse in ons skole laat geld.

Die De Villiers-kommissie het ook eenvormige sillabusse in gedagte gehad toe hulle aanbeveel het dat daar 'n "nasionale skoolsertifikaat-komitee" benoem word "wat sillabusse vir alle hoërskool vakke sal opstel."<sup>(96)</sup> Die beoogde komitee sou dan sekere funksies van die Matrikulasieraad oorneem.<sup>(97)</sup>

---

(96) De Villiers-verslag, p. 43, § 308; p. 41, § 283.

(97) Ibid., p. 41, § 283.



H O O F S T U K IVEKSAMENS

Dr. Malan het in 1949 daarop gewys dat eksamens, " ..... reeds eeue lank in alle beskaafde lande as 'n middel gebruik (is) om leerling sowel as onderwyser op die proef te stel."<sup>(1)</sup> Enige gesonde onderwysstelsel behels vandag die een of ander vorm van eksamen of toetsing en daar kan nogal sterk argumente ten gunste van die behoud van 'n eksamenstelsel geopper word, veral waar dit gaan oor 'n eksamen by die afsluiting van 'n stadium in die onderwys vir die oorgang na die volgende, soos byvoorbeeld by die afsluiting van sekondêre onderwys vir oorgang na een of ander vorm van tersiêre onderwys.

Eksamens het in ons skoolstelsel in die dae van suiwer selektiewe onderwys hoofsaaklik vir bevorderingsdoeleindes gedien. Aanvanklik was daar in Kaapland in die laerskool 'n streng beheer deur Inspekteurs van Onderwys oor hierdie bevorderingseksamens. Daar was openbare eksamens in die St VI-, St VIII- en St X-stadiums en die sertifikate daaraan verbonde het as kwalifikasies in die openbare lewe gedien vir die een of ander werksoort op die arbeidsmark. So het die St VI-sertifikaat onder andere gedien vir aanstelling in halfgeskoolde betrekkings op die spoorweë; tot 1929 was die St VIII-sertifikaat die toelatingsvereiste tot die Departement se opleidingsinrigtings vir onderwysers; die St X-sertifikaat was, en is nog, 'n kwalifikasie vir die beter-betaalde klerklike betrekkings in die handel en die staatsdiens en, met matrikulasie-vrystelling, vir toelating tot die universiteite.

Eksamens word vandag nog, ten spyte van die kritiek en die weerstand

---

(1) Verslag S.G.O., 1948-49, p. 66.

daarteen, vir sekere geregverdigde doelstellings as metingsinstrument gebruik; onder andere dien dit as 'n toets vir die doeltreffendheid van 'n kursus in algemeenvormende onderwys op sekondêre vlak; om enige neiging tot oormatige spesialisasie in daardie algemeenvormende onderwys te kontroleer;<sup>(2)</sup> as 'n bevorderingsinstrument van die leerlinge van standerd tot standerd; vir die verskaffing van 'n skolastiese kwalifikasie by skoolverlating of vir die toelating van die leerling tot een of ander vorm van tersiêre onderwys;<sup>(3)</sup> om lig te werp op die doeltreffendheid, al dan nie, van die onderrig wat verskaf word; om 'n gesonde peil van onderrig en van die skolastiese werk van die leerlinge te verseker; as 'n diagnostiese middel om die leerlinge se probleme en swakhede te ontdek en om sodoenderemediërende en beter onderrig te organiseer; om die geskiktheid van die leerstof, gemeet teen die bevatlikheid van die leerlinge, vas te stel. In hierdie verband het die De Villiers-kommissie gewys op die "opmerklike neiging om toetse en eksamens diens te laat doen vir onderrig -, sowel as toets- en meetdoeleindes. En onderwysers begin nou toetse te gebruik wat met 'n aansienlike mate van betroubaarheid meet wat hulle bedoel is om te meet. Baie van hierdie toetse help die onderwyser om sy eie swakhede as onderwyser, sowel as die sterk en swak punte van sy studente te diagnoseer;"<sup>(4)</sup> om as 'n prognostiese middel te dien vir die ontleding van die potensiaal vir en moontlike sukses in bepaalde studierigtings; om as 'n motiverings- en aansporingsmiddel by die leerproses gebruik te word; om oefening te verskaf met die aflegging van toetse en in die rangskikking van toetsmateriaal; om prestasie-vereistes aan te dui vir enige groep, kwalifikasie of jaarkursus se werk;<sup>(5)</sup> om aan

---

(2) Ibid.,

(3) Ibid., p. 67.

(4) De Villiers-verslag, p. 88, §621.

(5) J.M. Gwynn, Curriculum Principles and Social Trends, p. 461.

ouers en ander belanghebbendes inligting oor die leerling se vordering en skolastiese prestasie te verskaf.<sup>(6)</sup>

Kaapland se eksamenstelsel, soos enige dergelike, word nogtans allerweë gekritiseer as 'n nadelige en ongewenste verskynsel in die onderwys. Uit 'n opname wat in 1929 deur W. de V. M. (blykbaar dr. Wouter de Vos Malan) gemaak is het hy tot die gevolgtrekking gekom dat Afrikaanssprekende onderwysers, "..... publieke eksamens as ongemengde ewels beskou het en ..... beskou ..... hulle (eksamens) .... as die grootste struikelblok in die pad van ware opvoeding." Daarteenoor was die beskouing van die Engelssprekende onderwysers dat eksamens noodsaaklik was en dat die ewels daaraan verbonde beperk kon word, gedeeltelik deur die onderwyser self.<sup>(7)</sup>

Prof. M.C. Botha het as S.G.O. daarop gewys dat die ewels van eksamens baie gekritiseer is, maar dat daar nog geen aanvaarbare alternatief aan die hand gedoen is nie.<sup>(8)</sup> Ook dr. Malan wys in 1939 op die kritiek wat daar op die eksamenstelsel uitgespreek is.<sup>(9)</sup>

Hoewel dit reeds in 1935 gesê is dat, "Die eksterne eksamens as middel om vas te stel watter kandidate bevorder behoort te word of gesertifiseer te word ..... vandag byna oral in diskrediet (is),"<sup>(10)</sup> het dit nog jare geduur voordat die probleem daadwerklik aangepak is.

Uit die diverse doeleindes waarvoor eksamens vandag dien en die nut daarvan, soos hierbo gestel, blyk dit tog dat, met die hulp van die opvoedkundige sielkunde en met veranderende pedagogiese denke, die begrip van eksamens in die skoolstelsel heelwat verbreed het, sodat eksamens as 'n bevorderingsinstrument vandag slegs een aspek van die stelsel uitmaak.

---

(6) Kyk ook Die Unie, Desember 1954, p. 151.

(7) Die Unie, September 1929, p. 69.

(8) Verslag S.G.O., 1931, p. 30.

(9) Verslag S.G.O., 1939, p. 40.

(10) Verslag S.G.O., 1934-35, p. 38.

M.D. Clarke stel dit dat, "Examination results are merely one of the tests of education, but the setting of a difficult goal and discipline which comes from it has a serious effect in the life of a school as a whole."<sup>(11)</sup>

Die De Villiers-kommissie het alle mededingende eksamens in die laerskool veroordeel.<sup>(12)</sup> Selfs in daardie stadium waar dit vir die bevordering na sekondêre onderwys moes dien, stel hulle voor dat, "... oorplasing .... hoofsaaklik 'n kwessie sal wees van 'n sekere leeftyd bereik te hê en nie 'n sekere skoolstander nie ....".<sup>(13)</sup> In die junior sekondêre onderwys wil hulle hê dat daar nie soseer afgebakende "vakke" nie, maar eerder studiegebiede aangedui behoort te word, en dat, "... voorgeskrewe sillabusse soos die wat in die stander VI-, VII- en VIII-klasse gebruik word, afgeskaf en vervang word deur uitvoeringe "gidse tot die onderrig" vir elkeen van die "studiegebiede" of "vakke" soos deur hulle genoem.<sup>(14)</sup> Hulle wou hê dat, "Die Juniorhoërskool .... nie skoolstanderds (moet) hê soos die wat in ons huidige skoolstelsel bekend is nie." Volgens die Komitee moes bekwaamheids-groepe die stelsel van skoolstanderds vervang en moes die leerlinge afsonderlik ingedeel word vir elke studiegebied.<sup>(15)</sup> Die Komitee openbaar hier 'n denkrigting wat, hoewel dit ook elders aangetref word, in Kaapland en onder heersende omstandighede, heeltemal onprakties sal wees. Afgesien van die chaos wat dit in die skoolorganisasie sal skep, sal dit die reeds bestaande heterogeniteit van die leerlinge verder vererger, en dan wonder 'n mens waar die maatstaf gevind sal word sodat, volgens die Kommissie, "... leerlinge tussen  $14\frac{1}{2}$  en  $15\frac{1}{2}$  jaar tot senior hoërskole (dit wil se sts IX en X) toegelaat sal word, "..... mits hulle daarin slaag om aan die

---

(11) Brian Simon et Al., Modern Trends in English Education, p. 107.

(12) De Villiers-verslag, p. 38, §263.

(13) Ibid., p. 40, § 276

(14) Ibid., p. 49, § 276

(15) Ibid., p. 57, §§ 416,417.

toelatingsvereistes van die betrokke skool of kollege te voldoen."<sup>(16)</sup> Dit sal nie onvanpas wees nie om dr. Malan se beskouing in 'n ander verband ook hier aan te haal nie, naamlik dat, "Die Kommissie .... al die belangrike eksperimente en geskilpunte wat opvoedkundiges bykans 25 jaar lank hoofbrekens besorg het, verbygegaan .... en hom blykbaar tevrede gestel (het) dat dit alleen nodig is om die gebruik van die verslagkaarte uit te brei, die nuwe Juniorhoërskool in Suid-Afrika in te stel, en dan sou alles vir herorganisasie gereed wees."<sup>(17)</sup>

#### Die Gemeenskaplike Matrikulasieraad

Die beheer oor toelating tot 'n universiteit is in 1916 oorgedra aan 'n statutêre liggaam, die Gemeenskaplike Matrikulasieraad. Die statuut bepaal onder andere, "..... dat die Raad bevoeg is om die Matrikulasië-eksamen te beheer en af te neem."<sup>(18)</sup>

In Kaapland was die eise wat vroeër deur die Universiteit van die Kaap die Goeie Hoop en daarna deur die Matrikulasieraad gestel is, so onrekbaar en so hoog dat ook hulle heelwat ongunstige reaksie uitgelok het. Solank gelede as 1903 het mnr. P.A. Barnett, die Superintendent van Onderwys in Natal, hom daarvoor soos volg uitgelaat: "Natal, with South Africa generally, is positively hagridden by examinations,"<sup>(19)</sup> en meer as 40 jaar gelede weerklink dit uit dieselfde Provinsie dat, "The academic bias has been all the more cramping in its effect in that the content of the course has been largely dictated by the requirements of an examining body which has had the needs of university entrance as its major consideration."<sup>(20)</sup>

Dr. J.E. Adamson, Direkteur van Onderwys van Transvaal, laat hom in

---

(16) Ibid., p. 32, § 230

(17) Verslag S.G.O., 1948-49, p. 57.

(18) Wet No. 20 van 1916, Artikel 16.

(19) Kyk E.G. Malherbe, Education in South Africa, p. 211.

(20) Natalse Onderwyskommissie (1946), p. 61 § 156.

1912 soos volg uit oor die onrekbare eise van die matrikulasie-eksamen:

"At present you will find from the Zambesi to the Cape practically every boy and every girl are taking the same subjects. The reason is, there is only one Matriculation Examination."<sup>(21)</sup>

Ook die georganiseerde onderwyserskorps wou die heersende toestande nie langer sonder meer aanvaar nie. Aan die einde van 1920 neem die S.A.O.U. die mosie aan dat; "Die S.A.O.U.-kongres sy sterkste afkeuring te kenne geëen protes (wens) aan te teken oor die wyse waarop die Matrikulasie-eksamen in die laaste jare afgeneem word; en as die lae en seer onbestendige persentasie van geslaagde kandidate in aanmerking geneem word, is die Kongres van oordeel dat die beslissing oor die sukses of andersins van die kandidate onbillik en onregverdig is."<sup>(22)</sup>

Hoewel die eise vir hierdie eksamen oorheersend en daarby opvoedkundig ongesond was, het die algemene publiek die toestand betreklik passief aanvaar as die normale en onvermydelike verloop van hulle kinders se skoolopvoeding. Daarby was die betrokke getalle kandidate nie so groot dat die eksamenuitslae sterk reaksie van die wye gemeenskap uitgelok het nie.

As gevolg van hierdie wydverspreide ontevredenheid en van dr. Viljoen se eie opvoedkundige beskouings oor die doel met sekondêre onderwys,<sup>(23)</sup> het Kaapland se Departement vanaf 1921 vir die Junior Sertifikaat en vanaf 1923 vir die Senior Sertifikaat sy eie eksamens afgeneem. 'n Verdere uiteensetting van die oorwegings wat tot hierdie stap aanleiding gegee het is deur die volgende S.G.O. in 1931 gegee.<sup>(24)</sup> Dit is betekenisvol dat met

(21) Werslag Freemantle-kommissie, p. 125.

(22) Die Unie, Maart 1921, p. 242. (In die vorige jaar het ongeveer die helfte van al die kandidate in die Matrikulasie-eksamen gedruip.)

(23) Kyk Verslae S.G.O., 1918, p. 20; 1919, pp. 17 en 18; 1921, pp. 20 en 24; 1927-28, p. 29.

Ook Onderwysgaset, 18 Maart 1920 pp. 829 et seq.; 29 Januarie 1925 p. 18. en Die Unie, Oktober 1920, p. 89.

(24) Verslag S.G.O., 1931, p. 32

hierdie verandering, daar met die opstel van die sillabusse en met die organisasie van die eksamens noue oorlegpleging met die onderwysers plaasgevind het, en daarmee is daar belangrike vordering gemaak met die demokratisering van die onderwys in Kaapland.

Die rigting wat Kaapland ingeslaan het deur sy eie eksamens in te stel, het aanleiding gegee tot 'n Konferensie wat die Minister van Onderwys in Julie 1928 belê het. Op hierdie konferensie is die bevoegdheid van die provinsiale departemente om hulle eie eksamens in te stel, eenparig aanvaar. Die konferensie was ook van mening dat sulke eksamens, binne voorgeskrewe perke, vrystelling van die matrikulasie-eksamen moes verskaf. Die S.G.O. het dit voorsien dat, "Indien die mening van hierdie konferensie ten uitvoer gebring word, ..... skool-eindeksamens meer en meer (sal) oorgaan onder die beheer van die Departement, terwyl die Gemeenskaplike Matrikulasie Raad (of een of ander dergelike liggaam) die voorwaardes sal voorskrywe vir die erkenning van hierdie eksamens vir toegang tot die universiteitsinrigtings."<sup>(25)</sup>

Hoewel die Matrikulasieraad se houding teenoor die instelling van Kaapland se eie Senior Sertifikaat-eksamen en met die erkenning daarvan, een van hulpvaardigheid en samewerking was, was die Departement nog in baie opsigte aan bande gelê, enersyds deur die Raad se beheer oor die leerstofinhoud van die vrystellingsvakke en andersyds deur die beperkte en voorgeskrewe keuse van vakke wat vir vrystellingsdoeleindes aangebied kon word. Ten spyte van hierdie tegemoetkomende gesindheid het alles nie altyd vlot verloop nie want die S.G.O. moes daarop wys dat die Matrikulasieraad "..... in sekere gevalle, daarop aangedring (het) dat vakke op 'n bepaalde manier geëksamineer sal word, en het sodoende die pad versper tot sekere radikale veranderings wat die Departement verlang (het) om te maak ten opsigte van

---

(25) Verslag S.G.O., 1927-28, p. 29.

die inhoud van die studievakke sowel as van die aard van die eksamen.<sup>(26)</sup>

Die Departement moes dus wel deeglik rekening hou met die matrikulasie-standaard en met die Raad se vereistes. Trouens, dr. Malan se oordeel was destyds dat, "The general impression obtained from a study of the syllabus (Geskiedenis in hierdie geval) is that the needs of the University here received first attention."<sup>(27)</sup>

So 'n toestand was natuurlik onvermydelik en dit duur nog steeds voort : elke sillabus van 'n vak wat vir matrikulasie-vrystelling in aanmerking kom, moet nog vir goedkeuring aan die Raad voorgelê word.

Die vereistes van die Raad lê nog steeds die skole aan bande met die keuse van vakke, met die gevolg dat die Departement die doel wat hy met sy eie eksamens beoog het nie ten volle kon verwesenlik nie, want geen hoër skool is bereid om sonder 'n vakkeuse wat vir vrystelling kwalifiseer voort te gaan nie. Hierdie aangeleentheid tref veral ons kleiner hoër skole baie nadelig.<sup>(28)</sup> Individuele vakke, wat nie vrystelling verleen nie, word natuurlik ook indirek geraak. Waar so 'n vak dien as 'n keusevak teenoor 'n vrystellingsvak moet dan 'n peil van gelykwaardigheid gehandhaaf word.

Die Departement het dus weer te staan gekom voor omstandighede wat onversoenbaar is. Dr. Malan het in 1923 daarop gewys dat as die sekondêre skool die skool-eind stadium in die opvoeding van die meerderheid van die leerlinge moes wees, dan kon dit nie terselfdertyd die selektiewe skool vir die minderheid wees nie.<sup>(29)</sup> Die spil waar alles om gedraai het, was die eksterne liggaam wat beheer oor die eksamens gehad het. Kaapland se S.G.O. het in 1928 daarop gewys dat dit "..... 'n heeltemal onbevredigende stand van sake (was) wat aan buitestaande liggame die beheer oorgoo van die

---

(26) Verslag S.G.O., 1934-35, p. 39.

(27) W. de Vos Malan, Tendencies in Secondary Education, pp. 159 en 163

(28) Kyk Hoofstuk XIII pp.538 et seq. en p. 552

(29) W. de Vos Malan, Op. Cit., p. 71



eksamens en leerkursusse van die Departement se sekondêre skole."<sup>(30)</sup> Sy opvolger was daarvan oortuig dat ontevredenheid sou voortduur so lank as wat daar gepoog word om die twee met mekaar te versoen.<sup>(31)</sup> Ook dr. Malan kom in 1949 voor die dag met wat by hom reeds in 1923 'n oortuiging was en sê dat dit uit die staanspoor 'n uitgemaakte saak was dat die Departement se senior eksamen nie aan sy dubbele doel, om 'n toets vir algemeenvormende onderwys in die sekondêre kursus sowel as 'n toelatingseksamen vir die universiteit en sekere professies te wees, sou beantwoord nie, en dat die een oogmerk onvermydelik die ander sou oorskadu.<sup>(32)</sup>

Hierdie onbevredigende toestand het voortgeduur - dit is, byvoorbeeld, bevind deur die oorsese sending van die Transvaalse Onderwysdepartement van 1925 dat die skool-eind eksamen heeltemal van die eksamen vir universiteits-toelating geskei behoort te word.<sup>(33)</sup> So 'n skeiding sou vir Kaapland se baie klein hoër skole nuwe probleme skep, tensy die universiteite hulle eie toelatingseksamen instel.

Die De Villiers-kommissie was daarvan oortuig dat ..... "die huidige verhouding tussen die middelbare onderwys en die universiteitsonderwys vir albei skadelik is. Die bestaande gebruik om toelating tot 'n universiteit te baseer op die besoek van 'n sekere soort skool en die volg van besondere sillabusse wat in die belang van die universiteite opgestel is, maak doeltreffende differensiasie in middelbare onderwys onmoontlik."<sup>(34)</sup> Hulle meen dat solank as wat die Matrikulasieraad op hierdie wyse die toelatings=

---

(30) Verslag S.G.O., 1927-28, p. 29.

(31) Verslag S.G.O., 1929, p. 15.

(32) Verslag S.G.O., 1948-49, p. 67. Kyk ook: J.J. Fourie, "Die Herindelings van die Middelbare skole", Die Skoolblad, Okt. 1952. p. 16.

(33) Verslag van Oorsese Sending in verband met Gedifferensieerde Onderwys, p. 57. Daar is tans 'n eksperiment in die Transvaal aan die gang waarby sekere skole eksamens sal afneem onafhanklik van die Matrikulasieraad en wat as toelatingseksamen vir die universiteit sal dien.

(34) De Villiers-verslag, p. 42 § 302.

vereistes tot die universiteite beheer, "... die doeltreffende verdeling van senior adolessente leerlinge vir die onderskeie soorte onderwys op die basis van hulle individuele oogmerke en behoeftes nie bereik (sal) word nie."<sup>(35)</sup>

Dit word uit verskeie oorde aangevoer dat die universiteite voeling verloor het met die wêreld van hul studente se voorafgaande skoolopvoeding en met die radikale veranderinge wat daardie opvoeding onder die inslag van massa-onderwys moes ondergaan. Oor hulle toelatingsvereistes sê Jacks, "In all this the universities have much to answer for; they would have had less to answer for, had they been able to shake off their traditional indifference to what goes on outside their walls and their ignorance of the needs of boys and girls at school."<sup>(36)</sup>

In hierdie verband wys die Wyndham-kommissie daarop dat, "An examination is a link between one stage of life and another, and the course of study for an examination is, among other things, a preparation for the next stage of living. It follows that the body which is ultimately responsible for courses and for final examinations should be representative of both the stage where the preparation takes place, and the stage for which the preparation is made."<sup>(37)</sup>

Waar dit betrekking het op studie aan die universiteite as die volgende stadium, het die Matrikulasieraad wel skakels met die Departemente se eksamenkomitees, maar op verre na is hierdie verteenwoordiging nie sodanig dat dit diegene wat met tersiêre onderwys te doen het, effektief in voeling bring met wat in die sekondêre onderwys plaasvind nie.

Die Matrikulasieraad kan egter nie in net 'n veroordelende lig gesien word nie. Die Raad oefen 'n baie belangrike en noodsaaklike funksie uit

---

(35) De Villiers-verslag, loc. cit. § 304

(36) M.L. Jacks, Total Education, p. 71

(37) Wyndham-verslag, Byvoegsel B, p. 142.

en hieromtrent het die S.G.O. in 1920 gesê dat, "The school examinations, so long conducted by the University of the Cape of Good Hope,<sup>(38)</sup> have, on the whole, exerted a beneficial influence on the curricula and the methods of teaching in our secondary schools. They have certainly helped to give definiteness to the work of the teacher."<sup>(39)</sup> In 1935 het dr. Malan daarop gewys (en dit bly vandag nog net so waar) dat, "Sonder so 'n liggaam ... dit ondenkbaar (sou) wees dat selfs by benadering 'n uniforme standaard van werk gelewer word by die finale sekondêre skooleksamens wat op die oomblik deur ..... Provinsiale Departemente, die Unie Departement van Onderwys en die Matrikulasieraad self afgeneem word."<sup>(40)</sup>

Dit was, en bly nog steeds, die funksie van die Matrikulasieraad om die studiekursusse in die afsonderlike vakke, die eksamenvraestelle en die standaard wat by die nasien van eksamenskrifte gehandhaaf, te kontroleer en goed te keur voordat vrystelling van die matrikulasie-eksamen verleen kan word. Ook die De Villiers-kommissie wys daarop dat die dienste wat die Matrikulasieraad in die verlede bewys het, onontbeerlik was en dat die Raad verantwoordelik was vir waardevolle baanbrekerswerk in die ontwikkeling van middelbare onderwys in Suid-Afrika.<sup>(41)</sup>

Die Raad was, afgesien van sy funksie om die eksamen te beheer en te kontroleer, ook vir Kaapland tot 'n mate 'n behoudende liggaam waar dit verhinder het dat sekere skoolvakke te vroeg uit die kurrikulum sou verdwyn. In Engeland het die ooreenstemmende Raad wat die destydse "School Certificate Examination" beheer het, dieselfde houvas op die skole se kurrikula gehad. Maar ook daar het die Raad gesorg dat sekere vakke op die kurrikulum, wat

(38) Dit het betrekking op die Junior Sertifikaat-eksamen. Dit geld ook in die geval van die Matrikulasie-raad se eksamen.

(39) Verslag S.G.O., 1920, p. 20.

(40) Verslag S.G.O., 1934-35, p. 39.

(41) De Villiers-verslag, p. 43 § 305.

andersins uitgeskakel sou gewees het, behou is. Die klagte daar was egter, net soos by Kaapland se Departement, dat die Raad, in plaas van die vakke te eksamineer, die kurrikulum voorgeskryf het, sodat die vrystellingsvereistes die eintlike faktore was wat, reg of verkeerd, die studierigting van die leerlinge bepaal het. (42)

#### Die Afneem van Eksamens

Daar is in Kaapland se Onderwysdomnansie statutêre voorsiening gemaak vir die eksaminering, bevordering en toelating van leerlinge en dat die Departement die bevordering beheer van leerlinge van standerd tot standerd ooreenkomstige sodanige reëls as wat die Superintendet-generaal mag maak. (43) Onder hierdie statutêre gesag is daar 'n stel voorskrifte opgestel waarvolgens die eksamens in Kaapland se skole afgeneem word. Hierdie voorskrifte dek onder andere die eksamenprosedure en die slaagvereistes.

Vir sukses by die afneem van 'n eksamen word dit, met die oog op die doelstelling daarvoor en die nut daarvan, vandag deur opvoedkundiges beskou dat 'n eksamen 'n intieme verband tussen die leerling en die onderwyser veronderstel wat dan 'n suiwer eksterne eksamen onvanpas maak.

Die afneem van 'n eksamen neig om al meer 'n gespesialiseerde tegniek te word. Daartoe het opvoedkundige sielkundiges veel bygedra deur die ontwerp van nuwe toetstegnieke soos byvoorbeeld die van Ballard.

Aan die afneem en die behoorlike kontrolering van sy eie eksamens het Kaapland se Departement reeds baie aandag gegee, veral aan die uitoefening van goeie beheer en die uitskakeling van swakhede wat voortspruit uit die menslike element. Prof. M.C. Botha het, as S.G.O., veral in die vroeë

---

(42) M.L. Jacks, Total Education, p. 70.

(43) Ord. No. 20 van 1956, Artikel 230. Hierdie reëls word regsgeldig na publikasie in die Onderwysgaset.

dertiger jare baie aandag aan hierdie saak gegee en hy laat hom daarvoor soos volg uit:

"Ook oor die veelal arbitrêre en weinig wetenskaplike wyse waarop die eksamens afgeneem word, is reeds veel gepraat en geskryf. Die noodsaaklikheid van hervorming op hierdie gebied word allerweë erken. Daar is in die laaste jare ook aansienlike veranderinge in ons eksamenstelsel aangebring, maar die laaste woord daarvoor is nog lank nie gespreek nie. Op hierdie stadium kan ek egter niks meer doen dan om te konstateer dat die hele saak aan deeglike ondersoek onderwerp word, en dat ek by 'n volgende keer verslag hoop te doen van enige vordering wat intussen gemaak mag word."<sup>(44)</sup>

Baie van hierdie werk ten opsigte van die voorgenome ondersoek na die eksamenstelsel is in die volgende jaar vanweë finansiële stremming "die bodem ingeslaan."<sup>(45)</sup> Hy het nietemin daarin geslaag om gedurende sy dienstyd baie aandag te gee aan die uitskakeling van die ergste euwels van die eksamenstelsel.<sup>(46)</sup> So is daar gedurende 1932 en 1933 heelwat veranderinge aangebring deur die sillabusse te moderniseer en die eksamens meer doeltreffend te maak. Onder andere is die gebruik van die Ballard-tipe vraag as 'n proefneming ingevoer.<sup>(47)</sup>

Prof. Botha het veral aandag geskenk aan die rol wat die eksaminatore en moderatore in die eksamens speel, en daarop gewys dat, "Die wyse waarop die eksamens in die praktyk afgeneem word, en die prosedure wat gevolg word om te bepaal hoeveel kandidate sal slaag of sal druip, sake is van lewensbelang. Vroeër was 'n eksaminerende liggaam feitlik in die hande van eksaminatore en moderatore en die grille van die een of ander van hulle

---

(44) Verslag S.G.O., 1930, pp. 20-21.

(45) Verslag S.G.O., 1931, p. 3.

(46) Verslag S.G.O., 1934-35, p. 38.

(47) Verslag S.G.O., 1932-33, p. 41.

kon ernstige en skielike veranderinge in die standaard van 'n eksamen veroorsaak. Die belangrikheid van hulle werk kan nouliks oorskat word. Hulle bepaal die lengte van die vraestelle; hulle moet sorg dra dat die opgawes nóg te moeilik nóg te maklik is, en hulle moet toesien dat elke deel van die voorgeskrewe kursus in die eksamen genoegsaam tot sy reg kom. Verder bepaal hulle ook die waarde van elke vraag en die metodes wat gevolg word by die nasien van die skrifte en die toekenning van punte, om sodoende die rangskikking van die kandidate in korrekte orde van verdienste te verseker. Hierdie juiste rangskikking is van die grootste belang, en baie moeite word gedoen om die toekenning van punte volgens 'n uniforme skaal te laat plaasvind. Maar selfs wanneer ons redelik seker is dat so 'n uniforme skaal toegepas is, weet ons eintlik net maar dat al die kandidate met dieselfde maat gemeet is; ons het geen sekerheid of die maat die regte is nie."<sup>(48)</sup>

Die S.G.O. het hier, met die werk van die eksaminator, twee baie belangrike sake aangeroer, naamlik die noodsaaklikheid dat die eksaminator die kandidate reg sal rangskik volgens hulle prestasie, en dat die maat waarmee hy meet die regte sal wees. Albei hierdie sake word later bespreek.

Die sluier oor die menslike element, die eksaminatore en die moderatore, is hier deur die S.G.O. slegs gedeeltelik gelig. Hierdie menslike element is en bly nog steeds die groot swakheid in enige eksamenstelsel. Die mens word as eksaminator gebruik en daardeur ontstaan 'n hele reeks moontlikhede tot mistasting - moontlikhede dat vraestelle onbevredigend saamgestel word, dat die kandidate daarop heel anders sal reageer as wat die eksaminator verwag het, dat die vraestelle vir die gemiddelde kandidaat veels te moeilik of te maklik sal wees, dat die eksaminator by sy puntetoewysing in sy memorandum wiskundige mistastings kan maak waardeur die antwoord van die

---

(48) Verslag S.G.O., 1931, pp. 32-33.

kandidaat onewewigtig gewaardeer word, e.s.m.; by al hierdie moontlikhede kom nog die een groot swakheid van die subjektiewe oordeel van die eksaminator. In hierdie verband het die beoordeling van die opstel wat heel dikwels op subjektiewe grondslag berus, reeds oor die afgelope veertig jaar of langer een van die moeilikste probleme van die D.E.K. geblyk te wees. So gee die D.E.K. in 1933 nogeens sy aandag aan die probleem oor wat die betroubaarste metode sou wees by die puntetoekenning vir die opstel,<sup>(49)</sup> en vyf-en-twintig jaar later is hierdie probleem nog nie opgelos nie toe die D.E.K. hom besig gehou het met verskeie moontlike skale uit die toets vir die meer objektiewe beoordeling van die opstel.

Subjektiewe meting is baie moeilik om toe te pas en ewe moeilik om uit te skakel. Die Ballard-tipe vragie het belowend voorgekom in hierdie verband, maar dit het gou geblyk dat "blokwerk" op feite by die voorbereiding vir hierdie soort eksamen 'n metodiek bevorder het wat vir die betrokke vakke sielodend was.

Dit spreek natuurlik vanself dat die Departement alles in sy vermoë doen om bekwame persone met gesonde oordeel en bevredigende ervaring, nie slegs as onderwysers van hulle vak nie, maar ook van die betrokke eksamenwerk, as eksaminatore of as sub-eksaminatore van die betrokke vakke, vir benoeming as eksaminatore oorweeg. 'n Verdere voorsorg vind ons in die gebruik om die voorgestelde lys van eksaminatore gewoonlik in September aan die D.E.K. voor te lê om dit dan tydens die eerste vergadering in die volgende jaar te bekragtig of te wysig. Daar is dus ruim geleentheid vir enige lid van die D.E.K. om bedenkinge betyds te opper, óf by wyse van 'n vertrouelike mededeling óf in die ope vergadering. Die Departement tree ook self op waar 'n eksaminator wie se naam vir herbenoeming op die voorlo-

---

(49) Verslag S.G.O., 1932-33, p. 40.

pige lys verskyn, in die pas afgelope eksamens getoon het dat hy nie vir herbenoeming oorweeg kan word nie.

Die probleem wat hoofbrekens besorg is die verkryging van eksaminatore vir sekere vakke waarvoor daar 'n groot onderwyserstekort bestaan. In die handelsvakke, byvoorbeeld, is feitlik elke onderwyser in die Provinsie wat kwalifikasies in daardie vakke besit, self betrokke in die onderrig van die vakke, terwyl dit die beleid is van die Departement om nie 'n persoon as eksaminator te gebruik nie as hy in die jaar van die eksamen self vir die eksamenklas in die betrokke vak in sy skool onderrig gee. Indien 'n nabye familielid van die eksaminator 'n kandidaat vir die betrokke vak is, dan dien dit ook, in die reël, vir daardie jaar se eksamen as 'n diskwalifikasie vir benoeming.

'n Eksaminator word gewoonlik van jaar tot jaar vir drie agtereenvolgende jare aangestel. Hy kan na 'n onderbreking weer aangestel word. Op die oog af kan dit as wenslik voorkom om 'n persoon wat 'n baie bevredigende eksaminator blyk te wees soms vir langer as drie jaar te behou, veral in die geval van die eksamens vir die amptelike tale, maar so 'n gebruik hou ook ernstige nadele in, want daardeur kan 'n "eksamenpatroon" vir die vak ontstaan waardeur 'n probleem wat vandag reeds bestaan vererger sou word, naamlik dat sekere onderwysers se metodiek dermate beïnvloed word dat hulle onderrig gee met die oog op die eksamenpatroon en nie volgens die opvoedkundige vereistes van die vak nie.

Die menslike element in die eksamens strek egter verder as die eksaminator en die moderator. Nog voor die eksamens geskryf word moet rekening gehou word met die lettersetter en die proefleser om te verseker dat drukfoute uitgeskakel word - en dit gebeur nogal dikwels dat met die regstel van 'n drukfout 'n nuwe een in die proses ontstaan. Verder moet mensehande



sorg vir die afsending van die regte getal vraestelle na elke sentrum en vir die besorging van alle bykomstighede wat vir die eksamen noodsaaklik is.

Nagesiene skrifte word terug ontvang deur die Eksamenafdeling en weereens word hulle deur mense gekontroleer, deur spanne wat moet nagaan of elke vraag en elke onderafdeling die behoorlike aandag van die eksaminator geniet het; of die puntetotaal rekenkundig korrek is; <sup>(50)</sup> en of, les bes, die regte punte teenoor die regte kandidaat op die eksamenstate oorgedra is.

In Nieu Seeland word deesdae Hollerith-masiene gebruik om die eksamenwerk aan die einde van elke jaar te bespoedig en om die menslike element tot 'n hoë mate uit te skakel. <sup>(51)</sup>

#### Eksamenresultate en Normalisering

Daar is reeds gewys op die noodsaaklikheid dat 'n eksaminator die kandidate reg sal rangskik volgens hulle prestasie en dat die maat waarmee hy meet die regte sal wees. Om die rangskikking te kontroleer het die Departement aanvanklik van elke skool verlang om die klasposisie in elke vak vir elke kandidaat vir die eksamen aan te gee. Die gedagterigting was gesond maar die gegewens wat verkry is, was nie in so 'n mate beduidend dat dit genoegsaam gewigdraend kon wees nie en daarby het die onderwysers nie die strekking daarvan begryp nie. Dit was in ieder geval tog 'n eerste poging om die skoolrekord van die kandidate te oorweeg.

In verband met die maat waarmee die eksaminator meet, moes daar 'n prosedure ontwerp word wat die eksamenprestasies in verband met die van die vorige jare sou bring en wat beskou kon word as 'n normale statistiese verspreiding van die behaalde punte. So 'n normaliseringsproses is vir

---

(50) Optelmasiene help deesdae om een tipe van fout uit te skakel.

(51) Jaarverslag Nieu Seelandse Direkteur van Onderwys, 1957, p. 31

die eerste keer in 1931 deur die Departement op die eksamen van die Junior Sertifikaat toegepas. Dit het die patroon gevolg van die gebruik van ander eksaminerende liggame wat met 'n groot aantal kandidate te doen het.

Normalisering berus op die feit dat 'n ongeselekteerde groep die verspreiding van die swakste tot die beste in 'n groepering van 5-25-40-25-5 geklassifiseer sal kan word. Grafies kan dit in wat bekend is as 'n "ogive-kromme" voorgestel word, sodat, in 'n ideale verspreiding, die middelste leerling 'n prestasie van 50% sal behaal. Daar word van die veronderstelling uitgegaan dat elke groep kandidate in vergelyking met die vorige jaar dieselfde kursus gevolg het, en onder dieselfde omstandighede as die van die vorige jaar se kandidate studeer het.

Die S.G.O. sê dan hieromtrent in 1931 dat, "Wanneer daar ..... 'n ernstige afwyking van die standaard in enige jaar plaasvind, ..... dit byna seker te wyte (is) aan 'n verandering in die standaard wat die eksaminator toepas. In die gewone verloop van sake behoort die verandering heel gering te wees, en sou dit veilig wees om die persentasie geslaagdes in belangrike vakke konstant te hou. Die gedeeltelike toepassing van hierdie beginsel by die Junior Sertifikaat-eksamen van 1931 het bevredigende resultate gelewer, en die Eksamenkommissie is nou besig om te ondersoek of dit nie dwarsdeur toegepas kan word nie."<sup>(52)</sup> Uit die praktyk is bevind dat geen betroubare statistiese normalisering toegepas kan word as die aantal kandidate minder as ongeveer 300 is nie.

Prof. Botha se opvolger het sy pogings om die Departement se eksamenstelsel op gesonde voet te plaas, voortgesit. So het dr. Malan in 1938 'n Inspekteur van Onderwys, mnr. B.F. Barnard, wat 'n wiskundige was, aangestel as eksamenbeampte om die statistiese benadering van die eksamenstelsel te organiseer. Mnr. Barnard het die werk vir 4 jaar

---

(52) Verslag S.G.O., 1931, p. 33.

behartig, en daarna teruggegaan na die inspektoraat. (53)

Statistiese beheer oor die prestasie-peil van 'n eksamenstelsel berus op 'n paar baie belangrike beginsels - die aantal kandidate moet groot genoeg wees om die vasstelling van 'n mediaan statisties te regverdig; vir die gebruik van so 'n mediaan in die volgende jaar moet die gehalte van die onderrig redelik konstant gehandhaaf word; en die prestasie-vermoë van die leerlinggroep moet van jaar tot jaar nie abnormale skommeling ondergaan nie.

Wat die eerste vereiste betref, beskik die Departement van jaar tot jaar oor genoeg kandidate vir die eksamens in feitlik al die vakke. Waar die getalle te klein is, word van 'n rekenkundige gemiddelde gebruik gemaak indien die eksamenuitslae in die betrokke vak 'n abnormale afwyking aandui. So 'n rekenkundige gemiddelde word dan in verband gebring met die betrokke kandidate se prestasies in elk van hul ander eksamenvakke.

Die gebruik van die mediaan as 'n norm op grond van die handhawing van dieselfde gehalte onderrig, skep deesdae vanweë die groot tekort aan onderwysers 'n baie ernstige probleem. Streng gesproke word die kandidate onder sulke omstandighede soms benadeel omdat hulle nie die gehalte van onderrig ontvang waarop hulle geregtig is nie, en die statistiese toepassing van 'n norm kan hier gesien word en geregverdig word as 'n moontlike vorm van kompensasie aan die kandidate vir die verswakte peil van onderrig, maar dan beweeg ons nie meer op suiwer wiskundige terrein nie.

Aan die prestasie-vermoë van die kandidate het dit ook nie aan ernstige afwykings ontbreek nie. Kaapland se gemiddelde mediane spruit uit die dae van die selektiewe onderwys. Hoewel die gemiddelde elke paar jaar op die jongste gegewens herbereken word, gewoonlik oor die voorafgaande vyf tot sewe jaar, was dit nogtans gebaseer op die prestasies van 'n leerlingmassa

---

(53) Onderwysgaset, 17 Maart 1955, p. 552. Mnr Barnard is op 11 Feb. 1955 oorlede.

waarvan die swakstes uitgeskakel was. Met die invoer van massa-onderwys tot by St VIII sou 'n ernstige situasie ontstaan het indien die eksamens vir al die vakke nog ekstern afgeneem sou gewees het. Met eksterne eksamens - en daarby slegs gedeeltelik - vir net die amptelike tale, het die mediaan nogtans baie normaal uitgeval, en die statistiese verspreiding van die kandidate se eksamenprestasie baie na aan die ideaal.

In die Senior-eksamen is daar weer met 'n geselekteerde groep te doen want die meeste van die sukkelaars het of in St VIII gesak of, by bereiking van die ouderdomsgrens vir leerplig, die skool verlaat, terwyl andere wat wel geslaag het nie vir die voortsetting van hulle studies kans gesien het nie. Dit ten spyte, is daar die verskynsel dat, as gevolg van die vereistes vir hoër kwalifikasies op die arbeidsmark, of omdat hulle wel met die St VIII-eksamen sukses behaal het, sodanig bemoedig is, 'n nie onaansienlike aantal leerlinge tog wel die senior kursus aandurf. Hulle teenwoordigheid in die eksamengroep van St X beïnvloed wel deeglik die vroeër prestasie-peil vir die Senior Sertifikaat-eksamen.

Dat die afskaffing van eksamens nie oorweeg is nie blyk daaruit dat die S.G.O. van mening was dat, hoewel eksamens in sekere mate die vrye ontwikkeling van die opvoedingsproses belemmer, en vir 'n lang tydperk met hulle akademiese inslag die sillabusse oorskadu en verwing het, die leerlinge nogtans nie sonder die een of ander bewys van hulle onderwyspeil die lewe kan ingaan nie, en dat eksamens vir die skole self as 'n maatstaf dien ten opsigte van hulle eie nakoming van hulle doelstellings en hulle metodes van onderwys. Hy wys daarop dat, "..... tot watter slotsom ook geraak mag word, ..... dit ons duidelike plig (is) om te verseker dat 'n gesonde peil gehandhaaf word en dat sertifikate en skoolverslae met vertroue aanvaar sal

word deur die publiek en veral deur werkgewers." (54)

'n Eksamen bly dus 'n feitlik onvervangbare instrument waar dit gebruik word by die erkende afsluitingstadia in die onderwys, soos byvoorbeeld vir die St VIII- of die St X-sertifikaat, of by die bevordering van een stadium na die ander. Selfs in Rusland, waar in September 1956 alle eksamens aan die einde van die skooljaar afgeskaf is, is bevorderingseksamens nog behou aan die einde van die sewende en die tiende skooljaar. (55) In hierdie twee stadia is die behoud van eksamens wenslik geag vir toelating na ander tipes van onderwys. (56)

Terwyl dan die kwalifiserende aspek van die openbare eksamens nog grootliks onontbeerlik is, was die Departement deurgaans nie onverskillig omtrent die nadele en die ongewenste aspekte van eksamens nie. Dr. Malan het in 1935 daarop gewys dat die D.E.K. deurgaans probeer om die euwels onafskeidelik verbonde aan eksterne eksamens tot 'n minimum te beperk. (57) Die Departement wou graag die oorbeklemtoning van die eksamen as 'n soort van toetsprestasie-instelling verwyder, en het dermate daarin geslaag dat dr. Malan in 1949 daarop kon wys dat, ".... die Departement van die standpunt uitgaan dat die eksamen nie 'n doel op sigself is nie, maar slegs 'n middel wat in die onderwys aangewend word." (58)

Die neiging word vandag steeds sterker om die waarde van daardie middel minder deurslaggewend te maak deur dit saam met ander meetmiddels sowel as met persoonlikheidseienskappe van die kandidaat te oorweeg. Die De Villiers-kommissie het daarop gewys dat 'n loopbaan te dikwels afhang van die uitslag van 'n eksamen, "..... waar die punte toegeken word deur

---

(54) Verslag S.G.O., 1948-49, p. 70.

(55) J. Gunther, Inside Russia To-day, p. 283

(56) C.W. Scott et Al., The Great Debate - Our Schools in Crisis, p. 72.

(57) Verslag S.G.O., 1934-35, p. 38. Kyk ook Verslag S.G.O., 1939, p.40

(58) Verslag S.G.O., 1948-49, p. 66.

eksaminators wat, ten einde billike standaarde, objektiwiteit en onpartydigheid te handhaaf, verkies om niks meer van 'n kandidaat af te weet as wat in sy skrifte voorkom nie."<sup>(59)</sup>

Die ontwikkelingsrigting wat vandag baie veld wen is om weg te kom van die deurslaggewendheid van die eksterne eksamen. Hierdie is natuurlik glad nie 'n nuwe gedagterigting nie, dis eerder nog 'n tipiese geval van 'n pedagogiese begrip wat oor 'n lang tydperk besig was om te kristalliseer om eers later sy geldingsdrang te laat deurbreek. Een van Kaapland se Inspekteurs van Onderwys het dit reeds in 1920 tydens 'n oorsese reis in Engeland teengekom en daaroor gerapporteer dat, "The disadvantages of the prevailing examination system as a means of testing the work of the teacher and the ability and attainments of the pupil are being realized. The assistance of the "psychological expert" has been called with apparently some success, but has not yet won anything like general confidence."<sup>(60)</sup> Daar is dan ook in hierdie rigting oor die daaropvolgende paar jaar daadwerklike pogings aangewend.<sup>(61)</sup>

Namate die tegnieke met die metingsprosesse van die sielkundiges gevorder het, is hierdie hulp in toenemende mate as waardevol, en met groeiende vertroue aanvaar, sodat die De Villiers-kommissie kon rapporteer dat, "Daar ..... oor die afgelope dertig of meer jaar wetenskaplike tegnieke deur opvoedkundiges en sielkundiges ontwikkel (is) vir die verfyning van maatstawwe vir skolastiese prestasie."<sup>(62)</sup> As 'n gevolg hiervan word daar vandag heelwat meer waarde geheg aan aanvullende prestasietoetse en ander gestandaardiseerde metingsinstrumente wat deur die Departement se Siel=

(59) De Villiers-verslag, p. 88 § 620. Kyk ook S. Isaacs et Al., The Educational Guidance of School Children, pp. 20-21.

(60) Verslag S.G.O., 1920, p. 16

(61) Kyk Onderwysgaset, 31 Aug. 1922, p. 85.

(62) De Villiers-verslag, p. 43, § 307.

kundige Diens in Kaapland se skole toegepas word. Die gevolg is dat die aanleg, intelligensie en belangstellings van die leerling tesame met sy gewilligheid om homself te beywer en sy skolastiese beeld soos deur die Kumulatiewe Verslagkaart weerspieël, in toenemende mate neig om die werklike grondslag vir sy bevordering te word.

Die hulp van die sielkundiges openbaar egter slegs een aspek van die ontwikkelingsrigting ten opsigte van skooleksamens. Verskeie ander aspekte het intussen veld gewen, soos byvoorbeeld die oorweging wat gegee word aan sekere karaktereienskappe soos toegewydheid en deursettingsvermoë soos deur 'n leerling openbaar, die waardebeplanning van die leerling se potensiaal deur die onderwyser, en die gewig wat toegeken word aan die interne prestasie-rekord van die leerling.

Dr. Malan was in 1950 van mening dat onderwysers en inspekteurs oor die algemeen geneigd is om al hoe meer waarde te heg aan gemoeds- en karaktereienskappe soos byvoorbeeld deursettingsvermoë as aanduidings van 'n kind se toekomstige prestasies in teenstelling met 'n eksamenprestasie. (63)

Dr. Malan wys in 1949 op wat reeds destyds die ontwikkelingsrigting in Skotland en Engeland was:

"Die vernaamste aanbevelings van die Skotse verslag is die volgende:

- (1) Dat daar geen eksterne skool-eindeksamen behoort te wees nie, maar dat elke leerling voorsien sal word van 'n verslag van sy werk in die sekondêre skool, of hy verkies om die voorgestelde Skoolsertifikaat af te lê, al dan nie.
- (2) Dat 'n skoolsertifikaat toegeken sal word op die resultate van 'n interne eksamen deur die skole afgeneem en deur die Sentrale Departement gestandaardiseer.

---

(63) Verslag S.G.O., 1948-49, p. 60.

- (3) Dat hierdie sertifikaat nie op 'n groepbasis toegeken sal word nie, maar dat die vakke aangedui sal word waarin die kandidaat geslaag het."<sup>(64)</sup>

Hy wys daarop dat die volgende hervormingsmaatreëls in Engeland vanaf 1950 van krag sou wees:

- "(1) Elke leerling sal, wanneer hy 'n sekondêre skool verlaat, of hy die voorgestelde Algemene Sertifikaat-eksamen aflê of nie, voorsien word van 'n omvattende skoolverslag wat die volledigste inligting verskaf omtrent sy bekwaamhede en aanleg.
- (2) Die bestaande Skoolsertifikaat- en Hoër-sertifikaat eksamens sal vervang word deur 'n Algemene Sertifikaat vir leerlinge met akademiese, sowel as vir dié met nie-akademiese kursusse.
- (3) Die groepering van vakke sal afgeskaf word en kandidate sal 'n onbelemmerde keuse hê.
- (4) Kandidate moet ten minste 16 jaar oud wees, sodat 'n sekondêre kursus van minstens 4 jaar gewaarborg is."<sup>(65)</sup>

Die voorneme van Kaapland se Departement was toe om in 1950 op die inspekteurskonferensie sorgvuldige oorweging daaraan te gee of elke leerling, wanneer hy die skool verlaat, voorsien sal word van 'n omvattende verslag, gegrond op sy kumulatiewe verslagkaart - of hy 'n eindeksamen aflê al dan nie.

Dieselfde ontwikkelingsrigting word in die Europese lande aange-tref."<sup>(66)</sup>

Die finale uitskakeling van skoeleksamens in die voorsienbare toekoms blyk tans nie gou te verwag nie. Voordat daartoe oorgegaan sal kan word

(64) Verslag S.G.O., 1948-49, p. 69

(65) Ibid.

(66) Kyk, J.J. Fourie, "Die Herindelung van die Middelbare Skole". Die Skoolblad, Oktober 1953, p. 17.



sal daar veral in drie belangrike rigtings aansienlik gevorder moet word. Eerstens sal die swakhede in die onderwys wat voortvloei uit die sterk belemmerende tekort aan onderwysers uitgeskakel moet word sodat 'n stadium bereik kan word waarop die werk in die skool die stempel sal dra van 'n verwagte en bevredigende standaard. Die De Villiers-kommissie was hiervan bewus toe hulle die mening uitgespreek het dat, "Met die toetreding tot die professie van beter opgeleide en hoër gekwalifiseerde onderwysers en die invoering van verbeterde onderrigmetodes, neem die noodsaaklikheid van eksterne eksamens geleidelik af, maar dit sal nog 'n tyd duur voordat eksterne eksamens afgeskaf kan word."<sup>(67)</sup> Verder sal alle faktore wat moontlik die integriteit van die onderwyserskorps met hulle prestasie- en bekwaamheidsbepaling van die leerlinge onder verdenking kan plaas, uitgeskakel moet word. In hierdie verband sal veral die gemeenskap daartoe opgevoed moet word dat, waar die integriteit en die toegewyde diens van die onderwyser bo verdenking staan, eksamen-uitslae nie teen hom as veroordelingswapen gebruik mag word nie. Hierbenewens sal gesorg moet word vir die ontwikkeling van betroubare meetmiddele wat met sukses toegepas kan word op die onderwys. Die ontwikkeling van hierdie meetmiddele sal noodwendig 'n stadige proses wees wat in pas sal moet gaan met die ontwikkeling van tegnieke wat op doeltreffende wyse voorsiening sal maak vir individuele verskille en die daarmee gepaard gaande gedifferensieerde onderwys. In hierdie verband kom daar bemoedigende tekens voor, en die De Villiers-kommissie wys op 'n groeiende neiging by werkgewers om minder absolute waarde aan die skooleksamens te heg, en die Kommissie spreek die hoop uit dat die algemene publiek miskien uiteindelik daartoe opgevoed sou kan word om 'n ander vorm van prestasie- of bekwaamheidsverklaring as dié wat op 'n

---

(67) De Villiers-verslag, p. 89 § 625.

eksterne eksamen berus, te aanvaar - 'n toestand wat natuurlik die publiek se vertroue in die gestandaardiseerde meting en die gesonde oordeel van die onderwysers as 'n voorvereiste stel, sowel as die aanvaarding dat hierdie prestasie-verslae nie enigsins aan subjektiewe faktore onderhewig sal wees nie. (68)

#### Die Skoolrekord van Eksamenkandidate

Een van die ernstige besware teen eksterne eksamens was deurgaans die onverbiddelike deurslaggewendheid van 'n enkele eksamen sonder dat die normale werkgehalte van die kandidaat, soos gedurende die verloop van sy kursus geopenbaar, in berekening gebring word. Mnr. P.A. Barnett, die Superintendent van Onderwys in Natal, het in 1903 daarop gewys dat die eksamenstelsel van die Universiteit van die Kaap die Goeie Hoop, sodanig gereorganiseer behoort te word dat, ". . . . certification may depend less on any final examination than on the record of work done through the whole previous year." (69)

Daar het groot ontevredenheid geheers oor die hoë druipeyfer by die Matrikulasië-eksamen van 1919 en toe Kaapland in 1921 sy eerste eksamen vir die Junior-Sertifikaat sou afneem het die Kongres van die S.A.O.U. gekom met die versoek dat, "Minstens 30 persent van die punte . . . . aan die klaswerk toegeken (sal) word" en die begeerte is uitgespreek dat hierdie persentasie geleidelik verhoog sal kan word. (70) Drie verteenwoordigers van die S.A.O.U. het hieroor 'n onderhoud met die S.G.O. gevoer en aan hulle is meegedeel dat die saak vir oorweging na die D.E.K. verwys sou word. Gedurende September-Oktober-vakansie van 1922 het 'n afgevaardiging van die Hoofbestuur

---

(68) De Villiers-verslag, pp. 88-89, § 623.

(69) Kyk E.G. Malherbe, Education in South Africa, p. 211 en Verslag S.G.O., 1918, p. 20 § 8; Verslag S.G.O., 1919, p. 18, § 46.

(70) Die Unie, Junie 1922, p. 336.

toe met die D.E.K. 'n onderhoud oor die saak gehad. Die Redakteur van Die Unie sê die D.E.K. was nie geneë om die klaspunte van die kandidate by die openbare eksamens veel gewig te gee nie omdat sulke klaspunte gewoonlik baie hoër was as die kandidate se eksamenprestasie. Die Redakteur sê dan, "Die saak gaan natuurlik oor die standaard wat geëis word en die kwessie van waardemeting by die onderwys. Die Eksamenkommissie gaan van die standpunt uit dat waar daar verskil is tussen die klaspunte en die eksamenpunte, die onderwyser ipso facto verkeerd en die eksaminator reg is. Dis natuurlik 'n verkeerde en onhoudbare standpunt, maar onder die omstandighede byna die enigste wat vir praktiese doeleindes moontlik is."<sup>(71)</sup> Die redakteur van Die Unie se beskouing van "'n verkeerde en onhoudbare standpunt" is hier natuurlik 'n algehele mistasting. Die D.E.K. beskik oor 'n geheelbeeld van die eksamenprestasies van die kandidate oor die hele Provinsie en was bewus van nie slegs die gebrek aan korrelasie tussen klas- en eksamenpunte in baie skole nie, maar ook van 'n gebrek aan die handhawing van 'n egalige interne standaard van skool tot skool - twee verskynsels wat meer as veertig jaar later nog nie uitgeskakel kan word nie. Hierdie feite is dan ook in 1949 deur Prof. J.A.J. van Rensburg statisties bevestig.<sup>(72)</sup>

Die saak is egter met hierdie reëling van die D.E.K. nie finaal afgehandel nie, want die S.G.O. dui in 1931 daarop dat hy bereid sou wees om daarop in te gaan of meer waarde aan die klaswerk van die kandidate geheg moes word.<sup>(73)</sup>

Soos vroeër reeds genoem,<sup>(74)</sup> het die Departement in die tussentyd probeer om die klasposisie van die kandidate in elke vak te gebruik om

(71) Die Unie, Junie 1922, p. 336.

(72) Kyk Hoofstuk V, p. 154.

(73) Verslag S.G.O., 1931, p. 30.

(74) Kyk p. 130.

moontlike mistatstings deur 'n eksaminator tot 'n mate, hoe vaag ook al, aan te dui. Kaapland se onderwysers was egter hiermee nie tevrede nie, en op sy Kongres in die Paarl in Desember 1932 het die S.A.O.U. by herhaling daarop aangedring dat by die Junior en die Senior Sertifikaat-eksamens die skoolrekords in aanmerking geneem moes word.<sup>(75)</sup> Ook die S.G.O. was van mening dat die skoolprestasie van die kandidate vir die openbare eksamens by die finale eksamen meer in aanmerking geneem moes word. "maar geen bevredigende prosedure in hierdie verband (was) tot dusver ontwerp nie."<sup>(76)</sup>

Die D.E.K. het in 1935 'n subkomitee benoem om die moontlikheid te oorweeg van die gebruik by die eksamen van die skoolrekord van die kandidate. Hierdie subkomitee rapporteer in 1936 dat die punte deur skole toegeken aan kandidate nie sonder meer aanvaar kon word nie; dat die klasposisie van leerlinge in die verskillende vakke waarde het vir die eksamen; dat die klasmerke (sic) in die toekoms weer van skole verkry moes word en op die puntelyste van die Departement ingevul moes word, soos gedoen is by die 1935 eksamen; en dat die beampte wat belas is met die toepassing van die kondonasieskema 'n lys moet maak van gevalle waar die klasposisie van die leerling aandui dat die eksaminator moontlik 'n fout (kon) gemaak het.<sup>(77)</sup>

Die D.E.K. stel toe in 1937 die sogenoemde "Discrepancies Committee" aan om, onder andere, ook 'n studie te maak van maniere waarop die skole se interne punte by die eksterne eksamen in berekening gebring kon word. Nadat daar 'n deurtastende ondersoek ingestel is van verskeie maniere waarop die skole se interne punte gebruik kon word, onder andere ook van die sogenoemde

(75) Die Unie, Februarie 1933, p. 319.

(76) Verslag S.G.O., 1934-35, p. 38.

(77) Notule D.E.K., Januarie 1936, p. 24.

"faktor metode" van die Transvaalse Onderwysdepartement, (78) is dit bevind dat die gebruik van die skole se werklike punte nie prakties uitvoerbaar was nie. Daarby sou die toepassing van enige soort van wiskundige formule 'n addisionele berekening van die eksamenpunte van elke kandidaat vereis. Dit sou, afgesien van die normale eksamenwerk, na berekening tussen 30 en 40 addisionele klerke vereis, en afgesien daarvan was daar teen die gebruikmaking van die skool se werklike punte nog die volgende bedenkinge:

Eerstens daar sou altyd onderwysers wees, sy dit slegs uitsonderlikes, wat op gewetelose wyse van so 'n stelsel misbruik sou maak; en, tweedens, daar was die erkende verskynsel dat verskeie skole se interne punte vir die onderskeie vakke maar 'n swak korrelasie met die van die eksterne eksamen openbaar het, en dat selfs by die verstrekking van die klasposisies, sulke skole nie daarin slaag om hulle kandidate met die gewenste sukses in 'n bevredigende rangorde aan te gee nie.

Die subkomitee het wel aanbeveel dat vanaf die 1937 eksamen die skole

(78) Dit het berus op die toepassing van een van die onderstaande twee formules, en met die toepassing daarvan moes dan 'n finale eksamenprestasie bereken word -

$$(a) \text{ Finale prestasie} = \frac{1}{3} \left[ \text{Skoolpunt} \times \frac{\text{mediaan vir eksamen}}{\text{Gemiddelde vir skool}} \right] + \frac{2}{3} \text{ van die eksamenpunt}$$

$$(b) \text{ Finale prestasie} = \frac{1}{3} \left[ \text{Skoolpunt} + \frac{\text{verskil tussen die mediaan en die gemiddelde van die skool}}{\text{}} \right] + \frac{2}{3} \text{ van die eksamenpunt.}$$

In die O.V.S. is in een stadium  $\frac{1}{3}$  en later  $\frac{1}{4}$  van die kandidate se interne eksamenpunte met die eindeksamen in berekening gebring. Hierdie gebruik is later afgeskaf omdat 'n effektiewe en doeltreffende formule vir die gebruik van die klasrekord nie gevind kon word nie. In die Verslag van die Oranje Vrystaatse Onderwyskommissie van 1951 word aanbeveel dat die saak weer aandag moes geniet en dat 'n metode gevind moes word om 'n klaspredikaat by die kandidaat se finale eksamenprestasie te inkorporeer. (Kyk Verslag van die Kommissie, p. 187).

vir elke eksamenvak die gemiddelde punt vir die klas moes verskaf, en wat dan sou dien as 'n maatstaf van die skool se interne standaard.

Die grootste nut en tegemoetkoming wat uit die skoolrekord gehaal kan word, lê daarin dat dit gebruik kan word by grensgevalle en waar 'n skool oortuig voel dat daar 'n oordeelsfout met sy kandidate of met 'n enkele kandidaat begaan is. Dr. Malan het in hierdie verband daarop gewys dat, "..... wanneer grensgevalle ondersoek word, beskik die betrokke sub-komitee oor 'n volledige verslag van die punte wat elke kandidaat in die jongste interne eksamen behaal het."<sup>(79)</sup> Verder kan dit nuttig aangewend word in gevalle waar die kondonering van 'n druippunt in 'n vak of in die groot-totaal oorweeg moet word; en dit kan die grondslag vorm vir die toekenning van 'n sertifikaat, of die oorweging van 'n ander vorm van tegemoetkoming, in gevalle waar 'n kandidaat om die een of ander aanvaarbare rede die eksamen nie kon aflê, of nie kon voltooi nie.

Die ontwikkelingsrigting is dus feitlik vanaf die begin van die twintiger jare, dat op een of ander manier die interne prestasie van die leerlinge by hulle eind-eksamen in berekening gebring behoort te word.<sup>(80)</sup> Aan hierdie aspek van die eksamens word ook in die buiteland in dieselfde rigting gewerk.<sup>(81)</sup>

Die Kumulatiewe Verslagkaart van die leerlinge dra reeds aansienlike gewig by die interne eksamens van die skool. Die oorweging van die Kaart by die Departement se openbare eksamens verdien ernstige oorweging.

Daar is op gewys dat die grootste beswaar teen die oorweging by die openbare eksamens van die werklike punte van die kandidate se skoolrekord,

---

(79) Verslag S.G.O., 1948-49, p. 68.

(80) Verslag S.G.O., 1939, p. 41.

(81) Kyk M.L. Jacks, Modern Trends in Education, p. 135 en S. Isaacs et Al., Op. Cit., p. 22.

was dat daardie interne punte te dikwels baie swak korelleer met die van die eksterne eksamen en dat die opgawes van selfs dieselfde skool dikwels 'n hoë mate van wisselvalligheid openbaar. Hierdie verskynsels kan na twee hoof-oorsake teruggevoer word, naamlik die handhawing van 'n prestasie-peil, of tewel 'n waardebeplanning daarvan, wat te laag is, en 'n gebrekkige kennis by die onderwysers van aanvaarde eksamentegniek. In verband met albei hierdie oorsake het daar, sedert die instelling van die Junior Sekondêre Kursus, 'n betekenisvol gunstige wending plaasgevind deurdat inspekteurs van onderwys aan die eksamens meer toesig en nougesette aandag moes bestee.

#### Die Afskaffing van die Junior Sertifikaat-eksamen

Dr. Viljoen het reeds in 1918 die afskaffing van eksterne eksamens oorweeg.<sup>(82)</sup> Die Adviserende Komitee insake Onderwys het in 1927 die voorstel gemaak, "Dat die Junior Sertifikaat-eksamen afgeskaf word as 'n gereelde toets vir alle leerlinge aan die einde van die kursus." Hulle kwalifiseer hulle aanbeveling waar hulle rekening moet hou met omstandighede waar die St VIII-sertifikaat vereis word, deur by te voeg dat, "Waar dit nodig is as 'n eind-eksamen vir sekondêre skole of vir toelating tot die Primêre Laer Onderwyserskursus, en vir sekere loopbane soos byvoorbeeld die van apteker, kan 'n eksamen vir die kandidate nog afgeneem word."<sup>(83)</sup>

Die afskaffing van 'n gevestigde eksamen was destyds belaaie met probleme, veral waar die gemeenskap vir sekere werksoorte en loopbane 'n sertifikaat, op die eksamen gebaseer, as 'n erkende kwalifikasie aanvaar het. Die aangehaalde aanbeveling van die Adviserende Komitee dui reeds daarop dat hulle voor sulke probleme te staan gekom het. Daar is sekere

---

(82) Verslag S.G.O., 1918, p. 20.

(83) Verslag Adviserende Komitee insake Onderwys, (1927), p. 67.

ander voordele aan 'n openbare eksamen verbonde wat nie sonder meer veront=agsaam kan word nie, soos byvoorbeeld dat so 'n eksamen 'n egalige standaard van onderrig en die behandeling van 'n voorgeskrewe leerstof-inhoud ver=seker; dat waar wisselvallighede by die onderwys posvat die eksamen hulle sal blootlê en daarteen dan opgetree kan word; dat eksamens gestel word op 'n omskrewe sillabus wat die werk van die onderwysers vir al die kandidate op dieselfde manier afbaken; dat die leerlinge deur die eksamen beskerm word teen onkunde en onervarendheid; en dat dit toegewydheid en harde werk van die leerlinge verg.

In verband met laasgenoemde kan ons aanvaar dat eksamenvereistes in baie opsigte verseker dat toegewyde en harde werk deur die leerlinge gedoen word. Mnr. S. Watson, hoof van die Comprehensive School in Mellow Lane, Middlesex, stel dit so: "In fact, there is no sense at all in trying to avoid the issue that education means, at certain times, hard grinding work by both the teacher and taught."<sup>(84)</sup> Deur die selektiewe uitwerking van eksamens word die vinger gelê op daardie leerling wat onverskillig is en nog nie die les geleer het nie dat werk en inspanning die prys van vordering in die lewe is.

Wat hierbo gesê is skakel natuurlik nie die ernstige nadele van 'n eksamenstelsel uit nie, soos byvoorbeeld dat eksamens skole dwing om meer aandag aan feitekennis as aan opvoeding te gee; dat hulle neig om 'n pas=siewe houding by die leerlinge in 'n "leer-luister" atmosfeer te bestendig; dat hulle die onderwyser sy inisiatief en sy vryheid van optrede en benade=ring tot sy taak ontnem; en dat hulle heel dikwels die uitwerking het dat die onderwys tot 'n hoë mate ontaard tot die onderrig van leerstof soos

---

(84) Brian Simon et Al., Op. Cit., p. 88.



deur eksamenvraestelle weerspieël in plaas van onderrig wat op die gees en eenheidsvertolking van die sillabus gebaseer is.

Op die nadele van die eksamens is veral gedurende die dertiger jare die aandag toegespits. Een van die grondige argumente wat teen die Junior Sertifikaat-eksamen gebruik is, was dat dit in die vroeë adolessensie-stadium vir die kandidate te veeleisend was. Die Departement het in hierdie tydperk daar ernstige aandag aan gegee om die Junior-eksamen af te skaf,<sup>(85)</sup> en die moontlikheid en implikasies daarvan is in 1935 op 'n Inspekteurskonferensie bespreek. Dr. Malan het in 1939 die aandag daarop bepaal dat "Die Junior Sertifikaat-eksamen .... reeds dikwels aangeval (is), en baie gematigde mense ..... daarvan oortuig (is) dat veel beter werk gelewer kon word as hierdie eksamen in die hoërskole afgeskaf sou word."<sup>(86)</sup> Hier word daarop gelet dat hy nie verwys na die afskaffing van die eksamen in die sekondêre onderwys nie, maar slegs in die hoër skole. Vermoedelik het hy een van die implikasies van afskaffing hier in die gedagte gehad, naamlik, dat die eksamen nog noodsaaklik sal bly waar dit die afsluitingseksamen in die sekondêre skole is.

Die behoud van die eksamen was ook op ander terreine noodsaaklik. Die Junior Sertifikaat is deur baie instansies as 'n kwalifikasie vir sekere werksoorte op die arbeidsmark vereis. Vir afskaffing sou dit noodsaaklik wees dat hierdie instansies 'n vorm van sertifisering sou aanvaar wat nie op die openbare eksamen gebaseer is nie. Die Departement het dan ook "Ver-skillende liggame genader met die doel om te wete te kom of hulle bereid sou wees om as ekwiwalent vir die Junior Sertifikaat 'n sertifikaat te aanvaar wat deur die hoof van 'n hoërskool uitgereik en deur die inspekteur van

---

(85) Verslag S.G.O., 1934-35, p. 38.

(86) Verslag S.G.O., 1939, p. 40.

skole mede-onderteken is. As die Departement hiervan versekerd is, sal die standard VIII-leerlinge in hoërskole in staat wees om die tyd wat hulle tans aan voorbereiding vir die eksterne eksamen bestee, nuttiger te gebruik."<sup>(87)</sup>

Dit het egter geblyk dat die betrokke instansies wat 'n Junior Sertifikaat vereis het vir indiensneming, nie bereid was om die voorgestelde sertifikaat te aanvaar nie. Dr. Malan het egter nog die verwagting gekoester dat, "..... hoërskole in Kaapland in die nabye toekoms onthef sal word van die noodsaaklikheid om Junior Sertifikaat-leerlinge vir 'n eksterne eind-eksamen voor te berei."<sup>(88)</sup>

In September 1938 is 'n mosie deur Insp. Ross by die Eksamenkomitee ingedien (en aanvaar) met die strekking dat, "In all European High Schools in and after 1941, the Department will cease to conduct the Junior Certificate Examination, but, subject to any safeguards and control which it may prescribe, will issue the certificate to any pupil who is certified by the school as having completed satisfactorily the work of Standards VII and VIII."<sup>(89)</sup> Die S.G.O. het hierop 'n subkomitee opdrag gegee om verslag te doen oor die aard van kontrole wat uitgeoefen moes word; en oor die finansiële implikasies van so 'n verandering.

Die S.G.O. rapporteer 'n twaalfstal jare later dat dit die Departement se standpunt was dat die aanvaarding deur die publiek van 'n bekwaamheidsverklaring wat op iets anders as die gebruikelike openbare eksamens gebaseer is die deurslaggewende oorweging sou wees. Die Departement het dit gesien "..... as sy duidelike plig om te verseker dat 'n gesonde peil gehandhaaf word en dat sertifikate en skoolverslae met vertroue aanvaar sal word deur

---

(87) Verslag S.G.O., 1936, p. 28.

(88) Verslag S.G.O., 1937, p. 39.

(89) Notule van D.E.K., September 1938, p. 56.

die publiek en veral deur werkgewers."<sup>(90)</sup> Dis logies om te aanvaar dat enige sertifikaat wat aan 'n werkgewer voorgelê word, deur hom aanvaar en erken sal word as 'n kwalifikasie wat getuig van 'n gehandhaafde erkende standaard waarvan die peil wat bereik is onder erkende toesig vasgestel is.

In 1947 het ook die Fyfe-kommissie daarop gewys dat, "..... an alternative to the external examination must merit the confidence of the business and professional world by ensuring that any national certificate will represent the same standard of work everywhere."<sup>(91)</sup>

In Wes-Australië is langs die eksamen vir die Junior Sertifikaat 'n alternatiewe eksamen vir die "Three Year High School Certificate" ingestel vir leerlinge wat in daardie stadium die skool gaan verlaat. Ook daar is vooraf die werkgewers geraadpleeg en die meerderheid het ingewillig om so 'n sertifikaat te aanvaar. Die leerlinge wat hierdie eksamen wil afê moet die keuse finaal doen voor die einde van die tweede kwartaal van die tweede jaar van die kursus, en hulle mag nie vir albei eksamens inskryf nie. Om die alternatiewe sertifikaat te verwerf moet 'n kandidaat slaag in Engels, Wiskunde en nog drie ander vakke.<sup>(92)</sup>

In 1939 het dr. Malan die aandag gevestig op iets wat destyds en, trouens, tot vandag toe nie algemeen aanvaar is nie, naamlik, dat, "Hoewel die Departement nie daarop aandrang dat leerlinge wat die vierjarige kursus vir die Senior Sertifikaat in die hoërskole loop, die Junior Sertifikaat-eksamen moet doen nie, skryf die leerlinge in alle hoërskole nog daarvoor in."<sup>(93)</sup> Die onderwysers het eenvoudig aanvaar dat die openbare eksamen aan die einde van St VIII verpligtend was. Die eksamen het in alle geval

(90) Verlag S.G.O., 1948-49, p. 70.

(91) Verlag Fyfe-kommissie, p. 44 § 199 en p. 158 § 766.

(92) R.M. McDonnell et Al., Review of Education in Australia, 1948-1954, p. 163.

(93) Verlag S.G.O., 1939, p. 40

in Kaapland verpligtend geword as gevolg van die "Taalmedium-verkiesing" van 1943, toe daar in 1944 besluit is dat elke leerling in elke standaard in albei landstale moes slaag.<sup>(94)</sup> Dit het meegebring dat 'n bevorderingseksamen in tenminste albei landstale aan die einde van St VIII verpligtend gemaak is. In die geval van die Matrikulasie-eksamen bestaan daar enkel 'n vierjarige kursus met geen verpligte eksamen in die Junior Sertifikaat-stadium nie.

Die De Villiers-kommissie het die ietwat vrome hoop uitgespreek dat, "Met die toetreding tot die professie van beter en hoër gekwalifiseerde onderwysers en die invoering van beter onderrigmetodes, .... die noodsaaklikheid van eksterne eksamens geleidelik afneem, maar dit sal nog 'n tyd duur voordat eksterne eksamens afgeskaf word."<sup>(95)</sup>

Dr. Malan gee in 1948 sy voorneme te kenne dat dit oorweeg word om die eksterne eksamen vir die Junior Sertifikaat af te skaf.<sup>(96)</sup>

#### Vrystelling van die Eksterne Eksamen

Die Departement het reeds in 1928 'n skema oorweeg wat as 'n alternatief vir die aflegging van die openbare eksamen vir die Junior Sertifikaat kon dien. Dr. Viljoen het die wenslikheid daarvan ingesien dat sekere gekeurde skole vrygestel sou word van die verpligting om hul leerlinge die eksterne St VIII-eksamen te laat skryf.<sup>(97)</sup> Daar is toe in die volgende jaar 'n skema ontwerp waarvolgens sogenaamde "ge-akkrediteerde" hoër skole van die aflegging van die eksterne eksamen vrystelling kon verkry. Sekondêre skole kon nie vir sodanige vrystelling kwalifiseer nie.<sup>(98)</sup> Hoewel daar later aanpassings van die skema gemaak is, vind ons dat daar in 1947 vir die eerste keer van gebruik gemaak is.

---

(94) Ord. No. 18 van 1944, Artikels 69 en 70.

(95) De Villiers-verslag, p. 89, § 625

(96) Pretoria News, 15 Februarie 1949.

(97) Verslag S.G.O., 1927-28, pp. 27-28 en p. 30.

(98) Onderwysgaset, 7 November 1929, p. 863.

Die kandidate van 'n skool aan wie sodanige vrystelling verleen is, moes in ieder geval nog vir die Departement se Junior Sertifikaat-eksamen inskryf en hulle punte vir die interne eksamen moes aan die Departement verskaf word, en daarop is dan 'n Junior Sertifikaat aan die geslaagdes deur die Departement uitgereik. (99)

Die voorwaardes waarop 'n hoër skool van die verpligting om hulle standerd VIII-leerlinge vir die Junior Sertifikaat-eksamen in te skryf vrygestel kon word, was die volgende:

- "(a) Enige leerling wat tog deur 'n vrygestelde skool op die standerd VIII-stadium vir eksamen aangemeld word, moet vir die Departementele eksamen vir die Junior Sertifikaat ingeskrywe word;
- (b) die leerplan as geheel, voorgestel vir die standerd VII en VIII-stadia behoort vooraf deur die Departement goedgekeur te word, en moet onder andere die volgende studievakke insluit: (1) 'n Offisiële taal op die hoër graad, (2) 'n Tweede taal, (3) Natuurwetenskap.

Hierbenewens, behoort die leerplan voorsiening te maak vir Godsdiensoonderrig, Liggaams oefening en Musiek ooreenkomstig Afdeling 6 van die Handboek." (100) (vir die Kursus).

Toe die skema in 1949 deur 'n aantal skole aanvaar is, is aanvullende voorwaardes gestel dat verandering in die voorgeskrewe kurrikulum of in die sillabusse van afsonderlike vakke vooraf deur die Departement goedgekeur moes word en die kurrikulum moes voorsiening maak vir die twee amptelike tale en 'n Natuurwetenskap en ook vir Godsdiensoonderrig, Liggaamlike

---

(99) Verslag S.G.O., 1952-53, p. 16.

(100) Onderwysgaset, 23 Februarie 1939, p. 115.

Opvoeding en Musiek; die jaar se werk van die leerlinge in al die vakke besondere aandag moes geniet onder andere ook in verband met die leerlinge se vordering; die Inspekteur van Onderwys, in oorleg met die Skoolhoof, en met inagneming van die skoolrekord van die leerlinge oor die verloop van die twee jaar van die kursus, by die Departement sy aanbeveling sou indien oor die toekenning van die Junior Sertifikaat; sertifikate die gebruikelike sal wees en die name van suksesvolle kandidate in die gewone lys van geslaagdes opgeneem sou word; 'n registrasiefooi van 50c betaalbaar sou wees vir die uitreiking van elke sertifikaat; die vereistes om te slaag mutatis mutandis dieselfde sou wees as die vir die departementele Junior Sertifikaat-eksamen; die Departement hom die reg sou voorbehou om, na behoorlike kennisgewing, die voorreg van vrystelling van 'n skool van die Departement se eksamen, terug te trek. (101)

In 1947 het twee hoër skole gebruik gemaak van die regulasies (102) (moontlik die van 1939, of moontlik by wyse van 'n voorafgaande eksperiment om die 1949 regulasies in werking te stel). Die hele prosedure is in 1948 op 'n konferensie van inspekteurs bespreek en daar is toe besluit om skole wat daarvoor aansoek doen, en wat dan geakkrediteer word, toe te laat om 'n eie Junior Sertifikaat-eksamen af te neem. Die skema is in 1949 opnuut in werking gestel en daaraan is soos volg deelgeneem:

<u>Jaar</u>	<u>Getal skole</u>	<u>Jaar</u>	<u>Getal skole</u>
1949	21	1952	28
1950	27	1953	28
1951	29	1954	26 (103)

Die skema is met die instelling van die Junior Sekondêre Kursus ingetrek. (104)

---

(101) Onderwysgaset 1949, p. 202.

(102) Verslag S.G.O., 1947, p. 42.

(103) Verslag S.G.O., 1950-51, p.32; 1952-53, p. 16; 1954-55, p. 11.

(104) Verslag S.G.O., 1953-54, p.11.

In Nieu Suid-Wallis is 'n stap verder as in Kaapland gegaan. Tot in 1949 was daar vir die "Intermediate Certificate", wat ooreenkom met Kaapland se Junior Sertifikaat, 'n stelsel in gebruik waarby die eksamen gedeeltelik ekstern en gedeeltelik intern afgeneem is soos tans by ons die gebruik is. Daarna is geakkrediteerde skole van die eksamen vrygestel en die "Intermediate Certificate" is aan leerlinge uitgereik op aanbeveling van die skoolhoof. Die aanbeveling is dan aanvaar mits daar voldoen is aan die vereistes van bevredigende skoolbywoning, goeie gedrag en pligsgetrouheid, aanvaarbare skoolprestasie in minstens 4 vakke.

Leerlinge in nie-geakkrediteerde skole moes nog 'n eksterne eksamen aflê. (105)

---

(105) Wyndham-verslag, pp. 28-29.

H O O F S T U K VEKSAMENS (VERVOLG)Eksamens en Massa-onderwys

Met die reorganisasie van Kaapland se onderwys in 1953 het die vraagstuk van die eksamens meer gekompliseerd geraak deur die invoer van massa-onderwys op sekondêre vlak. Die meer heterogene aard van die sekondêre leerlinge ten opsigte van hulle uiteenlopende aanleg en bekwaamheid, het nie slegs die peil van die onderwys in die gedrang gebring nie, maar ook die aard van die tradisionele eksamens<sup>(1)</sup> as daar gepoog sou word om hierdie leerlinge met uiteenlopende skolastiese vermoë vir een en dieselfde eksamen voor te berei. Die gevolg was dat die klem grootliks moes verskuif vanaf 'n afrigtingsproses vir 'n eksamen, na 'n algemene opvoedingsproses, vanaf die kandidaat vir die eksamen na sy opvoeding volgens sy eie behoeftes, belangstellings en begaafdheid.

Hierdie verskuiwing het vereis dat die kriteria en die faktore waarop die leerling op skool bevorder gaan word, op nuut vasgestel en aangepas moes word. Met ander woorde die hele benadering tot die eksamenstelsel het in die kookpot beland en daaruit moes nuwe opvattinge gedistilleer word.<sup>(2)</sup>

Dr. Malan het daarop gewys dat die oorskakeling van sekondêre onderwys van 'n selektiewe tot 'n distributiewe stelsel, 'n splinternuwe eksamen-vraagstuk geskep het. Massa-onderwys het, soos hy dit stel, ons voor die vraag gestel of, "..... die bestaande eksamenstelsel .... hervorm (sal word) in 'n poging om vir die meerderheid voorsiening te maak, dan wel of

---

(1) Verslag S.G.O., 1948-49, p. 65.

(2) Kyk John H. Fischer, "Realities of Education in our Time", Educational Forum, Jan. 1968, p. 141.



ons die meerderheid sal beperk tot 'n leergang wat nie rekening hou met hul behoeftes nie."<sup>(3)</sup>

Drie jaar later skryf Jacks dat, "If the provision of the Act<sup>(4)</sup> that a child should be educated according to his age, ability and aptitude is to be realized, machinery will be needed very different from the examinations with which we are familiar, to ensure that the right child gets into the right school at the right age."<sup>(5)</sup>

### Die Eksamens van die Junior Sekondêre Kursus

Dr. Malan het sowat vier jaar voor die instelling van die Junior Sekondêre Kursus, die aandag gevestig op sekere probleme wat sou ontstaan en aanpassings wat noodsaaklik sou word. Hy het dit voorsien dat, as gevolg van die uiteenlopendheid van die leerlinge se skolastiese potensiaal ook die hele eksamenstelsel in hersiening geneem sou moes word. Die reorganisasie van die onderwysstelsel sou dan ook die reorganisasie van die eksamenstelsel meebring. Met die invoering van die Junior Sekondêre Kursus was dit dan ook in der daad die geval dat, "Die nuwe kursus .... dadelik meegebring (het) dat die ou stelsel van eksterne eksamens nie toegepas kon word nie; eksaminering het derhalwe hoofsaaklik die skool se funksie geword en eksterne eksamens is grotendeels deur interne eksamens vervang."<sup>(6)</sup>

Inspekteurs van Onderwys sou dan die uitslae van hierdie interne eksamens, in oorleg met die Skoolhoof, in aanmerking neem by die klassifikasie van die leerlinge vir bevordering en, waar nodig, vir die uitreiking van 'n sertifikaat.<sup>(7)</sup> Hierdie stelsel van interne eksamens was met die

---

(3) Verslag S.G.O., 1948-49, p. 66.

(4) Education Act, 1944

(5) M.L. Jacks, Modern Trends in Education, p. 43

(6) Verslag S.G.O., 1958, p. 7

(7) Kaaplandse Departement van Onderwys, Junior Sekondêre Kursus (1953), p. 8, No. 1 en 5.

nuwe Kursus baie gewéns; dit sou die skole in staat stel om sodanige aanpassings te maak as wat die nuwe omstandighede sou vereis.<sup>(8)</sup>

Aan hierdie oorspronklike bedoeling is egter nie uitvoering gegee nie, hoofsaaklik vanweë die bestaande bepaling by ordonnansie<sup>(9)</sup> dat kandidate in albei die amptelike tale moet slaag en dat hulle derhalwe almal dieselfde eksamen behoort af te lê.

Die patroon van Kaapland se eksamen vir die nuwe Junior Sertifikaat is in 1954, nadat die kursus vir byna twee jaar in werking was, duideliker gestel met die gevolg dat vir Sts VI en VII die eksamens in al die vakke intern sou wees, maar die Inspekteur van Onderwys sou die kontrole uitoefen.

Hulle moes die vraestelle vir die interne eksamens vooraf modereer en onder hulle leiding is die algemene standaard op 'n bevredigende peil gebring. Daarbenewens moes hulle toesien dat die vraestelle bevredigende toetsinstrumente was, dat die toewysing van punte wiskundig gesond was en dat die nasienwerk aan die hand van 'n bevredigende memorandum vir puntetoekenning plaasgevind het.

Onder hierdie beherende toesig en met die leiding van die Inspekteurs is baie daartoe bygedra om die sekondêre onderwyserskorps die noodsaaklike kennis van gesonde eksamentegniek by te bring. Die goeie uitwerking hiervan het deurgedring tot die vlak van die Senior Sertifikaat-eksamen toe dit binne 'n paar jaar geblyk het dat daar 'n grootliks verbeterde korrelasie tussen die interne punte van die skole en die van die eksterne eksamen ontwikkel het en dat die eksamenpeil van die skole baie minder van die ooglopende afwykings begin toon het. Die evaluasie van die werk wat in die loop van die jaar afgehandel is en die van die finale interne toetse sou dieselfde

---

(8) Kyk Scottish Department of Education, Junior Secondary Education,  
P. 64 § 164

(9) Ord. No. 18 van 1944, Artikel 64

patroon volg soos die vir die St VIII-eksamen soos hieronder uiteengesit; die kandidate moes vir die eind-eksamen ses vakke aanbied en daarvan moes die toetse vir die volgende afdelings by wyse van interne eksamens afgelê word: In die Eerste Taal, die op die voorgeskrewe boeke met 'n puntetoewysing van 160 uit 400; in die Tweede Taal, die mondelinge toetse met 'n puntetoewysing van 75 uit 300; in Algemene Wetenskap die vir kumulatiewe klastoetse, praktiese werkboeke en take onderneem oor sekere aktiwiteite, met 'n totale puntetoewysing van 75 uit 300. Die orige drie vakke (gekies uit die lys: Algemene Wiskunde, Sosiale Studie, 'n derde taal, 'n handelsvak, 'n vorm van handewerk en Musiek) sou geheel intern ge-eksamineer word. (In St VIII was óf Algemene Wiskunde óf Sosiale Studie verpligtend.)<sup>(10)</sup>

#### Kontrole-Toetse

Om oor die hele Provinsie tot 'n mate 'n eenvormige standaard te handhaaf is daar reeds voor die invoering van die Junior Sekondêre Kursus geëksperimenteer met die sogenoemde Kontrole Toetse soos voorgestel in die Fyfe-verslag van die Skotse Departement van Onderwys.<sup>(11)</sup>

Die Fyfe-kommissie het 'n eksamenstelsel voorgestel wat 'n assesement van die leerlinge se werk sou lewer deur hulle prestasies met interne toetse te standaardiseer en die punte te modereer met behulp van kort eksterne toetse. Die voorgestelde eksterne toetse, wat nie noodwendig van volle eksamenlengte hoef te wees nie, moes die kort-tipe vrae bevat, en die essensiële aspek van 'n moontlike minimum behandeling van die leerstof behels : feite, beginsels en beredenerings oor die inhoud van die leerplan. Die mediaan-prestasie van al die skole se kandidate moes dan dien om 'n

---

(10) Hierdie verpligte keuse tussen Algemene Wiskunde of Sosiale Studie is vanaf 1 Januarie 1957 opgehef. (Kyk Onderwysgaset, 15 Nov. 1956, p. 2079)

(11) Fyfe-verslag, (1947), pp. 47-49

faktor te vind vir die statistiese verstelling van die gemiddelde van die skool se interne eksamen, met die behoud van die skool se meriete rangorde.

Die voordele van die stelsel sou daarin lê dat dit, terwyl dit "blokwerk" nie geheel kan uitskakel nie, die eksamen-uitslag van 'n leerling tog nie uitsluitlik van 'n enkele eksterne eksamen afhanklik sou maak nie. Daarby sou dit by die onderwys self groter rekbaarheid by die behandeling van die leerstof moontlik maak.

In Kaapland is in 1949 met 'n ondersoek begin met die oog op die toepassing van sodanige kontrole toetse en daarvoor is 'n goed-gekoose monster van 24 skole uitgesoek en kort objektiewe toetse is aan die Junior Sertifikaat-kandidate gegee.

Met die resultate van hierdie toetse is 'n poging aangewend om 'n vergelyking te tref tussen die punte wat die kandidate in daardie jaar by die Junior Sertifikaat-eksamen, wat toe nog geheel ekstern was, sou behaal; die punte wat dieselfde kandidate by hulle interne eksamen (gewoonlik in September) behaal het; en die punte wat hulle met die kort kontrole toetse behaal het.

Die gegewens is deur Prof. J.A.J. van Rensburg van Stellenbosch statisties verwerk en uit sy verslag het geblyk dat die punte wat die kandidate met die interne (September) eksamen behaal het, hoog genoeg met die van die eind-eksamen gekorreleer het om as eksamen-norm vir die St VIII-eindeksamen gebruik te kan word; dat daardie interne eksamen nie sonder meer die plek van die eindeksamen sou kon vervang nie want die afwykings van skool tot skool en van vak tot vak was te groot. Die feit het homself openbaar dat party skole 'n laer standaard as andere handhaaf; hierdie verskynsel van afwykende en verskillende standaard een of ander norm of objektiewe toets noodsaaklik maak om die interne punte mee te normaliseer; en die gemiddelde punte van die eksperimentele (of kontrole) toetse so hoog ooreengekom het met

die van die eindeksamen dat 'n mediaan, deur kontrole toetse verkry, met regverdiging gebruik sou kon word om skole se interne punte mee te skaal.<sup>(12)</sup>

Op grond van hierdie ondersoek het die Departement toe besluit dat die punte van interne eksamens wat die skole aan die einde van die jaar moontlik sal afneem gekontroleer en verstel sou kon word deur gebruik te maak van 'n mediaan wat vir elke vak deur middel van kontrole toetse verkry is.

Dr. Malan verduidelik in 1949 dat, "Die doel van hierdie proefnemings (was) om vas te stel of enige mate van eenvormigheid dwarsdeur die Provinsie verkry kan word indien die eksterne eksamen afgeskaf word..... Deur die gebruik van die kort toetse om die punte wat die skole toeken, te kontroleer, en deur die toepassing van 'n eksakte statistiese metode, (is) gehoop om onderwysers se puntetoekenning so te wysig dat die gemiddelde punte en die verspreiding van klas punte ooreenstem met die gemiddelde punte en die verspreiding van punte behaal deur dieselfde leerlinge in die betrokke vak in die eksterne kort toetse. Wanneer dit gedoen is, word onderwysers se punte vergelykbaar tussen skool en skool, en in die besonder is die bereikte standaard wat deur die klas punte aangedui word, dieselfde in alle skole. Hierdie prosedure vereis 'n uniforme eksterne toets en 'n aparte verstelling van die punte in elke vak, volgens 'n bepaalde skaal, maar verskil fundamenteel van die bestaande tipe van eksamen want dit vermy die meeste ewels verbonde aan die tradisionele eksamenstelsel tans in swang."<sup>(13)</sup> Die punte in die kontrole toetse behaal sou dan ook nie as deel van die kandidate se eksamenprestasie bygereken word nie.<sup>(14)</sup>

#### Die Aard van die Kontrole Toetse

Die aard van die kontrole toetse het die volgende behels: die toetse

---

(12) Hierdie bevindings is aan die Konferensie van Inspekteurs in Maart 1952 voorgedra.

(13) Verslag S.G.O., 1948-49, p. 34.

(14) Verslag S.G.O., 1956, p. 13.

sou bestaan uit deurtastende kort vragies en sou van 'n half- tot een uur duur; hulle sou aanvanklik gestel word vir alle vakke waarvoor 'n interne eksamen afgeneem word. Die plan is later gewysig om slegs sekere vakke per jaar te neem en sodoende die vakke om die beurt te neem; die toetse sou eksterne toetse wees en sou onder die gebruikelike eksamenbeheer afgeneem en nagesien word; aanvanklik was dit die bedoeling om die toetse in September af te neem; die toetsresultate sou, sodra hulle beskikbaar gestel is, deur die inspekteurs van onderwys in hulle omgange gebruik word by die moderering van die punte vir die interne eksamens.

#### Die Doel met die Toetse

Die doelstellings vir die toetse was om, soos reeds aangedui, die standaard van die werk te handhaaf en eenvormigheid van standaard van skool tot skool te bevorder; om elke onderwyser periodiek die geleentheid te gee om sy eie puntetoekenning en die standaard van sy werk te meet in vergelyking met 'n norm vir die hele Provinsie; en om te verseker dat die noodsaaklike kern van die leerplanne van daardie vakke wat intern geëksamineer word, behoorlik behandel is. (15)

Daar was aanvanklik heelwat verwarring oor die aard van en die doel met die kontrole toetse omdat die onderwysers die stelsel en wat daarmee beoog is nie begryp het nie; dit aanvanklik aangekondig is dat die toetse in September afgeneem sou word, (15) en dit toe na die einde van die jaar verskuif is; en daar as gevolg van die datum-verskuiwing nie duidelikheid bestaan het oor hoe die toetsresultate gebruik sou word nie.

Die onderwysers het verwag dat daar 'n voller mate van interne beheer

(15) Verslag S.G.O., 1956, p. 13.

(16) Kaaplandse Departement van Onderwys, Junior Sekondêre Kursus (1953), p. 7.

oor die eksamens sou wees, en baie onderwysers het gevoel dat die kontrole toetse 'n mosie van wantroue in hulle was, veral waar die moderering van vraestelle voor, en die puntetoekenning na die eksamen deur die Inspekteur van Onderwys gedoen word; daarby is nog die beswaar geopper dat die toetse die kandidate onnodig aan spanning onderwerp.

Toe die praktiese implikasies van die afneem van die toetse ter sake raak is hulle sodanig bevind dat van die plan om die toetse in September af te neem afgesien moes word. Die Departement kon, te midde van die werksaamhede in verband met die ander eksamens hierdie addisionele werk nie onderneem nie aangesien 'n groot aantal gespesialiseerde amptenare se dienste daarvoor afgesonder sou moes word. Daar is toe besluit om die kontrole toetse gedurende die voorlaaste week van die skooljaar af te neem.

Met hierdie reëling het die skema 'n terugslag gekry wat op sy afskaffing afgestuur het. Die mediane van die toetsresultate sou eers in die loop van die volgende jaar beskikbaar raak en kon dus nie hulle oorspronklike doelstellings dien nie. Inspekteurs kon die resultate slegs teen die einde van die volgende jaar gebruik, en slegs ten opsigte van die standaard wat die onderwyser gedurende die vorige jaar gehandhaaf het indien so 'n onderwyser nie intussen van standplaas verander het nie.

Die eerste kontrole toetse is aan die einde van 1956 afgeneem en aanvanklik het dit voorgekom asof die proefneming daarmee oor die algemeen geslaagd was, <sup>(17)</sup> behalwe in Sosiale Studie. Die aard van die leerplan vir hierdie vak het hom nie tot die suksesvolle toepassing van kontrole, en, soos later geblyk het, enige ander vorm van eksterne eksamen, geleen nie. Dit het egter spoedig geblyk dat die nuttigheidsfaktor van die mediane wat deur die kontrole toetse verkry is, nie die addisionele werk

---

(17) Verslag S.G.O., 1956, p. 14

waarmee dit die Eksamenafdeling belaaï het, geregverdig het nie. Toe die gunstige uitwerking van die kontrole wat die inspekteurs van onderwys uitgeoefen het deur hulle in-diens opleiding van die onderwysers met die opstel van vraestelle en punteskemas, en hulle moderering van gedane werk, begin duidelik word is die verdere toepassing van kontrole toetse in 1958 gestaak. (18)

Met die afskaffing van die kontrole toetse het die Departement toe besluit om kontrole oor die interne eksamen by wyse van proefneming soos volg uit te oefen:

- "(i) met uitsondering van die voorgeskrewe boeke, die twee amptelike tale ekstern te toets soos tans die geval is;
- (ii) onderwysers aan te moedig om hul eie vraestelle in die onderskeie vakke wat hulle onderrig op te stel en die eksamens intern af te neem sodat die eksamen uiteindelik geheel-en-al intern afgeneem kan word;
- (iii) vir alle vakke vraestelle en memoranda ekstern op te stel, hulle te druk, en aan inspekteurs van skole beskikbaar te stel vir gebruik na goeddunke, met die doel om ervare onderwysers van tyd tot tyd die geleentheid te bied om hul standaard met 'n provinsiale standaard te vergelyk, en om onervares en ander wat in die vakke wat hulle soms in die omstandighede moet onderrig, nie genoegsaam opgelei is nie te help om standaard te tref; en
- (iv) die resultate wat in die ekstern opgestelde vraestelle behaal word nie deurslaggewend te maak nie, maar om hulle

---

(18) Onderwysgaset, 30 Oktober 1958, p. 1707.



tesame met die jaarpunte vir bevordering al dan nie, in aanmerking te neem."<sup>(19)</sup>

Met die verloop van die jare sedert die invoering van die Junior Sekondêre Kursus het die vraag ontstaan of die eksperiment met die kontrole toetse nie te vroeg laat vaar is nie en of die late stadium in die jaar waarin die toetse afgeneem is nie 'n mate van futiliteit geskep het nie. Dis begryplik dat die mediane van 'n vorige jaar se kontrole toetse nie veel positiewe inslag op die beheer van die volgende jaar kan hê nie. Dit kan aanvaar word dat die mediane van kontrole toetse wat gedurende, sê, die laaste week van die derde kwartaal afgeneem word, wel baie nuttig gebruik kan word by die moderering van die interne eksamens van die skole en die handhawing van die standaard van die werk. Die administratiewe en statistiese werk daaraan verbonde kan desnoods deur 'n wye paneel van inspekteurs behartig word.

Met die uitskakeling van die kontrole toetse het die eksamen vir die Junior Sertifikaat dan ook in hoër mate intern geword. Vir die vakke wat geheel intern, en vir daardie gedeeltes van vakke wat gedeeltelik intern geëksamineer word, moes skoolhoofde konsep-vraestelle minstens ses weke voor die aflegging van die eind-eksamen aan die Inspekteur van Onderwys voorlê en, voordat die eksamen geskryf word, moes die vraestelle tesame met die memoranda vir puntetoekenning deur die Inspekteur goedgekeur wees. Na die eksamen moes nagesiene skrifte saam met die puntelyste en memoranda deur die skoolhoof bewaar word sodat hulle deur die Inspekteur gekontroleer en gemodereer kon word. Die puntelyste en die nagesiene skrifte moes elke jaar teen ongeveer 20 November vir die Inspekteur gereed wees. Die finale punte, soos deur hom gemodereer (indien nodig) en goedgekeur, moes

---

(19) Verslag S.G.O., 1958, pp. 7-8.

dan op die eksamen-skedules aangebring word en deur die Inspekteur na die Departement deurgesend word.

Dit was die taak van die Inspekteur om deur die kontrole wat hy moes uitoefen, 'n egalige standaard van puntetoekenning in sy omgang te handhaaf. Hy kon egter van daardie standaard afwyk in buitengewone gevalle waar daar in 'n bepaalde skool omstandighede sou heers waaronder die belange van die leerlinge nie ten volle behartig kon word nie.

Die vryheid wat binne die sillabusse aan onderwysers gegee is, om na gelang van omstandighede aanpassings te maak, maak dit onwenslik dat die eksterne eksamens van vroeër, behalwe in die twee landstale en Algemene Wetenskap, gehandhaaf sou word. Vir die drie genoemde vakke is daar vir die grootste gedeelte 'n eksterne eksamen behou, en vir daardie gedeeltes is die leerplan dan ook minder rekbaar. Die eksterne eksamen in Algemene Wetenskap is na 1958 afgeskaf,<sup>(20)</sup> sodat sedertdien daar in slegs die aangeduide gedeeltes van die twee amptelike tale eksterne eksamens afgeneem is.

Vir die interne eksamens was daar dan drie soorte toetse wat deur die Inspekteur van Onderwys gekontroleer moes word: mondelinge toetse in die twee amptelike tale; die werk gedurende die jaar afgehandel. (Dit het die toetse op die voorgeskrewe boeke, ander kumulatiewe toetse, praktiese-werkboeke, take en dergelike meer, in Algemene Wetenskap, e.s.m. behels); en die eind-eksamens van die drie vakke wat binne die toelaatbaarheid van die kurrikulum na vrye keuse geneem kon word en waarvoor interne eksamens afgelê word.

Die Britse "Secondary School Examinations Council" het in 1947 periodieke interne toetse voorgestaan; en hulle het aanbeveel dat hierdie

---

(20) Persoonlike mededeling van die Departement se Eksamenbeampte.

toetse deur die skool op die leerstof-inhoud toegepas moet word. Die toetse moes dan 'n normale deel vorm van enige skool se werkprogram; die resultate moes op die leerlinge se verslagkaarte ingedra word en moes dien om die vordering van die leerlinge aan te dui en aan die onderwysers inligting te verskaf oor die regte studierigting, al dan nie, van die leerlinge. Die "Council" het nogtans een of ander eksterne assesment van hierdie interne toetsing noodsaaklik geag, asook dat hierdie eksterne assesment nie op 'n breë vlak van uniformiteit moes plaasvind nie, maar moes eerder afstuur op die vorming van lokale rade van moderatore. (21)

Die ideaal sou wees dat alle eksaminering intern afgeneem moet word, maar uit die ervaring van die Departement van die skole se interne punte en die uiteenlopende standaard wat die interne punte van skool tot skool geopenbaar het, het die noodsaaklikheid geblyk van die beheer en leiding wat nog nodig is om 'n mate van eenvormigheid te handhaaf. Die taak van die opstelling van 'n geskikte vraestel vereis vandag meer bekwaamheid en vernuf as vroeër vanweë die skolastiese heterogeniteit van die leerlinge. Die vraestel moet voorsiening maak vir die toetsing van sowat  $33\frac{1}{3}\%$  basiese kennis, 'n verdere  $33\frac{1}{3}\%$  meer gevorderde kennis met moontlik eenvoudige toepassings, en die orige  $33\frac{1}{3}\%$  heeltemal gevorderde kennis met meer uitdagende toepassings. (22)

Die tradisionele eksterne eksamens sal in Kaapland slegs dan deur volle interne eksamens vervang kan word wanneer die onderwyserskorps die nodige opleiding, ervaring en bevoegdheid verwerf het om nie slegs 'n geskikte vraestel op te stel nie, maar ook om die leerlinge se pogings in

---

(21) Kyk Ministry of Education, Examinations in Secondary Schools, p. 4.

(22) Verslag S.G.O., 1954-55, p. 51

die eksamens op objektiewe en wetenskaplik gesonde grondslag te beoordeel. Hier kan ons weer die mening wat gestel is in die genoemde Skotse verslag aanhaal: "Skill in judging the extent to which pupils have learned what they have been taught and in appreciating the reasons for their success or failure is an essential part of the technique of teaching;"<sup>(23)</sup> wanneer daar in die verskillende skole onder die leiding van die Departement se amp=tenare, 'n redelik eenvormige standaard gehandhaaf word; en wanneer die wyer publiek bereid sal wees om die interne assesment van die skool te aanvaar.

Dit wil voorkom asof in hierdie verband die her-instelling van die vroeëre stelsel van geakkrediteerde skole 'n waardevolle ontwikkeling in die rigting van ten volle interne eksamens kan wees.

### Bevordering

In Kaapland se skole kan 'n leerling vandag bevorder word op grond van een of meer van die volgende oorwegings : Sy prestasie in 'n bevorderings=eksamen; die gehalte van sy werk gedurende die jaar indien hy slegs 'n gedeelte of die hele eindeksamen weens onvermydelike omstandighede nie kon aflê nie; sy ouderdom, ingeval hy reeds dermate vertraag is dat hy heelte=mal onvanpas of ontuis is in die ouderdomsgroep waarin hy hom, as hy sou druip, sal bevind.

Die De Villiers-kommissie het oor bevordering uit die laerskool met radikale denke voor die dag gekom. Hulle voorstelle was dat, "Daar geen eindeksamen aan die end van die laerskool-tydperk (sal) wees nie en toelating tot die junior hoërskool derhalwe nie op eksamen-resultate gebaseer (sal) wees nie. Verder sal die huidige stelsel van leerling-

---

(23) Scottish Department of Education, Op. Cit., p. 61.

indeling en bevordering volgens skoolstandards ondoeltreffend gevind word, en die behoefte sal ontstaan aan 'n heeltemal nuwe basis vir die indeling van laerskoolleerlinge uit een groep in 'n ander."<sup>(24)</sup> Verder dat, "Tussen die leeftyd van 12-plus jaar en 13-plus jaar alle leerlinge onder normale omstandighede oorgeplaas (sal) word na een van die juniorhoërskole."<sup>(25)</sup>

Die Kommissie se premisse was : geen eindeksamen in die laerskool nie en bevordering op grond van ouderdom sonder meer.<sup>(26)</sup>

Die reaksie van die S.A.O.U. op hierdie voorstelle, op 'n buitengewone vergadering van die Hoofbestuur wat van 13 tot 15 Februarie 1950 gehou is, was dat oorplasing in die eerste plek op chronologiese ouderdom kan geskied; dat daarby die kind se algemene psigo-fisiese ontwikkeling en sy skolastiese prestasie nogtans deeglik in aanmerking geneem moes word; dat die werk in die laerskool fundamenteel deeglik moes wees, veral in die basiese vakke; dat die leerplanne so gewysig moes word dat hulle by die behoeftes van die verskillende bekwaamheidsgroepe sou aanpas; dat voorsiening vir gedifferensieerde onderwys gemaak moes word deur die daarstelling van genoegsame akkommodasie en ander fasiliteite; dat die middelbare skool eers met so 'n doel voor oë omskep en gereed gemaak moes word om hierdie leerlinge, wat op chronologiese ouderdom oorgeplaas word, te ontvang.

Met die invoering van die Junior Sekondêre Kursus was die Departement se beskouing dat 'n kwalifiserende eksamen met die oog op toelating tot sekondêre onderwys nie oorweeg kan word nie. Die Departement het egter hiermee in geen stadium te kenne gegee dat alle St V-leerlinge sonder meer hulle St V-eksamen moes slaag nie. Die uitskakeling van 'n kwalifiserende toets vir sekondêre onderwys is in verskeie oorsese lande die beleid. Die

(24) De Villiers-verslag, p. 38, § 263

(25) Ibid, p. 32 § 229.

(26) Ibid, p. 295 § 2118(5)

Wyndham-kommissie van Nieu Suid-Wallis het, net soos die De Villiers-kommissie, aanbeveel dat alle leerlinge op 12-jarige ouderdom sonder 'n kwalifiserende eksamen na sekondêre onderwys oorgeplaas moes word;<sup>(27)</sup> en in Nieu Seeland vind ons dat, "In the primary schools there has been a gradual freeing of the teachers from standards rigidly imposed upon all children alike, irrespective of their ability, and enforced by external examinations."<sup>(28)</sup>

Dr. Malan het in 1949 daarop gewys dat dit vir baie jare reeds die gebruik in die Verenigde State was om leerlinge van die laer - na die sekondêre onderwys, "..... in 'n groep oorgeplaas (word) sonder enige kwalifiserende toets, en op gelyke voet." Hy voeg egter daarby dat dit tog gemeld moet word dat, ".... hierdie stelsel van outomatiese oorplasing ..... reeds geruime tyd heelwat besorgdheid by vooraanstaande Amerikaanse opvoedkundiges wek."<sup>(29)</sup>

### Ouderdomsbevordering

Die oorweging van 'n leerling se ouderdom by sy bevordering, is nie 'n nuwe idee nie.<sup>(30)</sup> Ouderdomsbevordering, in die sin van 'n oorplasing soos die De Villiers-kommissie dit wou hê, is in 1926 deur die Hadow-kommissie gekwalifiseer waar hulle geen streng vertolking van 'n, "..... precise chronological age" daaraan wou koppel nie.<sup>(31)</sup>

Die De Villiers-kommissie het oor ouderdomsbevordering 'n reeks van ingrypende aanbevelings gemaak. Hulle wou hê dat alle leerlinge by die bereiking van 'n sekere ouderdom, en afgesien van die standaard waarin hul

---

(27) Wyndham-verslag, p. 72.

(28) G.W. Parkin et Al., Op. Cit., p. 105.

(29) Verslag S.G.O., 1948-49, p. 57

(30) Kyk Verslag S.G.O., 1920, p. 4 en Onderwysgaset, 31 Aug. 1922, p. 85

(31) Hadow-verslag, p. 71 (voetnoot)

hul bevind, afgesien van hulle skolastiese vermoë, of van ander maatstawwe en oorwegings, na die junior sekondêre skool oorgeplaas moes word. (32)

Die beskouings van die De Villiers-kommissie oor ouderdomsbevordering en die publisiteit wat daaraan gegee is, tesame met sekere aspekte van sodanige bevordering soos in amptelike stukke van die Departement gestel, soos die waarna reeds hierbo verwys is, soos ook die vervanging van die benaming "standerd" met "ouderdomsgroep" e.s.m., het daartoe aanleiding gegee dat baie onderwysers die mening opgedoen het dat leerlinge in die laerskool nie meer sal druipe nie en dat hulle na St. V outomaties oorgaan na sekondêre onderwys. Die gevolg hiervan was dat daar op 'n onopsigtelike wyse 'n verslapping plaasgevind het ten opsigte van die skolastiese prestasie van die leerlinge in die laerskool vir hulle promosie van standerd tot standerd. Die onderwysers het, deur hoor-sê en die vae stelling van die Departement se beleid, onder die indruk geraak dat leerlinge nie meer in die laerskool moes druipe nie.

Hierdie opvatting van bevordering bloot op die ouderdom van die leerling het so algemeen geraak dat die Departement reeds in 1953 sy aandag aan die saak moes gee, toe dr. Malan daarop moes wys dat, "Verset teen bevordering met inagneming van ouderdom, waar dit aangetref is, blyk op 'n misverstand te berus dat bevordering bloot volgens ouderdom moet geskied. Inspekteurs het min weerstand ondervind waar leerlinge met swak prestasie weens ouderdom bevorder moes word. Trouens dit is byna algemene beleid dat geen leerling meer as twee jaar in dieselfde standerd bly nie." (33)

Hoe algemeen hierdie opvatting was dat leerlinge volgens hulle ouderdom bevorder moes word, blyk uit 'n kongresbesluit wat die S.A.T.A. in Junie van die volgende jaar geneem het, tw., "Conference considers that under present

---

(32) De Villiers-verslag, p. 32 § 229; p.38 § 263; p.40, § 271; p.295; § 2118(5); e.s.m.

(33) Verslag S.G.O., 1952-53, p. 42.

conditions automatic promotion on the basis of age alone is not feasible." (34)  
Die Departement moes die Vereniging hierop wys dat daar in Kaapland geen sodanige promosieprosedure ingestel is nie.

Dis 'n aanvaarbare standpunt dat 'n leerling in die laerskool nie te oud moet word nie, en ewe aanvaarbaar dat hy nie heeltemal te vroeg na sekondêre onderwys oorgeplaas behoort te word nie, met ander woorde dat oorgang van die laer- na die sekondêre skool op 'n gepaste ouderdom sal plaasvind, maar oorplasing bloot op chronologiese grondslag, afgesien van skoolprestasie of selfs die leerling se stadium van fisiologiese ontwikkeling, kom neer op radikale denke wat nie algemeen aanvaarbaar is nie.

Ouderdomsbevordering sonder meer behels onder andere sekere implikasies wat ernstige oorweging vereis, onder andere dat dit nie genoegsaam rekening met die menslike natuur hou nie. Vir baie kinders, en ook vir sommige onderwysers, moet daar die aansporing wees van beloning op goeie prestasie om hulle tot die hoogste ontwikkeling van hulle vermoë te motiveer; dat bevordering op 'n vasgestelde ouderdom die skrande leerling wat op  $5\frac{1}{2}$ -jarige leeftyd op skool kom en dan die laerskool kursus na ses jaar op  $11\frac{1}{2}$ -jarige ouderdom voltooi, belet om vroeër na sekondêre onderwys oor te gaan; dat dit nie rekening hou met die uiteenlopende vermoë van die leerlinge op die oorplasingsouderdom nie; dat dit nie rekening hou met die verskil in vermoë van die onderwysers wat aan so 'n onderwysstelsel uitvoering moet gee nie; en dat waar dit die verklaarde uitgangspunt van die De Villiers-kommissie is dat junior sekondêre onderwys die onderwys van die junior adolessent moet wees, hulle aanbevelings nie rekening hou met die ouderdomsverspreiding waarin die adolessensie van leerling tot leerling 'n aanvang neem nie.

Die aanbeveling van oorplasing op 'n vasgestelde ouderdom berus op 'n

---

(34) Kyk Die Unie, Maart 1955, p. 71.



ideaal wat in die praktyk net nie bereik kan word nie.

Die Hoofbestuur van die S.A.O.U. het op sy spesiale vergadering in April 1950 hierdie en ander aanbevelings van die De Villiers-kommissie sorgvuldig oorweeg en kon die aanbevelings nie ten volle onderskryf nie. Hulle het toe by die Departement aanbeveel dat, "..... hoewel (die S.A.O.U.) bereid is om baie simpatiek oorweging aan gemelde voorstelle te skenk, (hy) versoek dat daar met groot omsigtigheid te werk gegaan word en dat daar nie deur 'n dadelike invoering van hierdie revolusionêre hervormings 'n proefneming met ons volkskinders op 'n nasionale skaal gemaak word nie." Die Hoofbestuur was egter ten gunste daarvan dat by die bevordering van leerlinge hulle chronologiese ouderdom heelwat meer gewig moes dra as wat destyds die geval was.

Nadat dr. Malan daarop gewys het dat ongeveer 20% van die leerlinge in 1949 sowat 8 jaar geneem het om die laerskoolkursus te voltooi, sê hy in sy verslag vir 1950-51 dat dit noodsaaklik geword het, "dat daar vir bevorderings in die primêre skool en uit die primêre na die sekondêre skool meer aandag as tot ..... (dan) aan die ouderdom van die leerlinge gegee behoort te word. Om skoolprestasie wat uitsluitend deur eksamens bepaal word, as enigste maatstaf vir bevordering toe te pas, is nie in ooreenstemming met die moderne sienswyse oor die primêre onderwys van die kind nie."<sup>(35)</sup> Twee jaar later is dit weer gestel dat, "Die teenswoordige beleid om kinders op 12½-jarige leeftyd na die sekondêre skool oor te plaas ouderdom in die toekomst wel deeglik by bevordering beklemtoon (sal word)."<sup>(36)</sup>

Die Departement het dit as 'n implikasie van ouderdomsbevordering gesien dat die onderwysers, met die gehalte van hulle onderrig en met reme-

---

(35) Verslag S.G.O., 1950-51, p. 53.

(36) Verslag S.G.O., 1952-53, p. 42.

diërende werk, alles in hulle vermoë sou doen om die swakker leerlinge te help om 'n vereiste minimum van die werk baas te raak. Hierdie implikasie is egter glad nie genoegsaam beklemtoon nie. Dr. Malan het wel in 'n toespraak daarna verwys dat alles sou afhang van die vernuf van die onderwyser. (37)

Dit is 'n regverdigbare standpunt dat, as 'n sekondêre leerling nog jonk genoeg is vir 'n twee of drie jaar se verpligte skoolbywoning, en as sy skolastiese prestasie, as gevolg van swak intellektuele vermoë, of deur pligsversuim, nie sodanig is dat hy bevorder kan of behoort te word nie, hy die jaar se werk moet herhaal. As so 'n leerling egter binne die volgende jaar die ouderdomsgrens vir leerplig sou bereik, sal dit beter wees om hom op die oorweging van sy ouderdom te bevorder, ten spyte van sy swak skolastiese werk, en hom in daardie volgende jaar met remediërende onderrig spesiale hulp te verleen, om sodoende 'n poging aan te wend om hom sy agterstand, sy dit slegs gedeeltelik, te probeer inhaal, of om hom in staat te stel om te slaag voordat hy die skool verlaat.

Vertraging op skool moet altyd 'n positiewe doel dien : die uitskakeling van 'n swakheid of die bestendiging van toekomstige vordering, of die toepassing van 'n remediërende maatreël. Vertraging van 'n leerling kan met positiewe doelstelling oorweeg word as die leerling se luiheid, pligsversuim en onverskilligheid sy bevordering die stempel sal gee van onoordeelkundige progressiewe onderwys; as dit die oorwoë mening van al die onderwysers is dat die leerling nie vir die volgende jaar se werk opgewasse is nie; as die leerling se toekomsplanne 'n sertifikaat vereis wat hy, sonder vertraging met die oog op konsolidering, nie sal kan verwerf nie;

---

as dit vasgestel is dat hy behoefte het aan remediërende en konsoliderende onderrig in sekere aspekte van sy werk en waarsonder sy verdere studie belemmer sal word; as hy nog jonk genoeg is sodat vertraging hom nie heeltemal in die nuwe opkomende ouderdomsgroep onaanpasbaar sal maak nie en sodanige vertraging in sy belang sal wees. As hy nog jonk genoeg is, sodat vertraging hom nie die leerpliggrens sal laat bereik voordat hy werklike voordeel uit sekondêre onderwys kon haal nie; en as die leerling verstandelik so onvolwaardig is dat daar geen sprake van kan wees dat hy die volgende standerd se werk sal kan begryp nie, en dat hy deur herhaling daar meer baat by sou vind, met 'n moontlikheid dat hy met die vertraging tog 'n sertifikaat sal kan verwerf.

#### Bevordering in die Junior Sekondêre Kursus

Met verpligte sekondêre onderwys het die saak van bevordering in die sekondêre standerds nie slegs 'n nuwe aksentuering verkry nie, maar dit het talle probleme opgelewer wat voortgevloei het uit die vereiste dat die onderwys by die leerling se bekwaamheid, aanleg en belangstellings aangepas moes word. Daar is reeds vroeër in hierdie hoofstuk op gewys dat die nuwe distributiewe onderwys nie slegs die peil van die onderwys nie, maar ook die aard van die tradisionele eksamens in die gedrang gebring het;<sup>(38)</sup> dat die oorbeklemtoning van die eksamens van die selektiewe onderwys plek moes maak vir 'n nuwe benadering waarby, soos die S.G.O. dit gestel het, die eksamen nie 'n doel nie maar slegs 'n middel is wat in die onderwys aangewend word;<sup>(39)</sup> dat 'n groot gedeelte van die eksamens intern van aard geword het;<sup>(40)</sup> dat jaarpunte, prestasie-vermoë en karaktereenskappe soos byvoorbeeld deursettingsvermoë, oorwegings by bevordering moet wees;<sup>(41)</sup>

---

(38) Kyk p. 153

(39) Verslag S.G.O., 1948-49, p. 66

(40) Kyk p. 162

(41) Kyk Hoofstuk IV, p. 136

dat ook die ouderdom van die leerling een van die oorwegings moet wees by sy bevordering, al dan nie; en dat die kumulatiewe verslagkaart van die leerling van heelwat deurslaggewende betekenis geword het. Dit spreek dus vanself dat bevordering in die Junior Sekondêre Kursus 'n saak geword het wat 'n nuwe benadering vereis, anders as die wat gebaseer was op sukses in die enkele eksamen van die vroeëre selektiewe onderwys. By die oorweging van sy bevordering word ook oorweging geskenk aan die vervanging van 'n swak vak met een waarin die leerling in die verkenningsjaar aanleg of 'n sterker vermoë openbaar het.

Aanvanklik is ook 'n leerling se bevordering gunstig oorweeg as hy druipt, "... maar in een of meer studiegebiede goed presteer, en dit dus in sy voordeel sal wees om verdere onderrig daarin te geniet, dan is dit beter dat hy oorgeplaas word, veral as sy onderwysers meen dat hy selfs deur herhaling van die werk tog nie juis beter in sy swak vakke kan presteer nie,"<sup>(42)</sup>

Verder kan 'n leerling oorgeplaas word na die volgende standaard as daar spesiale omstandighede was wat hom verhinder het om eksamen te doen of wat veroorsaak het dat hy swak presteer. Sulke omstandighede is gewoonlik siekte, liggaamlike swakheid, herhaalde verandering van skool, te veel verwisseling van onderwysers, langdurige en aanvaarbare afwesigheid van skool, e.s.m.

Daar is in die Junior Sekondêre Kursus voorsiening gemaak vir die uitreiking van 'n sertifikaat aan druipele wat na die volgende standaard oorgeplaas is en wat dan na die eerste semester die skool verlaat. Die vereiste was dat hy gedurende daardie semester in sy druipevakke bevredigende vordering gemaak het.

Voorsiening is daarvoor gemaak dat 'n leerling wat druipt na die volgende standaard oorgeplaas kan word as daar oorwegings ten gunste daarvan

---

(42) Hoofinsp. J.D. Mohr, Toespraak by Onderwyserskonferensie op Calvinia, Mei 1955, Kyk Die Unie, Jan. 1956, p. 196.

bestaan. Die vereiste is dan dat hy in die standerd waarheen hy oorgeplaas is, volwaardig moet slaag voordat hy verder kan gaan. Geen leerling wat op hierdie manier oorgeplaas word mag uit daardie volgende standerd weer oorgeplaas word nie, met ander woorde oorplasing mag nie in twee agtereenvolgende standerds plaasvind nie. 'n Verdere vereiste is dat die ouers in so 'n geval in kennis gestel moet word dat die leerling, indien hy die standerd waarheen hy oorgeplaas is nie volwaardig slaag nie, en hy die skool sou verlaat, slegs op 'n sertifikaat vir daardie voorafgaande standerd waarin hy volwaardig geslaag het geregtig sal wees.

H O O F S T U K VISTANDERD SES

Met die instelling van klas-inspeksie, in 1919, in die groter laerskole wat deur Skoolrade beheer is, en met die vryheid wat aan skole verskaf is om, onder die kontrole van die Inspekteur van Skole, self die promosie van hulle leerlinge te onderneem, het dit nogtans 'n vereiste gebly om vir die afneem van die standerd VI-eksamen spesiale reëlings te tref.<sup>(1)</sup> Die vereiste was dat alle St VI-leerlinge nog individuele inspeksie moes ondergaan want, so is aangevoer, "This point marks the end of a pupil's primary education and an assessment of his attainments is of value, whether he is leaving school at once or whether he is entering a secondary course."<sup>(2)</sup> Hierdie St VI-eksamen is dan deur die Inspekteur van Skole afgeneem.

Op 'n Inspekteurskonferensie wat in 1930 op Oos-Londen gehou is, is die wenslikheid, al dan nie, van 'n uniforme St VI-eksamen vir die hele Provinsie bespreek.<sup>(3)</sup> In 1934 is die afskaffing van individuele inspeksie uitgebrei tot alle laerskole, behalwe vir Standerd VI.<sup>(4)</sup> Vir die behoud van hierdie soort van St VI-eksamen kan verskeie redes aangevoer word: dit is 'n afsluitings-eksamen van die laerskool-kursus; die St VI-sertifikaat was 'n vereiste kwalifikasie vir baie betrekkings op die arbeidsmark; die St VI-sertifikaat het toelating verleen tot sekondêre onderwys; en die St VI-sertifikaat was die alternatiewe kwalifikasie waarmee leerlinge vrystelling van verpligte skoolbywoning kon verkry.

---

(1) Kyk Onderwysgaset, 30 Maart 1922, p. 697

(2) Verslag S.G.O., 1924, p. 39

(3) Verslag S.G.O., 1930, p. 13

(4) Verslag S.G.O., 1934-35, pp. 9-10

Met die oog op bostaande het dit gaandeweg die gebruik in die skole geword om in hoë mate die laerskool-kursus reeds in St V-af te rond. Die betekenis wat daar aan die St VI-eksamen geheg is, en veral die feit dat so baie leerlinge na St VI die skool verlaat het, het die gevolg gehad dat daar heelwat meer aandag gegee is aan die voorbereiding vir daardie eksamen en aan die behoeftes van hulle wat daarna die skool sou verlaat. Hierdie aspek van skoolverlating en die betekenis van die St VI-eksamen is dan ook vir baie jare sterk deur die S.A.O.U. onderskryf toe hulle groot belang geheg het aan standerd VI as 'n afrondingsjaar. (5)

Die St VI-sertifikaat was gedurende die twintiger jare op die arbeidsmark, en veral vir diens op die spoorweë en in die poswese, 'n belangrike kwalifikasie en die verkryging daarvan was dus vir die skoolverlaters 'n ernstige doelstelling. Met die oog hierop en op toelating tot sekondêre onderwys het die S.G.O. 'n mate van uniformiteit vir die basiese vakke noodsaaklik geag. (6) Om hierdie uniformiteit te bevorder het die Departement gedrukte vraestelle vir die eksamen beskikbaar gestel. Die Inspekteur van skole kon nietemin, in konsultasie met die skoolhoof, reëlings tref vir 'n skool om 'n interne eksamen af te neem, nadat hy die skool se vraestelle gekontroleer het. (7) Met so 'n reëling het die vroeëre verpligte eksterne aard van die St VI-eksamen vir alle praktiese doeleindes verdwyn. (8)

Hierdie ontwikkelingsrigting is egter gestrem gedurende die jare voor en gedurende die tweede wêreldoorlog toe daar op die arbeidsmark weer groter betekenis aan die St VI-sertifikaat geheg is as 'n kwalifikasie vir 'n toenemende aantal halfgeskoolde werksoorte. Die gevolg hiervan was dat baie

---

(5) Die Unie, Jan. 1918, p. 186.

(6) Verslag S.G.O., 1932-33, p. 18.

(7) Verslag S.G.O., 1932-33, p. 18.

(8) Verslag S.G.O., 1934-35, p. 38.

skole, tot ongeveer 1946, verkies het om van die Departement se gedrukte vraestelle gebruik te maak en om die St VI-eksamen sodoende weer grootliks 'n eksterne eksamen te maak - 'n neiging wat deur die Departement as nie gesond beskou is nie.

Vanaf 1947 het die Departement gedrukte vraestelle uitgereik vir slegs die twee amptelike tale en vir Rekenkunde.<sup>(9)</sup> Tot 'n mate kan hierdie beleid gesien word as 'n voortvloeiende van die politieke stryd van 1943, toe die medium van onderwys die strydvraag was, en die daaropvolgende wetgewing<sup>(10)</sup> waarby bepaal is dat elke leerling in elke standaard in albei landstale moes slaag. Die Departementele vraestelle sou dan meehelp om eenvormigheid van standaard oor die hele Provinsie te behou. Die vraestelle vir Rekenkunde kan eweëns gesien word as 'n poging tot 'n eenvormige standaard na die bevindings van die kommissie van ondersoek in verband met die vak, wat in 1946 benoem is.<sup>(11)</sup> Van die vergunning aan die skole om die ander vakke intern te eksamineer is daar nie algemeen gebruik gemaak nie, want baie onderwysers het verkies om die peil van hulle werk met 'n eksterne eksamen te toets.

Die St VI-Sertifikaat as 'n vereiste kwalifikasie vir sekondêre onderwys

Dr. Malan het in 1949 daarop gewys dat Kaapland se St VI-eksamen, "..... 'n weerklank is van 'n uitgediende stelsel waarvolgens die sekondêre onderwys 'n voorrig (was) en nie 'n reg nie."<sup>(12)</sup> Die oorgang na sekondêre onderwys was tot aan die einde van 1952 bepaal deur die suksesvolle aflegging van die St VI-eksamen.

(9) Verslag S.G.O., 1947, p. 41.

(10) Ord. No. 18 van 1944, Artikels 69 en 70.

(11) Kaaplândse Departement van Onderwys, Onderzoek in Verband met die Onderwys van Rekenkunde in Primêre en Middelbare Skole.

(12) Verslag S.G.O., 1948-49, p. 59.



Voor die reorganisasie van die onderwys in 1953, was die St VI-eksamen enersyds vir 'n groot aantal leerlinge wat die skool sou verlaat, 'n soort van opvoedkundige doelstelling en andersyds, "..... 'n toets van die geskiktheid van 'n kind om oor te gaan na die tweede stadium van die onderwys in 'n hoër- of sekondêre skool, en dit (was) 'n toets nie van sy bekwaamheid nie, maar van die omvang van sy kennis."<sup>(13)</sup> Dr. Malan was met hierdie toestand nie tevrede nie en hy het herhaaldelik die mening uitgespreek dat St VI na die sekondêre onderwys oorgeplaas moes word.

In Kaapland moes die meerderheid van die leerlinge die eksamen aflê op die ouderdom van 14 + jaar, en dit is te verstaan dat daarteen van tyd tot tyd sterk te velde getrek is. In die De Villiers-verslag byvoorbeeld kom sodanige sterk kritiek voor waar die Komitee die mening uitspreek dat, "Baie van die swakhede van die huidige laerskool-stelsel .... regstreeks of onregstreeks toegeskryf (is) aan die bestaan van 'n eksterne St VI-eksamen aan die einde van die laerskool-stadium. In sekere mate het die opstellers van die laerskoolkursus kinders aangemoedig om die slaag in St VI as van die grootste belang te beskou, deur die sillabus so saam te stel dat dit gelyk het asof dit die kind se onderwys aan die end van die laerskool-stadium afsluit, en die onderwysers het gehelp om die oë van die leerlinge op die St VI-doelwit gevestig te hou deur die waarde wat hulle geheg het aan die uitslae van die eksterne eksamen wat in hierdie stadium gehou is."<sup>(14)</sup>

#### Aksent-verskuiwing

In die vroeë dertiger jare het die depressie dit moeiliker gemaak om werk te verkry. Daarna het daar die verskynsel hom voorgedoen dat sedert die begin van die tweede wêreldoorlog die getal gematrikuleerde seuns wat

---

(13) Verslag, S.G.O., 1947, p. 16.

(14) De Villiers-verslag, p. 38, § 260.

hulle op verdere studie toegelê het, gedaal het<sup>(15)</sup> - hulle het op die arbeidsmark 'n heenkome gevind. Die na-oorlogse industriële ontwikkeling en die materiële welvaart wat daarmee gepaard gegaan het, het die drang van ouers om hulle kinders na St VI in verdienste te plaas gaandewyse laat afneem. Gevorderde tegnieke het verder die geleentheid vir die in diensneming van kinders met slegs 'n St VI-kwalifikasie grootliks verminder. Dr. E.G. Malherbe het reeds in 1932 daarop gewys dat, "Een ding ..... egter baie duidelik is : met die verhoogde eise wat die lewe stel, word St VI meer en meer beskou as 'n ontoereikende opvoedingskwalifikasie om die lewe mee in te gaan. Matrikulasie word vandag vereis, terwyl 20 jaar gelede St VI as heeltemal voldoende beskou is. 'n Seun moet dit dus verder as St VI gebring het - òf op die gewone middelbare skool, òf op 'n beroepsskool - anders is hy verlore."<sup>(16)</sup> Met die verloop van die jare word hierdie beskouing al dringender gestel. Na die tweede wêreldoorlog skryf dr. Malan, "..... in die toestande wat in die moderne samelewing heers, moet die idee nou kop ingeslaan word dat 'n leerling wat 'n primêre kursus voltooi het, "volleerd" is en dientengevolge toegerus is om op gelyke voet met ander die strydperk van die lewe te betree."<sup>(17)</sup>

Selfs die groter behoeftes van die arbeidsmark gedurende die oorlogsjare het hierdie beskouing nie verander nie, sodat dr. J.A. Jansen van Rensburg dit gedurende daardie jare moes stel dat, "Die vooruitsigte vir goeie werk vir seuns wat net na St VI of vroeër die skool verlaat, .... nie rooskleurig (is) nie."<sup>(18)</sup> Kortom, die markwaarde van die St VI-sertifikaat het sedert die vroeë twintiger jare aansienlik gedaal.

Die ontoereikendheid van 'n St VI-kwalifikasie is nie net deur werk-

(15) Kyk Onderwysgaset, 21 Januarie 1943, p. 250.

(16) E.G. Malherbe, Onderwys en die Armblanke, p. 126.

(17) Verslag S.G.O., 1946, p. 24.

(18) Onderwysgaset, 21 Januarie 1943, p. 250.

gewers en ander instansies in die openbare lewe beklemtoon nie; vooraanstaande opvoedkundiges het hulle herhaaldelik daarvoor uitgelaat. So, byvoorbeeld, het Campbell in 1952 daarop gewys dat, "... a grade eight (St VI) education is no longer adequate in a society as complex and highly developed as that of to-day .... ." (19)

Hiervoor was daar in Suid-Afrika hoofsaaklik twee redes: meer opvoeding was nodig vir die behoud van die blanke beskawing, (20) en daar was, dwarsdeur die Westerse Wêreld 'n aandrang op sekondêre onderwys vir alle leerlinge. Die S.G.O. het in 1933 daarop gewys dat as 'n leerling na St VI nie deur een of ander van die beroepskole opgeneem word nie, hy in die gewone skool verdere, dit wil sê sekondêre onderwys moes ontvang. (21)

Een feit moet hier beklemtoon word: die ontoereikendheid van 'n St VI-opvoeding is nie aan 'n agteruitgang van die stelsel toe te skryf nie. Daar het wel 'n nivelleringsproses ingetree as gevolg van massa-onderwys en daar was wel 'n mate van onoordeelkundige ouderdomsbevordering in die vyftiger jare, maar met die verloop van die jare is die kurrikulum gaandeweg verbreed en die sillabusse uitgebrei sodat die leerling van meer dinge oor 'n breër vlak moes kennis dra. Die De Villiers-kommissie het hieroor gesê dat, "'n Honderd jaar gelede sou 'n persoon wat die algemene kennis van die gemiddelde standerd VI-leerling vandag het, beskou geword het as 'n goed-ingeligte en "goedgeleerde" persoon; vandag word sy algemene kennis as hopeloos ontoereikend vir enige soort bestaan in die moderne samelewing beskou." (22)

---

(19) H.L. Campbell, Curriculum Trends in Canadian Education, p. 46.

(20) Verslag S.G.O., 1927, p. 7; 1929, p. 7; 1938, p. 5.

(21) Verslag S.G.O., 1932-33, pp. 16-17.

(22) De Villiers-verslag, p. 35, § 239. 'n Dergelike opinie is reeds in 1926 uitgespreek deur die Redakteur van Die Unie (Kyk Die Unie, Junie 1926, p. 316.)

Die De Villiers-kommissie het dan ook die afskaffing van die St VI-eksamen en trouens, van alle mededingende eksamens bepleit. Hulle sê "Mededingende eksamens, soos die huidige St VI-eksamen, skep 'n verkeerde gees in die laerskool, hulle oefen 'n nadelige invloed op die hele leerplan uit, en lê 'n skadelike spanning aan leerlinge sowel as onderwysers op." (23)

#### Afskaffing van die St VI-Eksamen

Met die verhoging van leerplig in 1952 tot St VIII (of 16 jaar) en die instelling van die Junior Sekondêre Kursus, het die St VI-eksamen vir die leerlinge as 'n afrondings- en skool-eindeksamen sowel as 'n ontheffingskwalifikasie van leerplig en 'n toelatings-eksamen tot die sekondêre onderwys, verval. Die eksamen se voortbestaan in ons skoolstelsel berus vandag bloot op sy gebruik as 'n skolastiese toets vir bevorderingsdoeleindes. Die toestand is dus vandag soos dr. Malan dit in 1947 gestel het, naamlik dat, "As daar na die voltooiing van die primêre kursus die een of ander soort sekondêre onderwys aan alle leerlinge gegee moet word, is dit baie duidelik dat die Standaard VI-eksamen in sy huidige vorm in hersiening geneem moet word." (24)

Die ontwikkelingspatroon is in hierdie verband nie veel anders nie as in die ander lande waarmee ons opvoedingstelsel tred gehou het nie. (25)

Die De Villiers-kommissie het in 1948 die totale afskaffing van die St VI-eksamen voorgestel. (26) Hulle bepleit 'n skema waarvolgens "leerlinge tot juniorhoërskole toegelaat sal word wanneer hulle 'n sekere leef-

(23) Ibid., p. 38, § 261-263

(24) Verslag S.G.O., 1947, p. 16

(25) Kyk Wyndham-verslag, p. 18; pp. 65-66; p. 78 en p. 103 asook G.W. Parkin et Al., The Administration of Education in New Zealand, p. 51 en County Borough of Luton, Official Guide and Year Book (1965) pp. 51-53

(26) Verslag van die Kommissie, p. 40 § 271

tyd bereik en nie 'n sekere standaard nie." Die aard van hulle sekondêre onderwys sou dan op grond van hulle behoeftes en hul prestasies, soos deur 'n kumulatiewe verslagkaart weerspieël, bepaal word.

Na die publikasie van die genoemde verslag het die Hoofbestuur van die S.A.O.U. vanaf 13 tot 15 Februarie 1950 'n buitengewone vergadering in Kaapstad gehou om die implikasies van die De Villiers-kommissie se aanbevelings te oorweeg, en hulle menings daaromtrent aan dr. Malan voor te lê. Die Hoofbestuur het aan die S.G.O. gerapporteer dat al sy lede dit eens was dat die oorpasing in die eerste plek op grond van kronologiese ouderdom moet geskied, maar die oorgroot meerderheid wil dat die kind se algemene psigo-fisiese ontwikkeling en skolastiese prestasie darem ook deeglik in aanmerking geneem sal word. Ander voorwaardes wat vir bevordering op kronologiese ouderdom gestel word was dat die Primêre Skool eers weer moes terugkeer na sy oorspronklike funksie, naamlik die verskaffing van onderrig in die instrumentele vakke, d.i. lees, skryf en reken; dat die leerplanne so gewysig moes word dat hulle by die verskillende groepe sou aanpas; en dat daar gesorg moes word vir genoeg klaskamerruimte en die nodige uitrusting en apparaat sodat vir die diverse en uiteenlopende groepe in die Junior Hoër Skool die nodige gedifferensieerde onderwys gegee kon word. Met ander woorde die middelbare skool moes eers vooraf omskep word om die leerlinge wat op kronologiese basis oorgeplaas word te ontvang.

Die S.A.O.U. was daarvoor te vinde om simpatieke oorweging te skenk aan die oorpasing van leerlinge van die laerskool na die Junior Hoër Skool, maar wou hê dat daar met groot omsigtigheid te werk gegaan moes word en dat daar nie deur 'n dadelike invoering van hierdie revolusionêre hervormings 'n proefneming met ons volkskinders op 'n nasionale skaal gemaak sou word nie.

In sy jaarverslag vir 1948-49 wy dr. Malan heelwat aandag aan die

De Villiers-verslag. Hy meen dat as alle leerlinge met hulle sekondêre onderwys moes voortgaan dit na St V moes geskied en sê dat, "In die lig hiervan is dit duidelik dat die huidige standerd VI-eksamen oorbodig sal word, aangesien dit nie meer as toelatingseksamen tot 'n sekondêre kursus sal dien nie. Die De Villiers-verslag (paragrafe 260-264) voer ander gronde aan waarom dié eksamen afgeskaf behoort te word, gronde waarmee die Departement oor die algemeen akkoord gaan."<sup>(27)</sup>

Die instelling van 'n afsluitings-eksamen aan die einde van St V is in een stadium geopper.

Die Inspekteurskonferensie van 1958 het baie aandag aan hierdie saak gewy en daarop het die S.G.O. opnuut bevestig dat hy nie van plan was om 'n kwalifiserende eksamen vir St V in te stel nie. Daar sou toe wel meer aandag gegee word aan strenger beheer oor promosie-prosedures in die laerskool. Die gesondste prosedure het nog geskyn te wees die van die "National Union of Teachers" se kommissie in hulle verslag oor "The Transfer from Primary to Secondary Education" waarvan dr. Malan in 1949 die volgende opsomming gegee het:

- "(1) Die tradisionele kwalifiserende eksamen vergelyk baie ongunstig met die moderne wetenskaplik opgestelde toetse. Hierdie toetse behoort egter met tussenposes dwarsdeur die laaste primêre skooljaar toegepas te word om teen toevallige uitslae te waak.
- (2) Die Kommissie het minder vertrouwe in bekwaamheidstoetse wat bedoel is om 'n verskeidenheid van bekwaamhede te openbaar.
- (3) Onderhoude van vyf minute deur mense wat die kind nie ken nie word afgekeur as onbetroubaar.

---

(27) Verslag S.G.O., 1948-49, p. 64.

- (4) Keuring behoort nie uitsluitlik op die uitslae van toetse te berus nie, maar eerder op die oordeel van die onderwyser wat oor die tydperk van jare die kind se vordering waargeneem het, met ander woorde die individuele onderwyser moes die bekwaamheid van sy eie leerlinge bepaal.
- (5) Daarom moes die primêre onderwyser voorranglyste van leerlinge opstel wat sy insiens beslis geskik was vir akademiese of tegniese onderwys. Genoemde lyste tesame met verstandstoetse en die primêre skool se bevinding soos in die verslagkaarte weerspieël, moes oor die algemeen as 'n taamlike goeie leidraad vir keuringsdoeleindes dien.
- (6) Deurgaans is die klem gelê op die belangrikheid van samewerking tussen onderwysers en leerlinge."<sup>(28)</sup>

Die St VI-eksamen is as 'n interne bevorderingstoets aangepas en behou, en om 'n egalige standaard te handhaaf het die Departement voortgegaan om gedrukte vraestelle vir hierdie eksamen beskikbaar te stel vir skole wat hulle wou gebruik en vir gevalle waar Inspekteurs van Onderwys dit noodsaaklik geag het. Daar is wel voorsiening gemaak dat, "Hoër, sekondêre en primêre skole ..... van die hele of 'n deel van die eksterne eksamen vrygestel (kon word) waar die gehalte van werk sodanige vrystelling geregverdig het."<sup>(29)</sup>

#### Skoolverlating na Standaard Ses

Skoolverlating op 'n te vroeë ouderdom is reeds van die begin van die eeu 'n bron van bekommernis vir opvoedkundiges van die Westerse Wêreld. Die probleem het ernstiger geword na mate die vereistes vir toetreding tot die

---

(28) Verslag S.G.O., 1948-49, pp. 62-63

(29) Verslag S.G.O., 1952-53, p. 15.

arbeidsmark gestyg het, en die skoolverlaters hulself in toenemende getalle in omstandighede bevind het waar hul geen verdienste kon verkry nie of hul verdienste in gevaar gestel is.

In Engeland het die "Poor Law Commission" reeds in 1909 van leerplig melding gemaak "as a means of protecting young persons against demoralisation of character arising from premature entry into industry."<sup>(30)</sup>

In Suid-Afrika was daar drie aspekte van vroeë skoolverlating wat ernstige oorweging geëis het: die morele verval van jong mense wat deur hul ontoereikende opleiding beland het in ongunstige strata van die samelewing; die noodsaaklikheid van verdere skoolopleiding vir 'n onafhanklike bestaan in die samelewing; en die noodsaaklikheid van meer gevorderde opvoeding vir die behoud van die blanke beskawing in ons land.

Bedenkinge teen vroeë skoolverlating is reeds in 1921 geopper deur die S.A.T.A.,<sup>(31)</sup> in 1923 deur die Onderwys Administrasie Kommissie,<sup>(32)</sup> in 1926 deur die Adviserende Komitee insake Onderwys.<sup>(33)</sup> Laasgenoemde Komitee het inligting ingewin van 36 skole wat verteenwoordigend was van al die streke van die Provinsie enndaaruit het dit geblyk dat sowat twee-vyfdes van die leerlinge wat St VI slaag die skool verlaat het - 'n syfer wat ooreenkom met die van dr. J.A. Jansen van Rensburg wat 17 jaar later bevind het dat 40% van die leerlinge by St VI die skool verlaat.<sup>(34)</sup>

Onder die destydse leerplig bepalings het daar reeds die ernstige probleme ontstaan waarna hierbo verwys is. Baie leerlinge het na St VI die skool verlaat terwyl hulle nog te jonk was, en die enigste vereiste was dat hulle 'n vaste betrekking verkry het. Die ontstellende aspek hiervan was

(30) Hadow-verslag, p. 143

(31) The Educational News, April 1921, pp. 45-46

(32) Verslag van die Kommissie, Deel I, (1923), p. 4, § 29

(33) Verslag van die Komitee, pp. 61-62

(34) Onderwysgaset, 21 Januarie 1943, p. 249



dat dit juis die skrandere kinders was wat op 'n te vroeë ouderdom St VI geslaag het en daardeur van leerplig onthef geraak het. Hierdie leerlinge het wel aan die skolastiese vereistes voldoen, maar liggaamlik en in ander opsigte was hulle nog te onryp vir die arbeidsmark. Dr. Malan raak in 1937 die saak weereens aan en hy wys daarop dat, "Die vraagstuk van die half-opgevoede, die onvolledig toegeruste jongeling en jongedogter wat jaar na jaar die skool verlaat en die lewe ingestuur word ..... onmiddellike aandag (eis)." (35)

Vir baie van hierdie leerlinge het daar ook nog 'n onoorbrugbare gaping bestaan tussen skoolverlating en die toelating tot een of ander vorm van vakleerlingskap. In 1921 was die jongste ouderdom vir vakleerlingskap 15 jaar, en die Fabriekswet het vir sekere werksoorte 'n ouderdom van 16 jaar vereis. (36) Hierdie toestand was in 1936 nog sodanig dat, "Die minimum ouderdom waarop leerjongens vir 'n beroep of ambag ingeskrywe word, ..... gewoonlik hoër (is) as die waarop vry middelbare onderwys ... eindig. Dit is wenslik dat die tussentydperk aan die voortsetting van middelbare onderwys bestee sal word, en dit kan verkry word deur vry onderwys tot op die ouderdom waarop leerjongenskap gewoonlik begin." (37)

Dr. Jansen van Rensburg het daarop gewys dat in die vier jaar (1936-1939) daar elke jaar gemiddeld 1 000 kinders die skool verlaat het sonder 'n St VI-sertifikaat en dat 'n opsigbare groot persentasie van hulle ongeveer 'n jaar na skoolverlating nog sonder werk was. Die toestand in die geval van die skoolverlaters wat wel St VI geslaag het was nog meer onrusbarend.

Die volgende tabel gee die getalle wat Standaard VI in elk van die

---

(35) Verslag S.G.O., 1937, p. 4

(36) The Educational News, April 1921, pp. 45-46

(37) Verslag S.G.O., 1936, p. 11

vier jare geslaag en toe die skool verlaat het. Die persentasies wat aangegee is dui hierdie getalle leerlinge aan as 'n persentasie van alle skoolverlaters in alle standerds van III tot X:

Jaar	1936	%	1937	%	1938	%	1939	%	Totaal
Seuns	1 601	40	1 611	39.5	1 256	35.8	1 590	37	6 058
Dogters	1 448	45.1	1 425	43.7	1 255	41.7	1 503	38.4	5 631
Totaal	3 049		3 036		2 511		3 093		11 689

Van al die standerds was die persentasie skoolverlaters van die standerdsessers die hoogste. Van hierdie standerdsessers was die volgende getalle sowat 10 maande na skoolverlating nog sonder werk: (38)

Jaar	1936	1937	1938	1939	Totaal
Seuns	386	527	392	597	1 902
Dogters	1 521	1 500	1 161	1 576	5 758
Totaal	1 907	2 027	1 553	2 173	7 660

Die syfers weerspieël 'n ernstige toestand van sake. Die S.A.O.U. het sy kommer uitgespreek oor die groep kinders wat nie verder as St VI leer nie. (39) Op 'n inspekteurskonferensie wat in 1944 in Kaapstad gehou is, is daar ook kommer uitgespreek oor hierdie leerlinge wat, na hulle St VI geslaag het, die skool dan te vroeg verlaat. Die Departement en die skole

(38) Die Onderwysgaset, 21 Januarie 1943, pp. 200-251

(39) Die Unie, April 1943, p. 223

het hierdie kinders laat gaan sonder om te let op die volle vereistes van die wet, naamlik dat hulle die skool nog moet bywoon tensy hulle een of ander geskikte betrekking aanvaar het.

Die probleem en sy implikasies het gedurende die oorlogsjare groter geword. Dr. Malan sê daarvoor in 1946 dat dit, "... inderdaad onrusbarend (is) om te sien hoeveel seuns en dogters se onderwys om een of ander rede ontydig tot 'n einde loop; veral as daar in gedagte gehou word dat dit die karakter en geestesvermoë is, nie alleen van gematrikuleerdes nie, maar van die groot gros van seuns en dogters, wat die toekoms van ons volk sal bepaal. Voorts is dit algemeen bekend dat verreweg die meeste kinders wat aan die end van die primêre kursus die skool verlaat, nie met formele onderwys voortgaan nie, en dat die invloed van die bietjie skoolopleiding wat hulle ontvang het, maar gering is en snêl verdwyn."<sup>(40)</sup>

Die probleem het ook die aandag van die De Villiers-kommissie geniet, en hulle wys daarop dat, "Omvattende kwalitatiewe studies, dit is, werkgeskiedenis-studies van die werklike moeilikhede en hoofbrekens wat skoolverlaters ondervind by die soek na geskikte werk en om hul voete te vind in die beroepe wat hulle gekies het, ..... nog nie onderneem (is) nie. Waar sulke studies oorsee onderneem is, het dit die feit aan die lig gebring dat seuns en meisies die skool dikwels verlaat, sleg toegerus om die werklikhede van die werkwêreld tegemoet te sien, sleg voorberei uit die enger oogpunt van beroepsopleiding sowel as die breër gesigspunt van die vermoë om teen die baie gevare in die weg van die jong werker, veral in die moderne stad, staande te bly."<sup>(41)</sup>

#### Redes vir Vroeë Skoolverlating

By 'n ontleding van die omstandighede waaronder leerlinge die skool

(40) Verslag S.G.O., 1946, p. 24

(41) De Villiers-verslag, p. 215, § 1583

verlaat, is daarvoor van tyd tot tyd verskeie redes aangegee. Die Adviseerende Komitee insake Onderwys het in 1927 gemeen dat die oorsake van skoolverlating "taamlik duidelik" is. "Die St 6-stadium" voer hulle aan, "dien vir te veel doeleindes:

"(1) St VI is die end van leerplig.

'n Leerling van enige ouderdom mag die skool verlaat wanneer hy St 6 geslaag het.

"(2) St 6 is die end van die primêre skoolkursus.

Baie leerlinge moet op hierdie stadium na 'n ander skool gaan as hulle verder wil leer. By afwesigheid van dwang gee die noodsaaklikheid om na 'n ander skool te gaan die deurslag en verlaat die leerling liever die skool.

"(3) Gratis onderwys hou na St 6 op.

Nadat hulle vry primêre onderwys geniet het, is baie ouers onwilling om enige geldelike opoffering te maak ten einde selfs 'n weinig sekondêre onderwys vir hulle kinders te verkry." "Al drie oorsake is belangrik", meen die Komitee, en sê verder, "Inderdaad dit is bevreemdend dat hulle gesamentlike uitwerking nie groter is nie."<sup>(42)</sup>

In 1930 noem die S.G.O. die volgende moontlikhede: die tipe van onderwys ..... (pas) moontlik nie behoorlik by die temperament en die bekwaamhede van die leerlinge nie; dit is nie onmoontlik dat 'n gevoel van vervreemding van die skool reeds in die primêre skool ontstaan; en dis moontlik dat die fasiliteite vir leerlinge om verder as Sts VI, VII of VIII op skool te bly nie toereikend genoeg is nie.<sup>(43)</sup>

---

(42) Verslag van die Komitee, pp. 62-63

(43) Verslag S.G.O., 1930, p. 16

Dr. Malan het gemeen dat, "Die doeltreffender aanpassing van die onderwys, wat in na-primêre skole verskaf word, by die besondere behoeftes van leerlinge .... ongetwyfeld ten gevolge (sal) hê dat hulle langer op skool sal bly." (44)

Dr. Malan bespreek in 1945 dieselfde probleem en gee as redes aan dat sekere van die leerlinge nie bevoeg was om in daardie stadium by verdere onderwys te baat nie; (45) dat sommige dit nie kan bekostig om langer op skool te bly nie; dat ander weer te oud was om by hulle klasmaats tuis te voel; en dat die soort van onderwys wat die na-primêre skole verskaf het nie goed genoeg by die leerlinge se behoeftes aangepas was nie. (46)

Die bostaande ontledings (die van 1930 en van 1945) gee nie 'n volledige prentjie nie. Een van die redes, byvoorbeeld wat nie genoem word nie, en wat baie nou verbonde is aan die behoefte van die ouers en die leerlinge, veral as die depressie en die droogtoestande van die vroeë dertiger jare in gedagte gehou word, was die noodsaaklikheid van addisionele verdienste vir die instandhouding van die huisgesin — die kinders moes sodra hulle onthef raak van leerplig, die skool verlaat om 'n salaristrekker te word. (47) Nog 'n rede kan gevind word in die lewensbeskouing van baie van die ouers, baie waarvan self maar 'n ontoereikende opvoeding gehad het. Hulle het die houding ingeneem dat 'n skoolopleiding tot by St VI vir hulle kinders heeltemal toereikend genoeg was — hul dogters sou tog eendag trou, en hul seuns moes met 'n St VI-geleerdheid vir hulself kan sorg.

Prof. Botha, die S.G.O., het in 1933 gemeen dat baie van die leerlinge

(44) Verslag S.G.O., 1934-35, p. 20

(45) E.G. Malherbe stel hierdie groep op 15,6% van die skoolbevolking, Kyk Onderwys en die Armblanke, p. 127

(46) Verslag S.G.O., 1941-45, p. 22

(47) Kyk E.G. Malherbe, Op. Cit., pp. 78 et seq.

op skool te oud was vir die soort werk wat behandel word in die standerds waarin hulle hul bevind. Die gevolg hiervan was dat hul verveeld raak en belangstelling verloor in die werk wat behandel word, sowel as in hulle verdere skoolbywoning.<sup>(48)</sup> Dis miskien hierdie aspek van skoolverlating waarop dr. E.G. Malherbe in 1922 die stelling gemaak het dat, "Die grond oorsake is eerder psigiologies dan ekonomies ..... op een of ander manier (is) die skool en sy werk .... op sigself nie aantreklik genoeg vir die kind nie."<sup>(49)</sup>

#### Oorgang van St VI-Leerlinge Na Sekondêre Onderwys

Die ouderdom van ongeveer 12+ vir die leerlinge om met sekondêre onderwys te begin is vry algemeen aanvaar omdat "Op daardie ouderdom het die normale kind al die fundamentele vaardighede, wat deur die primêre onderwys beoog word, verwerf, en het die stadium van rypheid vir sekondêre onderwys bereik;"<sup>(50)</sup> verder is dit die ouderdom waarop vir die meeste leerlinge die tydperk van adolessensie begin, en waarop die leerlinge 'n andersoortige onderwys behoort te ontvang.

Reeds sedert 1912 het talle opvoedkundiges en komitees daarop gewys dat leerlinge op 12-jarige ouderdom na sekondêre onderwys moes oorgaan.<sup>(51)</sup>

Uit 'n opname wat in 1960 deur Unesco gemaak is, blyk dat die neiging vandag oorwegend is om leerlinge vanaf hulle 11de tot 12de jaar na sekondêre onderwys oor te plaas. Die volgende tabel gee die bevindings van die opname:

- 
- (48) Verslag S.G.O., 1932-33, p. 16  
 (49) Kyk Die Unie, Julie 1922, p. 17  
 (50) Verslag S.G.O., 1947, p. 13  
 (51) Kyk, bv., C.H. Johnston, High School Education, p. 70; Freemantle-verslag, p. 151; Hadow-verslag, p. 89; Verslag Adviserende Komitee Insake Onderwys, p. 64 en Wyndham-verslag, pp. 34, 74, 75, 87, 100, 103, 104.

Toelatingsouderdom tot sekondêre onderwys	10 jaar	11 jaar	12 jaar	13 jaar	14 jaar	15 jaar	16 jaar	jaar
Getal lande	3	10	24	6	1	1	2	

(52)

Uit bostaande tabel blyk dat van die 47 lande, nie minder as 34 die ouderdomme 11 tot 12 jaar gekies het, terwyl net meer as die helfte dit op 12 jaar gestel het. Na mate die opvoedkundiges meer ag begin slaan het op individuele verskille en die behoeftes van die adolessent, is oorplasing op 12-jarige leeftyd meer algemeen aanvaar.

In Kaapland was die posisie in 1920 dat die leerlinge se gemiddelde ouderdom waarop hulle die St VI-eksamen afgelê het ongeveer  $14\frac{1}{2}$  jaar was, met ander woorde sowat 3 jaar later as die 11+ jaar van die Engelse stelsel.

Dr. Viljoen was in hierdie jare ook daarvan bewus dat die gemiddelde ouderdom van die St VI-leerlinge te hoog was, <sup>(53)</sup> en hy het sowat agt jaar later weereens daarop gewys dat daar in baie lande opvoedkundiges was wat die destyds reeds toenemende neiging gesteun het, dat leerlinge teen hulle twaalfde jaar na sekondêre onderwys oorgeplaas moes word. <sup>(54)</sup> Dit word in 1934 weer benadruk dat daar reeds op verskeie geleenthede in die voorafgaande jare op gewys was dat Kaapland se leerlinge in 'n te late stadium na hul sekondêre onderwys oorgegaan het en dat die Provinsie se skoolorganisasie gewysig moes word. <sup>(55)</sup>

Insp. C.J. Hofmeyr het in 1939 op die kongres van die S.A.O.U. daarop gewys dat in Kaapland die kind minstens 'n jaar langer in die laerskool gehou

(52) Unesco, Preparation of General Secondary School Curricula pp. 11-15

(53) Verslag S.G.O., 1920, p. 4

(54) Verslag S.G.O., 1927-28, p. 26

(55) Verslag S.G.O., 1934-35, p. 19

is as in die meeste lande waarmee ons op opvoedkundige gebied kontak het. Hy wys daarop dat, "Die gevolg is dat ons in die Primêre Skool soms kinders vind wat reeds vanuit dié standpunt gesien, in die sekondêre skool tuishoort, en dat ons gemiddeld die Primêre skoollewe van die kind met een jaar verleng en wat sy Sekondêre skoollewe behoort te wees, met een jaar verkort." (56)

Dis in hierdie verband interessant om daarop te let dat die Adviserende Komitee insake Onderwys in 1926 daarop gewys het dat waar ons leerlinge baie vroeg in die laerskool met 'n tweede taal begin, die tyd wat aan die onderrig van hierdie taal bestee word, kumulatief oor die verloop van die laerskoolkursus, uitloop op feitlik 'n hele skooljaar se werk. (57)

Ook by Kaapland se onderwysers was dit die algemene opvatting dat sekondêre onderwys op die ouderdom van 12 tot 13 jaar moes begin. (58) Baie onderwysers was destyds ten gunste van 'n laerskool-kursus van 6 jaar: vanaf ouderdom 6 tot 12, gevolg deur 'n gratis en verpligte junior sekondêre kursus van 3 jaar: 12 tot 15, en dan, vir almal wat daartoe bekwaam is, 'n verdere senior kursus van twee of drie jaar. (59)

Dr. Malan het dit in sy jaarverslag vir 1939 gestel dat leerlinge wat op 6-jarige ouderdom skool toe gaan die sub-standerds normaalweg in een jaar behoort te voltooi, en dat 'n kind wat op hierdie ouderdom skool toe gaan, die laerskool-kursus op 13-jarige ouderdom behoort te voltooi. (60) In werklikheid was die mediaan-ouderdom van St VI-leerlinge in 1939 14,4 jaar aan die einde van daardie jaar. In die tussentyd is daar by die toelating van leerlinge 'n vervroeging van ses maande toegelaat, maar dit het

---

(56) Die Unie, Augustus 1939, p. 65

(57) Verslag van die Komitee, p. 65

(58) Kyk Die Unie, November 1929, p. 123

(59) Die Unie, Julie 1930, p. 18

(60) Verslag S.G.O., 1939, p. 13



gepaard gegaan met 'n twee-jarige tydperk vir die sub-standerds. Normaalweg behoort die mediaan-ouderdom vir die St VI-leerlinge dan ongeveer 14,9 jaar te wees.

Om hierdie hoë ouderdom nader aan die wenslike 12 jaar te bring, sou die laerskool-kursus dus met een jaar of meer ingekort moes word. Inkorting met meer as een jaar sou onprakties en te radikaal wees, en tot 1951 het die leerpligbepalings 'n inkorting van slegs een jaar ewe onprakties gemaak.

Die tweede rede waarom dit noodsaaklik geag is dat leerlinge op 12+ na sekondêre onderwys oorgeplaas moes word was omdat die meeste van die leerlinge op daardie ouderdom in hulle vroeë adolessensie verkeer. Hieraan is soveel gewig geheg dat sekondêre onderwys sinoniem geraak het met die onderwys van die adolessent.<sup>(61)</sup>

Dr. Malan het in 1923 daarop gewys dat op 12-jarige ouderdom minder as 5% van die Amerikaanse leerlinge wat ondersoek is, reeds die na-puberteitstadium bereik het, en hy het die puberteitsoorgang-periode tussen 13- en 15-jarige ouderdom gestel. Hy het tot die gevolgtrekking gekom dat in Kaapland die leerlinge in die betrokke tydperk St VI geslaag het op 'n ouderdom tussen 14 en 15 jaar, en dat hulle dan gedurende die eerste jaar van hul sekondêre onderwys reeds tussen 15 en 16 jaar oud sou wees. Sy gevolgtrekking was dat, "... for a large number of pupils the important stage of life, between the ages of 13-15, the transitional period or early adolescence, as the stage has been called, is spent in the primary school."<sup>(62)</sup> Volgens sy berekening het ongeveer 25 000 leerlinge gedurende 1921 die vroeë gedeelte van hul adolessensie in die laerskole van Kaapland

---

(61) Kyk, Hoofstuk II, p. 37

(62) W. de Vos Malan, Tendencies in Secondary Education, p. 29

deurgebring en hy het tot die gevolgtrekking gekom dat, "... the co-ordination of systems is weakest in respect to their adjustment to the stage of maturity reached by the pupils, especially the stage of early adolescence." (63)

Die De Villiers-kommissie het 'n junior hoër skool vanaf St VI tot St VIII aanbeveel wat, "in die eerste plek bedoel is om in die onderwys-behoeftes (van) alle junior adolessente sal voorsien." (64) Die Kommissie se benadering van die probleem van oorpasing na sekondêre onderwys was radikaal ingrypend en in hoë mate sonder die inagneming van die implikasies van hulle voorstel, naamlik dat alle leerlinge op 'n vasgestelde ouderdom na die sekondêre onderwys oorgeplaas moes word, afgesien van hulle skolastiese vordering. Die Kommissie het daarop gewys dat, "In feitlik alle lande .... onderwys hervorming op een fundamentele beginsel gebaseer (is) : op 11- of 12-jarige leeftyd hou laerskool onderwys op en begin middelbare onderwys." (65) Hierdie gedagterigting spruit egter geensins uit oorspronklike denke nie. Die Onderwys Administrasie Kommissie het reeds in 1923 voorgestel dat, "The duration of school discipline should ... be determined not so much by the attainment of a given scholastic standard as by the necessity of including within the limits a sufficient portion of the period of life when such discipline here referred to is possible" (66) - dit wil sê skooldisipline gedurende die vroeë adolessensie. Dr. Malan was van mening dat die Kommissie se aanbeveling 'n navolging was van 'n Amerikaanse praktyk waar leerlinge, sonder om hulle skolastiese vordering in ag te neem

---

(63) Ibid., p. 30

(64) De Villiers-verslag, p. 40 § 275, p. 46, § 323

(65) Ibid., p. 39, § 270 en p. 40 §§ 275-76

(66) Verslag Onderwys Administrasie Kommissie, Deel I, p. 4 § 31

en sonder 'n bevorderingstoets, almal op 'n bereikte ouderdom na sekondêre onderwys oorgeplaas was. En hy het daarop gewys dat daar in Amerika reeds ernstige bedenkinge teen die stelsel bestaan het.<sup>(67)</sup>

Oorplasing op 'n vaste ouderdom het wel ernstige implikasies en dit moet nie te letterlik vertolk word nie. In die eerste plek vereis sodanige oorplasing spesiale voorsiening in die onderwysstelsel vir daardie leerlinge wat skolasties nog nie vir sekondêre onderwys gereed is nie. Selfs die Norwood-kommissie het hulle aanbeveling vir oorplasing op 11+ gekwalifiseer in die sin dat sodanige oorplasing moes plaasvind in gevalle waar die aanleg en aangeduide leerkursus duidelik waarneembaar was. Hulle was dus glad nie so kategories soos die De Villiers-kommissie nie en hulle het daarmee rekening gehou dat die aanduidings van aanleg en studierigting hulle dikwels eers later, na twee jaar of meer, openbaar.<sup>(68)</sup>

In die tweede plek sou ongekwalfiseerde oorplasing volgens ouderdom die reeds uitdagende probleem van gedifferensieerde onderwys verder bemoeilik, veral in ons kleiner sekondêre en hoër skole deurdat leerlinge, hoewel chronologies homogeen, hulle in terme van hulle verstandsouderdom, 'n baie meer heterogene groep sou vorm.

In die derde plek het die De Villiers-kommissie die basis vir hulle indeling oormatig vereenvoudig; die aanvang van die adolessensie kan nie op 'n kind se verjaardag bereken word nie, en in hierdie besondere opsig skeep die Kommissie se voorstel eerder groter uiteenlopendheid as wat onder die tradisionele stelsel bestaan het. Dis 'n bekende feit dat die stadium vir fisiologiese rypwording heelwat verskil van kind tot kind, sodat met 'n hoë mate van sekerheid gesê kan word dat die leerlinge wat in die junior

---

(67) Verslag S.G.O., 1948-49, p. 57

(68) Norwood-verslag, p. 16

sekondêre onderwys beland, nie slegs verstandelik 'n heterogene groep is nie, maar ook ewe uiteenlopend is wat betref hulle fisiologiese en emosionele ontwikkeling.<sup>(69)</sup> Dus, hoewel dit vry algemeen aanvaar word dat die adolessensie by die meeste kinders teen hulle twaalfde jaar 'n aanvang neem, en dat hulle op daardie ouderdom met hulle sekondêre onderwys behoort te begin,<sup>(70)</sup> kan daar nogtans met geen sekerheid vir alle leerlinge in hierdie verband 'n ouderdomsperiode neergelê word nie, Daar is sterk aanduidings dat by die Suid-Afrikaanse kinders ook 'n periodeverspreiding van ongeveer 4 jaar bestaan.<sup>(71)</sup> Dr. Malan het in hierdie verband die essensiële raakgesien toe hy in 1923 geskryf het dat, "..... it seems that the phenomena of puberty are too complex and variable for different individuals to afford a simple means of organising the school."<sup>(72)</sup>

Die ouderdom waarop leerlinge in Kaapland na sekondêre onderwys oorgeplaas kon word was ten nouste verbonde aan die boonste grens vir leerplig. Die uitbreiding van daardie boonste grens om verder as St VI te strek, kon vir baie jare nie oorweeg word nie vanweë die finansiële implikasies daarvan en die probleme wat sou ontstaan in verband met skoolakkommodasie en die uitgestrektheid van die Provinsie, met die meegaande implikasies van busvervoer en losiesfasiliteite wat daaraan verbonde was. So 'n verhoging sou natuurlik baie ander probleme uit die weg geruim het en die reorganisasie van sekondêre onderwys met 'n twintigtal jare kon vervroeg het.

Die verandering van die boonste grens van leerplig in 1951 het die

- (69) Gertrude M. Lewis, Educating Children in Grades VII and VIII pp. 3-11  
 (70) Kyk W.C. Bagley, The Educative Process, p. 202  
 (71) Persoonlike mededeling van dr. N. van der Merwe, eertydse Hoof Mediese Inspekteur van Skole in Kaapland.  
 (72) W. de Vos Malan, Op. Cit., p. 88

reorganisasie en die inkorting van die laerskool-kursus met een jaar moontlik gemaak. Op die noodsaaklikheid van daardie inkorting is herhaaldelik die klem gelê. So het dr. Malan in 1935 daarop gewys dat, "Indien die leergang van primêre skole in Kaapland net tot St V sou strek, en leerlinge op daardie stadium na sekondêre of ander inrigtings oorgeplaas sou word, sou die Provinsiale Ordonnansie insake verpligte onderwys gewysig moet word, of anders sou baie van ons blanke kinders 'n jaar minder onderwys as tans die geval is, ontvang."<sup>(73)</sup> Hierdie "jaar minder onderwys" dui natuurlik op die alternatief dat leerplig dan na die St V-stadium sou eindig.

Aan die einde van 1953, na die reorganisasie van die onderwys plaasgevind het, was die gemiddelde ouderdom van St V-leerlinge 13,31 jaar. Die vraag kan dus gestel word waarom, as die vernaamste oorweging vir die oorplasing op 12-jarige ouderdom die aanvangstydperk van die adolessensie is, en aangesien oorplasing op daardie ouderdom reeds sedert 1912 in Kaapland gepropageer is, en dit in die buiteland die vry algemeen aanvaarde ouderdom is, waarom daartoe dan, na die verloop van meer as 'n halwe eeu, nie oorgegaan is nie? Hiervoor kan verskeie redes aangevoer word, byvoorbeeld dat die St VI-kursus tot in 1953 as 'n afronding van die laerskool-kursus beskou is en dat die St VI-sertifikaat op die arbeidsmark vir baie jare 'n erkende werknemerskwalifikasie was; dat die Provinsie se leerplig-bepalings en die bepaling van die Sentrale Regering se wetgewing oor vakleerlingskap vir baie jare onoorkomelike probleme geskep het; en dat die leerlinge in hulle laerskool-kursus twee amptelike tale moet neem.

Hierdie redes verskaf 'n skolastiese regverdiging vir die oorplasing van leerlinge op 13 + en nie op 12 + nie. Dit pas ook statisties want

---

(73) Verslag S.G.O., 1934-35, p. 19

tussen 1950 en 1960 was die gemiddelde ouderdom van die leerlinge aan die einde van St V ongeveer 13 jaar 4 maande. Dit verskaf egter nog nie 'n regverdiging op grond van die tweede oorweging vir die oorplasing op 12 + jaar nie, naamlik dat daardie ouderdom die gemiddelde aanvangstydperk van die adolessensie is, ook in ons land, en dat dit die aangewese stadium is vir oorplasing na sekondêre onderwys.

Om hierdie saak reg te stel kan een van drie dinge gedoen word; die toelatingsouderdom tot die skool kan vervroeg word; of daar kan 'n voor-skoolse jaar vir kleuter onderwys ingestel word; of oorplasing na sekondêre onderwys kan met 'n jaar vervroeg word sodat ook St V 'n sekondêre standerd word.

Die vervroeging van die toelatingsouderdom hang egter baie nou saam met die bevolkingsdigtheid van 'n land.<sup>(74)</sup> Baie opvoedkundiges meen vandag dat die tyd nou ryp is om die onderste grens vir leerplig tot ouderdom 6 jaar te vervroeg.<sup>(75)</sup> Dr. Malan was in 1939 van mening dat, "... sterk pogings aangewend (behoort) te word om die kinders so vroeg moontlik in die skool te kry. As die leerplig aan die onderpunt tot ses jaar en aan die bopunt tot by vyftien jaar uitgebrei word, sou alle kinders 'n negejarige skoolleeftyd hê."<sup>(76)</sup> So 'n vervroeging van die ouderdom vir verpligte skoolbywoning mag in die stedelike gebiede geen wesenlike ongerief meebring nie, maar as die uitgestrektheid van die Provinsie en die yl bevolking van groot gedeeltes daarvan in ag geneem word, dan sou so 'n verandering meebring dat 'n groot aantal jong kinders reeds op sesjarige ouderdom hulle huislike lewe onder die versorging van hul ouers, sal moet verruil vir 'n lewe in 'n koshuis met al die meegaande ontberings wat dit vir 'n kind in so 'n juigdig stadium

---

(74) Kyk H.E. van Zijl, Die Reorganisasie van Kaapland se Onderysstelsel, p. 97

(75) De Villiers-verslag, p. 32, § 229

(76) Verslag S.G.O., 1939, p. 38

meebring. Tot watter mate ouers, hoofsaaklik om hierdie rede hulle kinders tuis hou blyk uit die statistiek oor die toelating tot die skool soos hieronder aangegee vir die beginnersklas oor 'n reeks van jare:

Jaar	A Totaal toegelaat tot Sub-St A	B Sub-St A leerlinge 7 jaar en ouer	C B as 'n persentasie van A
1940	14 018	6 117	43,6
1942	15 701	5 771	36,7
1945	16 084	6 085	37,8
1948	17 226	5 943	34,5
1950	18 827	5 508	29,3
1955	19 881	3 997	20,1
1956	19 544	3 945	20,2
1957	18 984	3 800	20
1958	19 329	3 549	18,4
1959	20 196	3 771	18,4
1960	20 487	4 011	19,6
1961	20 855	3 740	17,9
1962	20 969	3 745	17,8
1963	21 023	3 781	18
1964	21 425	3 840	17,9
1965	21,966	4 053	18,1 (77)

Hierdie leerlinge wat 7 jaar en ouer is in die Sub St A-klas sluit weliswaar kinders in wat die vorige jaar al op skool mag gewees het en nie gepromoveer is nie, want daar was destyds onder die selektiewe stelsel van onderwys 'n sterker neiging in die skole om kinders wat bevorder kon gewees het, terug te hou, hoofsaaklik op grond van die sogenoemde ontoereikende "leergereedheid".

Uit bostaande statistiek word 'n gestadige afname in die persentasie leerlinge wat vir die eerste keer op 7-jarige ouderdom op skool kom bemerk

(77) Statistiek ontleen uit die betrokke S.G.O.-verslae. Volgens die De Villiers-kommissie was ongeveer 59% van die leerlinge in die Sub St A-klasse in die Republiek in 1947 reeds 7 jaar en ouer.  
(p. 39 § 267)

en dit kan aanvaar word dat die afname grootliks die gevolg is van die verstedeliking van die bevolking.

Na die publikasie van die De Villiers-verslag het agt Inspekteurs van Skole onder die leiding van wyle Inspekteur N. Lambrechts in 1949 'n opname in hul omgange gemaak om die aantal jare vas te stel wat die kinders neem om hulle laerskool-kursus tot aan die einde van St V te voltooi. Daar was 17 distrikte in die opname betrokke en hulle was aardrykskundig, sowel as wat die tipe van skool betref, verteenwoordigend genoeg om gevolgtrekkings vir die hele Provinsie te regverdig. 'n Totaal van 15 344 leerlinge was betrokke. Van hierdie getal het 2 438 aan die einde van 1948 in St V geslaag, maar 25% van hulle was toe reeds een jaar vertraag. Van die hele groep het 745 die laerskool-kursus tot en met St V in 7 jaar met sukses voltooi, dit wil sê sonder enige vertraging. Van hierdie 745 was 137 ouer as  $6\frac{1}{2}$  jaar by toelating tot die skool in 1942. Hierdie 137 verteenwoordig 18% van die 745, wat daarop dui dat 18% van die ouers wat hulle kinders in 1942 skool toe gestuur het, waar hierdie kinders verstandelik sterk genoeg was om die laerskool sonder vertraging te deurloop, nie bereid was om dit te doen nie voordat die kinders  $6\frac{1}{2}$  jaar of ouer was.

Sedert 1942 het twee merkbare invloede hulself laat geld op die ouderdom van leerlinge by hulle toelating tot die beginnersklas: ouers in dorpe en stede het 'n sterker neiging openbaar om hulle kinders jonger as  $6\frac{1}{2}$  jaar skool toe te stuur; en die gebruik om leerlinge in Sub St A terug te hou het sterk afgeneem, sodat daar deesdae aan die begin van die skooljaar slegs 'n onbeduidende aantal leerlinge is wat hulle eerste skooljaar moet herhaal.

Dit is statisties nie 'n gesonde redenering nie, maar die vraag dwing homself tog op of die tendens wat in bostaande tabel openbaar word, dat ongeveer 18% van alle Sub St A-leerlinge deesdae 7 jaar en ouer is by hulle



toelating tot die skool, en die 18% van 1942 se leerlinge wat hulle skoolloopbaan tot aan die einde van St V sonder vertraging voltooi nadat hulle op  $6\frac{1}{2}$ -jarige ouderdom, of ouer, toegelaat is, nie moontlik 'n betekenisvolle verband met mekaar kan hê nie, ten opsigte van die toelatingsouderdom en onvertaagde vordering op skool. Die statistiese gegewens dui altans sterk daarop dat naastenby een uit elke vyf of ses kinders eers op sewejarige ouderdom (of ouer) skool toe gaan omdat hul ouers dit so verkies.

Indien die leerplig bepalinge wel so gewysig sou word dat verpligte skoolbywoning 'n aanvang sou neem vanaf die leerling se sesde in plaas van sy sewende jaar, sou die gemiddelde ouderdom van die St V-leerlinge moontlik met slegs sowat ses maande verlaag kan word. Die uitgestrektheid van die Provinsie militeer egter teen so 'n verandering.

Die moontlikheid van die inskakeling van die voorskoolse jaar van kleuteronderwys by al Kaapland se skole skyn 'n meer praktiese oorweging te wees, veral as daarmee rekening gehou word dat dit dan makliker sal wees om die twee substanderds in een jaar af te handel, soos dr. Malan dit in 1939 graag sou wou gehad het.<sup>(78)</sup> Op so 'n manier sal dit dan wel moontlik word vir oorplasing op ongeveer 12,3 jaar.

#### Standaard VI Word 'n Sekondêre Standaard

In 1908 reeds het 'n kommissie van inspekteurs van onderwys aanbeveel dat, "basiese elementêre onderwys sou gaan tot en met St V,"<sup>(79)</sup> en in 1912 het die Freemantle-kommissie aanbeveel dat vanaf St VI net sekondêre werk gedoen moes word.<sup>(80)</sup> Onder die skoolindeling van dr. Muir was dit sy bedoeling dat laerskool leerlinge wat sekondêre onderwys wou volg, sover as

---

(78) Verslag S.G.O., 1939, p. 38

(79) Kyk H.E. van Zijl, Op. Cit., p. 70

(80) Freemantle Verslag, 1912, p. 151

moontlik, reeds na St V na die hoër skole oorgeplaas moes word,<sup>(81)</sup> om dan daar, hoewel hulle nog die werk van die St VI-syllabus moes doen, tog 'n mate van inleidende werk in Latyn, Wiskunde en Natuurwetenskap te doen. Hierdie aanvoer van sekondêre werk, binne die kursus van die laerskool, het dan ook, veral in die stedelike gebiede, 'n algemene gebruik geword, terwyl daar in die skole van die buite distrikte waar die werk in St VI, met die oog op skoolverlating, hoofsaaklik afrondingswerk was, min of geen na-primêre werk gedoen is nie. Die gevolg hiervan was dat daar 'n ernstige probleem ontstaan het wanneer 'n leerling uit so 'n plattelandse skool, vir sy sekondêre onderwys na 'n skool moes gaan waar na-primêre werk reeds aangevoer is. Inspekteur Craib het in 1921 op hierdie probleem gewys en toe aan die hand gegee dat vir hierdie leerlinge, wat na St VI met sekondêre werk van voor af moes begin, 'n twee-jarige standerd VII-kursus die beste sou wees.<sup>(82)</sup>

'n St V-sertifikaat was tot in 1918 in Transvaal die vereiste kwalifikasie vir toelating tot sekondêre onderwys.<sup>(83)</sup> Daarna is St VI by die laerskool ingeskakel tot 1938 toe dit 'n sekondêre standerd geword het.<sup>(84)</sup>

Vir Kaapland het die Adviserende Komitee insake Onderwys in 1927 die aanbeveling gemaak dat St VI na die sekondêre onderwys oorgeplaas moes word, op grond daarvan dat hierdie leerlinge aan die begin van hulle adolessensie 'n andersoortige onderwys moes ontvang.<sup>(85)</sup>

Die Komitee het daarop gewys dat, "Die weg van hervorming lê in die ..... rigting ..... (dat) ..... die primêre skool met Standaard V (behoort) te eindig."<sup>(86)</sup> Hulle het egter daarop gewys dat so 'n hervorming nie

(81) Verslag S.G.O., 1921, p. 10

(82) Ibid., p. 57

(83) H.E. van Zijl, Op. Cit., p. 74

(84) De Villiers-verslag, p. 15, (voetnoot)

(85) Verslag van die Komitee, p. 65

(86) Verslag van die Komitee, p. 59

algemeen deur die onderwysers verwelkom sou word nie omdat dit die inskrywing van sekere eenman-skole tot benede die vasgestelde minimum sou laat daal; daardeur sou dit die voortbestaan van so 'n skooltipe dermate affekteer dat die ouers en die Administrasie verplig sou word om ander voorsiening te maak; eweso sou sekere tweeman-skole moes verander tot eenman-skole met die gevolg dat die doeltreffendheid van die onderrig verlaag sou word; ouers in die buitestede sou verplig word om vir die verdere opvoeding van hulle kinders die kinders 'n jaar vroeër na die dorpskole te neem met die meegaande addisionele onkoste wat in daardie jare 'n ernstige oorweging was; die Komitee het gemeen dat dit na slegs sewe jaar, te vroeg was om die skoolindeling van 1920 te verander want dit sou 'n nuwe struktuur vir sowel die laerskool as vir die sekondêre afdeling vereis; so 'n verandering sou die hersiening vereis van die salarisskale en -struktuur van die onderwysers; dit sou die hersiening van al die leerplanne van die hele skoolstelsel, laer sowel as sekondêr, vereis; en dit sou verhoogde uitgawes meebring ten opsigte van (a) losiesbeurse, (b) nuwe koskuise, (c) busvervoer, (d) addisionele sekondêre onderwysers. (87)

Hierdie beskouing van die Adviserende Komitee word hier ietwat volledig aangehaal aangesien al die bostaande 'n kwarteeu later, met die oorpasing van St VI na die sekondêre afdeling aktuele oorwegings geword het.

Dr. Malan het hom gedurende daardie kwarteeu deurgaans daarvoor beywer om van St VI 'n sekondêre standerd te maak en as S.G.O. stel hy dit in 1935 dat hy, ".... oortuig is van die noodsaaklikheid van 'n vroeër skeiding tussen primêre en sekondêre onderwys en met die oog daarop het hy, "getrag om, oral waar moontlik, Standerd VI by die sekondêre afdelings van skole te voeg." (88)

---

(87) Ibid., pp. 66-67

(88) Verslag S.G.O., 1934-35, pp. 19-20; kyk ook Verslag S.G.O., 1947, p.13

In 1947 gee hy 'n duidelike uiteensetting van die patroon waarop hierdie reorganisasie moes plaasvind en in daardie skema sou dan ook St VI 'n sekondêre standerd word.<sup>(89)</sup>

Die De Villiers-kommissie het op hierdie tydstep (1947) 'n toenemende neiging gevind, "... om St VI-klasse aan die na-primêre skole verbonde te maak, in plaas van aan die laerskool waar hulle in die verlede tuisgehoort het." Die Kommissie wys daarop dat St VI toe reeds in die Transvaal 'n sekondêre standerd was, en dat, "In ander Provinsies .... baie ander stede-like hoërskole St VI-klasse (het), terwyl die kleiner plattelandse hoërskole oor die algemeen volledige laerskool-afdelings het."<sup>(90)</sup>

Oor die oorplasing van St VI na die sekondêre afdeling was baie onderwysers ontsteld, veral hulle wat vasgeanker was aan die tradisie van 'n erkende peil van skolastiese prestasie en wat aan daardie prestasie waarde geheg het. Vir hulle sou die nivellering van daardie prestasie-peil op 'n laer vlak feitlik neerkom op die verkragting van hulle opvoedkundige beskouings.

Vir hierdie soort oorgang na sekondêre onderwys het dr. Malan twee vereistes gestel: die normale leerling moes al die basiese vaardighede in die laerskool reeds baasgeraak het;<sup>(91)</sup> en hy moes ryp genoeg wees vir die nuwe soort onderwys wat in die sekondêre skool verskaf sou word.<sup>(92)</sup>

Dit was egter nie net vir die reorganisasie van die onderwys dat die laerskool-kursus ingekort moes word nie. Ook die nywerhede van die land, gesteun deur beroepspsigoloë, het die vermindering van die tyd wat aan primêre onderwys bestee word en selfs 'n vasgestelde ouderdom waarop dit moes

(89) Verslag S.G.O., 1947, p. 16

(90) De Villiers-verslag, p. 15, § 118

(91) Cf. die standpunt van die S.A.O.U. in 1950, kyk p. 179.

(92) Verslag S.G.O. 1941-45, p. 23

afsluit, vereis.<sup>(93)</sup>

Die een groot hindernis vir die oorplasing van St VI na die sekondêre skool was die leerplig bepalinge en toe dit by ordonnansie verander is, het dit moontlik geword dat St VI 'n sekondêre standaard word, en die laerskool sou met St V kon afsluit.

In 'n sekere sin word Kaapland se onderwys met hierdie verandering teruggeplaas na die toestand wat voor 1920, en voor die stigting van ad hoc hoër skole, bestaan het. Destyds was baie sekondêre werk in St VI en selfs in St V gedoen.<sup>(94)</sup> Selfs dr. Malan het hierdie implikasie van die oorplasing van St VI na die sekondêre skool tot 'n mate in hierdie lig gesien toe hy dit 'n dertig jaar vroeër gestel het dat, "This system would in fact largely be a return to conditions as they were before the present system of grading schools came into force. Under the former system in all high schools and in probably the majority of secondary schools, the fifth standard concluded the primary course, instruction in secondary subjects starting with standard six and extending over a period of five years."<sup>(95)</sup>

Vir die toepassing van hierdie verandering het dit na grondige ondersoek geblyk dat die beskikbare akkommodasie ontoereikend was en na 'n ontleding van ander aanverwante vereistes, het die Departement tot die gevolgtrekking gekom dat die oorplasing van St VI nie vanaf Januarie 1952 sou kon plaasvind nie. Daar is toe besluit dat die oorplasing eers aan die begin van 1953 sou plaasvind. Skoolrade is nogtans toegelaat om, met die goedkeuring van die Departement die St VI-klasse na die geboue van sekondêre en hoër skole oor te plaas in gevalle waar laerskole oorvol was en waar die na-primêre inrigtings akkommodasie beskikbaar had.<sup>(96)</sup> In baie gevalle was St VI-klasse reeds so

(93) Verslag S.G.O., 1948-49, p. 89 (Verslag van Departementele Psigoloog)

(94) Kyk H.E. van Zijl, Op. Cit., p. 62

(95) W. de Vos Malan, Op. Cit., p. 145

(96) Onderwysgaset, 10 Mei 1951, p. 895

gehuisves want dr. Malan het dit, met sy kenmerkende versierdheid reeds sedert sy diensaanvaarding, sy beleid gemaak om akkommodasie vir St VI-leerlinge binne die sekondêre inrigtings te voorsien orals waar die geleentheid hom voorgedoen het. (97)

### Die Heterogene Aard van die St VI-Leerlinge

Die heterogene aard van die leerlinge in die sekondêre onderwys is iets wat, afgesien van leerpligbepalings, oor die afgelope half eeu progressief toegeneem het na mate die noodsaaklikheid van meer gevorderde onderwys wyer begryp is. Meer as veertig jaar gelede het dr. Malan al daarop gewys dat, "In all countries the secondary school to-day is more heterogeneous in population than a century ago." (98) Hoewel sekondêre leerlinge in sekere opsigte soos byvoorbeeld ten opsigte van intellektuele potensiaal vanweë die selektiewe stelsel, en sosiale stand, meer homogeen was as die leerlinge van die laerskool, het daar, ten spyte van selektiewe toelating van die leerlinge, gaandeweg groter uiteenlopendheid in die sekondêre leerlinggroep ontstaan as in die laerskool. Sluimerende individuele verskille het diwels gedurende die verloop van die adolessensie ontluik, terwyl terselfdertyd ook nuwe belangstellings en lewensdoelstellings ontstaan het. Die inslag van die demokrasie op die onderwys het klasse-oorewegings verminder by die toelating tot die sekondêre onderwys, sodat leerlinge met wyd-uiteenlopende sosiale agtergrond en uitkyk in die sekondêre skool saamgebring is.

Gedurende die eerste paar dekades van hierdie eeu is daar in Kaapland voortgegaan met 'n streng selektiewe promosiestelsel in die onderwys. Met hierdie stelsel is dan ook die laerskool-kursus afgesluit met 'n eksterne eksamen vir St VI. Hierdie uitsiftingsproses dwarsdeur die laerskool moes

---

(97) Verslag S.G.O., 1934-35, p. 20

(98) Kyk W. de Vos Malan, Op. Cit., p. 86

daarvoor sorg dat 'n skolasties-homogene groep tot die sekondêre onderwys toetree.<sup>(98)</sup> En tog het hierdie selektiewe proses nie daarin geslaag om daardie homogeniteit te verkry nie, sodat dr. Malan in die vroeë twintiger jare daarop moes wys dat, "Secondary school pupils in general show a great range of variabilities in all traits, physical and mental, that have been measured; as a result of this and the differences in social heredity, individual differences between pupils in interests, life-aims and motives must be great."<sup>(99)</sup>

Voor die verhoging van leerplig tot St VIII (of 16 jaar) het ons leerlinge in die sekondêre standerds aangetref omdat hulle self, of hulle ouers, die begeerte gehad het vir sekondêre onderwys. Onder verpligte skoolbywooning was dit nie meer dermate die geval nie, want ook die swakker leerlinge, en die onwilliges, moes voortaan die sekondêre skool bywoon. Hierdeur is 'n toestand geskep waardeur met bykomende faktore en probleme, wat vroeër deur selektiewe onderwys uitgeskakel was, rekening gehou moes word. Groter ouderdomsverskille en meer uiteenlopende prestasievermoë in baie gevalle onwilligheid of swak motivering, het die leertempo sowel as die prestasiepeil van die skoolwerk beïnvloed.

Met die instelling van die Junior Kursus het die Departement daarop gewys dat, "Omdat die vereiste skoolplig verhoog is, en omdat die oorplasing van leerlinge uit die primêre na die sekondêre skool deur sowel ouderdom as deur die prestasie van die leerlinge bepaal sal word, ..... dit te verwag (is) dat die verskille tussen die individuele leerlinge wat in die sekondêre skole opgeneem sal word, groter sal word as in die verlede."<sup>(100)</sup>

Hoewel die Departement die oorplasing van leerlinge na die sekondêre

(99) W. de Vos Malan, Op. Cit., p. 87

(100) Kaaplandse Departement van Onderwys, Junior Sekondêre Kursus (1953), p. 2.

onderwys bloot op ouderdom, soos deur die De Villiers-kommissie aanbeveel is, nie sonder kwalifikasie aanvaar het nie, het verpligte sekondêre onderwys tog in hoë mate daardie toestande geskep wat die Kommissie voorsien het toe hulle daarop gewys het dat, "Voorsiening vir individuele verskille in die nuwe junior hoërskool ..... 'n uitdaging (sal) bied, waaraan slegs voldoen sal kan word deur die ontwikkeling van 'n heeltemal verskillende soort onderwys as die wat tot dusver in ons na-primêre skole verskaf is."<sup>(101)</sup>

Met die samestelling van die Junior Sekondêre Kursus moes daar met die uiteenlopende aard van die leerlinge, veral in die St VI-stadium, rekening gehou word. Daar is dan ook op gewys dat, "Die kursus ..... ontwerp (is) om opvoedkundige geleenthede (te voorsien) vir leerlinge met 'n verstandsmeting van 75+ en hoër volgens die N.S.A.G.-toetse ..... Die vermoëns van leerlinge is uiteenlopend; sommige leerlinge is akademies begaaf, ander het 'n besondere aanleg vir vakke waar handvaardigheid vereis word. Vir diegene wie se verstandsmeting onder 75 is, is daar in die Spesiale Sekondêre Kursus voorsiening gemaak."<sup>(102)</sup>

Die demokratisering van die onderwys het, met die invoering van sekondêre onderwys vir alle leerlinge in 'n besondere sin 'n element wat tot heterogeniteit bydra toegevoeg. Leerlinge bevind hulle in die sekondêre skool in hulle adolessensie wanneer hulle sterker as vroeër 'n selfgeldingsdrang openbaar. Hierdie drang is grootliks gekondisioneer op die morele kodes van hulle sosiale milieu en in besonder op die van hulle huislike atmosfeer. Daar is dus ook groter uiteenlopendheid van gedrag en van die leerlinge se besef van geestelike waardes. Op hierdie verskynsel berus vandag tot in hoë mate daardie klasseverskille en -diskriminasie, waar dit

---

(101) De Villiers-verslag, p. 40, § 276

(102) Kaaplandse Departement van Onderwys, Junior Sekondêre Kursus (1963) p. 4 No. 4. Kyk ook Verslag S.G.O., 1958, p. 6



in sekere skole nog aangetref word en waarop baie van die privaatskole se voortbestaan gegrond is; dis ook hierdie verskynsel wat in baie gevalle die oorweging van gelyke geleenthede vir die opvoeding van alle leerlinge vertroebel, ten spyte van lofwaardige opvoedkundige beskouings daaroor.

Massa-onderwys op sekondêre vlak het die probleem van uiteenlopendheid van baie groter omvang gemaak, sodat die Norwood-kommissie daarop moes wys dat, "One of the major problems of educational theory and organisation has always been, and always will be, to reconcile diversity of human endowment with practical schemes of administration and instruction." (103)

Die oorgang na sekondêre onderwys vind tans plaas na St V. Die leerling moet slaag in 'n interne eksamen wat nie meer in die beeld van 'n toelatingseksamen vir na-primêre onderwys staan nie. Uit die aard van die saak en weens die gebrek aan 'n eksterne eksamen, slaag die leerlinge in St V vandag op wyd uiteenlopende vlakke van skolastiese prestasie - 'n toestand wat in St VI die probleem van groter uiteenlopendheid van skolastiese vermoënskep. Hierdie probleem word verder bemoeilik deur die aankoms in St VI van 'n groot aantal leerlinge wie se laerskool opleiding nog nie voltooi is nie, ten spyte van die feit dat hulle die St V-kursus deurloop het en daarin as "geslaagd" geklassifiseer is.

Daar word besef dat normale bevordering uit St V 'n aktuele saak is en dat dit die kern vorm van baie aspekte van die probleem van die heterogeniteit van die St VI-leerlinge. Indien die bevordering van die leerlinge in die Junior Sekondêre Kursus normaal en effektief sal plaasvind, sal daar in die laerskool meer waarde aan die skolastiese prestasie van die leerlinge geheg moet word.

Die Wyndham-kommissie het vir die implementering van hulle aanbevelings

---

(103) Norwood-verslag, 1939, p. 2.

dieselfde probleem voorsien waarmee Kaapland se skole vandag te doen het; hulle beskouing was dat, ". . . . a high school receiving pupils from a number of primary schools, each with its own variations of curriculum and method, is confronted with a heterogeneity of background and a variation of standards among its First Year pupils which is hardly to be appreciated by the lay observer. We consider that a sounder basis for the work of later secondary school years is laid when provision is explicitly made in First Year for the fact that from each primary school there will come pupils with marked differences in ability and individual attainments. Recruitment from a number of primary schools serves to multiply these differences." (104)

#### Aspekte van die Heterogene Aard van St VI-leerlinge

Die uiteenlopendheid van die St VI-leerlinge is die gevolg van omgewingsfaktore, hoofsaaklik verbonde aan hulle laerskool onderwys, en van inherente faktore wat ten grondslag van hulle individuele verskille lê. Die uiteenlopendheid behels aspekte soos hulle chronologiese ouderdom, skolastiese aanleg en vordering, intelligensie verspreiding, fisiologiese rypheid, persoonlikheidsontwikkeling, en die variërende stadia waarin leerlinge daartoe kom om 'n eie beroepsringting te vind.

#### Chronologiese Ouderdom

Die toelaatbare ouderdom van  $5\frac{1}{2}$  jaar vir leerlinge wat voor 30 Junie 6 jaar oud word en die aanvangsouderdom van 7 jaar vir verpligte skoolbywoning skep reeds 'n verskil van  $1\frac{1}{2}$  jaar vir die leerlinggroep van enige standerd. Soos ons reeds gesien het, is daar sowat 18% van die leerlinge wat by hulle toelating tot die skool reeds 7 jaar en ouer is. 'n Groot aantal raak gedurende hulle skoolloopbaan met een jaar, en 'n nie onaansien-

like aantal met twee jaar in die laerskool vertraag. Dit kan dus verwag word dat in die St VI-stadium die uiteenlopendheid van die chronologiese ouderdom van die leerlinge oor sowat  $3\frac{1}{2}$  jaar kan strek. Volgens dr. Malan was daar in 1939 in St VI 'n verspreiding van 4 jaar.<sup>(105)</sup>

Uit opnames wat in drie verskillende skole gemaak is is die volgende verspreiding van leerlinge in St VI-klasse teengekom:

- (1) 1954 : (a) 98 leerlinge, verspreiding 5 jaar;
- (b) 87 leerlinge, verspreiding 3+ jaar;
- (2) 1955 : (c) 72 leerlinge, verspreiding  $4\frac{1}{2}$  jaar.

In 1965 is bevind dat die chronologiese ouderdomsverspreiding van 1931 leerlinge wat in 1964 in St VI was, en wat verteenwoordigend van die hele Provinsie was, oor 5 jaar strek.<sup>(106)</sup>

Dit is 'n logiese afleiding dat die verspreiding van die chronologiese ouderdom van die leerlinge sedert die instelling van die Junior Sekondêre Kursus, as gevolg van die sterker oorweging van die ouderdom van die leerlinge by hulle bevordering, nie so wyd-uiteenlopend behoort te wees nie - trouens die De Villiers-kommissie het 'n homogene ouderdomsgroep beoog.

#### Skolastiese Aanleg en Intelligensie

In Kaapland het 'n onderwyser in 1921 die Otis Groeptoetse<sup>(107)</sup> op 433 St VI-leerlinge toegepas en by ontleding van die toetsprestasies bevind dat die verstandsouderdom van een groep 14-jariges gewissel het tussen 8 en 18 jaar en oor die hele groep was daar 'n verspreiding van verstandsouderdom van tussen 6 en 7 jaar.<sup>(108)</sup>

Hierdie verskynsel is in 1934, nog voor die koms van massa-onderwys in

---

(105) Verslag S.G.O., 1939, p. 13.

(106) 'n Onderzoek deur die skrywer onderneem.

(107) Destyds nog nie op plaaslike leerlinge gestandaardiseer nie.

(108) G.B.K. in The Educational News, Sept. 1921, p. 138

die sekondêre skool, beskou as, "..... the most difficult problem with which the new senior schools have to deal ..... that of the very wide range of attainment among the pupils coming to them from the junior schools at the age of 11 plus."<sup>(109)</sup> Die probleem het sedert die instelling van verpligte sekondêre onderwys in die Wes-Europese lande, soos ook hier in Suid-Afrika, van baie wyer omvang geword. Een skoolhoof in Engeland het dit in 1957 soos volg gestel: "For those interested in figures and abilities expressed by Intelligence Tests, we have in a typical annual newcomers' group a range of I.Q.'s from 138 to 74 with the norm at almost 104 and a large proportion of the whole group in the 122-90 group."<sup>(110)</sup>

In die twee skole waarna hierbo verwys is,<sup>(111)</sup> is in 1954 bevind dat in skool (a) met 98 leerlinge die gemiddelde I.K. 100 was met 'n verspreiding van tussen 124 en 78, dus 46 punte; in skool (b) met 87 leerlinge, die gemiddelde I.K. 105,7 was met 'n verspreiding van tussen 134 en 86, dus 48 punte.

Om die verspreiding oor die hele Provinsie te verkry is in 1965 die I.K. bereken van 'n verteenwoordigende groep van 1891 leerlinge. Hulle gemiddelde I.K. was 106 en weer was daar 'n uiteenlopendheid wat gestrek het tussen 145+ en 65. Hierdie soort verskynsel is ook deur die De Villiers-kommissie voorspel.<sup>(112)</sup> Ook dr. Malan het in 1949 daarop gewys dat, "As ons die heterogene groep van leerlinge, wat in die toekoms sal aanklop om sekondêre onderwys, in oënskou neem, dan sal ons waarskynlik vind dat dit twyfelagtig is of die meerderheid enige voordeel sal trek uit 'n leergang<sup>(113)</sup> wat uitloop op een of ander van die tradisionele eksamens."<sup>(114)</sup> Dit is dan

---

(109) Yearbook of Education, 1934, pp. 274 et seq.

(110) Brian Simon et Al., Op. Cit., p. 93

(111) Kyk, p. 209

(112) De Villiers-verslag, p. 40, § 276

(113) "Leergang" beteken hier klaarblyklik "kursus" of "kurrikulum"

(114) Verslag S.G.O., 1948-49, p. 65

ook na die invoering van die nuwe Kursus bevind dat, "In hierdie (klasse) ..... daar nou 'n baie breër intelligensievlak (is) en 'n groter verskil in aanleg en belangstelling onder leerlinge." (115)

Die uitbreiding van leerplig tot St VIII (of 16 jaar) en die invoering van die nuwe Kursus het die intellektuele samestelling van die sekondêre leerlinge verander en bykomende faktore het onder andere daartoe verder bygedra dat met die uitskakeling van 'n toelatingseksamen vir sekondêre onderwys baie leerlinge wat skolasties nie daarvoor kwalifiseer nie, in die sekondêre onderwys beland het; leerlinge onder 16 jaar wat normaalweg die skool na St. VI sou verlaat het, dit nie meer kon doen voordat hulle die vrystellingsouderdom bereik nie. Baie van hulle was "sukkelaars", of sonder motief, of sub- of domnormales. Deur verpligte skoolbywoning word hierdeur 'n aantal leerlinge op skool gehou wat geen belangstelling in verdere skoolgeleerdheid het nie. Hulle wil gaan werk en geld verdien en meer as dikwels het hulle hierin die steun van hulle ouers; daar het 'n vry algemene praktyk ontstaan om leerlinge onoordeelkundig en verkeerdelik op grond van hulle ouderdom na die sekondêre onderwys te promoveer. Dr. Malan het in 1953 daarop moes wys dat die werklike vereistes is dat, "By bevordering uit die primêre na die sekondêre skool ..... nog besondere klem gelê (word) op skolastiese prestasie ten spyte van die besondere rekbaarheid van die junior sekondêre kursus waardeur beter voorsiening vir leerlinge se besondere bekwaamhede en aanleg behoort gemaak te kan word." Dr. Malan wys verder daarop dat, "Volgens verslae is bevordering met inagneming van ouderdom aan die einde van die primêre kursus met 'n groot mate van welslae in verskeie skole gedoen." (116)

Ongelukkig het in baie van die laerskole hierdie inagneming van die leerlinge se ouderdom, wat saam met die skolastiese prestasie oordeelkundig oorweeg

---

(115) Verslag S.G.O., 1959, p. 8

(116) Verslag S.G.O., 1952-53, p. 42

moes word waar 'n leerling vir sy stander reeds te oud was, uitgeloop op byna algehele ouderdomsbevordering. Daar het ook op ander gronde bedenkinge ontstaan oor die bevordering van leerlinge in die laerskool. Die saak is in 1958 op 'n Inspekteurs Konferensie bespreek en stappe is toe geneem om strenger beheer oor die promosie-prosedures te verseker.<sup>(117)</sup> Baie verstandelik afwykende leerlinge wat vir Buitegewone Onderwys gesertifiseer moes gewees het, maar vir wie dit nie gebeur het nie, het met verkeerdelik verslakte promosie-prosedures in die sekondêre onderwys beland. 'n Aantal van hierdie leerlinge was ook afkomstig van distrikskole waar daar geen Spesiale Klasse bestaan het nie; op sosio-ekonomiese gebied het daar 'n groot verandering in die land ingetree met die gevolg dat die belange van die skool se leerlinge oor 'n baie wyer veld behartig moes word as die van die eertydse suiwer akademiese opleiding wat destyds grootliks toegespits was op toelating tot die universiteit.

Uit ontledings wat deur die Departement se Sielkundige Diens gedoen is op die St VI-leerlinge is bevind: dat oor feitlik die hele Provinsie daar in die St V en St VI klasse 'n heterogeniteit is wat in verband met die leerlinge se prestasie-vermoë vir die onderwysers 'n probleem skep. Hierdie verskynsel kan in 'n stelsel vir massa-opvoeding as normaal beskou word, maar die ontledings openbaar nogtans sekere aspekte wat daarop dui dat hierdie uiteenlopendheid verminder behoort en kan word; die toepassing van skolastiese toetse het aan die lig gebring dat daar 'n aansienlike aantal leerlinge is wat verstandelik baie sterker bevind is as wat deur die gehalte van die werk wat hulle lewer weerspieël word. Hierdie verskynsel kan verklaar word, onder andere deur ondoeltreffende onderwys waardeur óf die standaard wat deur die skool gehandhaaf word te laag is, óf die onderwyser onbevoegd is deurdat sy

---

(117) Kyk Hoofstuk V, pp. 180 et. seq.

metodes van onderrig swak is, of sy opvolgingswerk en kontrole oor die leerlinge se werk ontoereikend is, of omdat hy nie aan die meer begaafde leerlinge die nodige aandag gee en meer gevorderde werkvereistes stel nie. Om die leerlinge se werk effektief te kontroleer vereis ervaring en insig. Dis vir 'n onderwyser nie altyd 'n eenvoudige taak om 'n korrekte assesement van 'n leerling se potensiaal te maak nie. Dis 'n saak wat beneweld raak deur ondoeltreffende onderrig, deur die betroubaarheid al dan nie van die maat waarmee gemeet word, en deur die subjektiewe element van die onderwyser se eie oordeel van sy beklemtoning van wat hy meen essensieel te wees.

Die uitwerking van uiteenlopende standaarde, soos hierbo gestel, is dan ook 'n sterk invloed by die veroorsaking van heterogeniteit van die standerses leerlinge.

Vanuit 'n statistiese oogpunt beskou, berus die handhawing van standaard in die laerskool op die daarstelling van 'n eksterne eksamen vir St V. Aan so 'n eksterne eksamen sal die Departement hom om klaarblyklike redes nie leen nie. Dr. Malan het in 1949 daarop gewys dat, "... progressiewe onderwysdenke ongunstig gestemd staan teenoor die eertydse gebruik om kinders, veral by die primêre stadium met kwalifiserende of bekwaamheids-toetse van die maak of breek tipe te teister." Syns insiens "is die weet-alle wat die vermoë van die kind van elf of twaalf jaar op grond van 'n enkele eksamen wil bepaal, onvergeëflik verwaard." (118) Hierdie soort "progressiewe onderwysdenke" tref ons ook elders aan. (119)

Die aanbeveling van die De Villiers-kommissie dat daar geen toelatings-eksamen aan die einde van die laerskoolkursus moes wees nie, is op die spesiale vergadering van die S.A.O.U.-Hoofbestuur in 1950 bespreek. (120) Die

---

(118) Verslag S.G.O., 1948-49, p. 59

(119) Kyk Spens-verslag, p. 338 en Wyndham-verslag p. 23 en ook pp. 66, 72 en 78. Brian Simon et Al., Op Cit., p. 9 en p. 159

(120) Notule Hoofbestuur, 1944-52, vergadering 13-15 Februarie 1950.

Bestuur se mening was dat die verdwyning van die St VI-eksamen vir die normale sowel as vir die onder-normale leerlinge .... verwelkom (word). Die Hoofbestuur het dit aangeneem dat dit die bedoeling van die kommissie was dat die leerling (normaal en onder-normaal) se laerskool-loopbaan op 12+ nie deur 'n formele eksamen afgesluit sal word nie. 'n Paar jaar later het die S.A.O.U.-Kongres weereens sy mening hieroor uitgespreek in 'n besluit waarin onder andere dit gestel word dat, "Eksterne eksamen volgens die tradisionele patroon, aan die einde van die Primêre kursus, in stryd sal wees met die strekking en gees van die nuwe leerplan, en dat kontrole wat opgestel mag word, rekening sal hou met hierdie gees van die nuwe leerplan." (121)

---

(121) Kongresbesluit S.A.O.U., Die Unie, Augustus 1954, p. 23



HOOFSTUK VIIOORWEGINGS BY DIE REORGANISASIE VAN SEKONDÊRE ONDERWYS

Die reorganisasie van sekondêre onderwys in die meer resente tyd, is 'n ontwikkelingsrigting wat reeds in 1890 in Duitsland waarneembaar was. In 1892 was daar aanduidings van in die Verenigde State van Amerika en in 1894 in Engeland. (1)

Na elk van die twee wêreldoorloë, het die onderwysstelsels van die westerse lande en die reorganisasie daarvan die brandpunt van opvoedkundige denke geword. Na die eerste wêreldoorlog het sekere begrippe vaste vorm aangeneem en is die meeste van hulle deur baie lande as beleid aanvaar. O.a. is dit aanvaar dat alle leerlinge wat in staat is om daarby te baat, een of ander vorm van na-primêre onderwys behoort te ontvang; dat die ouderdom vanaf 11 tot 12 jaar die geskikste stadium vir die aanvang van sodanige onderwys beskou is; dat, aangesien leerlinge gewoonlik die skool op ouderdom van 15 tot 16 jaar verlaat het, hulle tussen hulle 12de en 16de jaar sodanige sekondêre onderwys behoort te ontvang as wat vir hulle die grootste voordeel sou inhou; en dat die bedoeling met sekondêre onderwys nie is om enige vorm van streng gespesialiseerde onderrig te verskaf nie, maar wel 'n breë algemene opvoeding. (2)

In Kaapland het die reorganisasie van sekondêre onderwys sedert die

---

(1) W. de Vos Malan, Tendencies in Secondary Education, p. 95.

(2) Ibid., pp. 109 - 110.

begin van die twintigerjare die brandpunt van opvoedkundige denke geword<sup>(3)</sup> en daar het 'n sterk aandrang ontwikkel vir die hersiening van hoofsaaklik die sekondêre onderwysstelsel.

Dr. Viljoen het kort na sy aanstelling as S.G.O. laat blyk dat pogings aangewend moes word om die sekondêre onderwys van die Provinsie te reorganiseer en meer stelselmâtig te maak.<sup>(4)</sup> Met die oog hierop het hy stappe gedoen om 'n duidelike skeidslyn in te stel tussen die werk van die laer- en die van die sekondêre skole. Hy wou daarby ook die onderwys in Kaapland op 'n suiwerder Suid-Afrikaanse grondslag plaas. Hierdie denkrigting is deur die S.A.O.U. verwelkom as die verwesenliking van die Vereniging se strewe sedert sy ontstaan, nl. dat die laerskool 'n afgeronde vorm van opvoeding moes verskaf. Die S.A.T.A. was sterk gekant teen sodanige verandering want hulle wou die laerskool sien as 'n voorbereidingskool vir sekondêre onderwys. Ons het hier te doen met 'n diepgaande verskil tussen die destydse beskouing van die Engelssprekende en die van die Afrikaanssprekende opvoedkundiges. Die lede van die S.A.O.U., sterk bewus van wydverspreide armoede onder die Afrikaanssprekendes, het die afronding van die laerskool-kursus as 'n uitweg gesien vir die baie kinders wat destyds, onder druk van omstandighede, die skool na st. VI moes verlaat om op die arbeidsmark 'n verdienste te vind in 'n tydvak toe heelwat betrekkings aan 'n st. VI-kwalifikasie gekoppel was.

---

(3) Ibid., p. 22.

(4) Kyk Verslae S.G.O., 1919, p. 17 § 44; 1920, p. 7; 1921, p. 19.

Die S.A.O.U. moes later, onder veranderde omstandighede, van hierdie beskouing afsien toe die st. VI-sertifikaat sy markwaarde verloor het.

In 1926 het die Adviserende Komitee insake Onderwys daarop gewys dat, "Die kritiek oor ons huidige skoolstelsel wat dikwels gehoor word, is dat die organisasie van die primêre en die sekundêre onderwys nie met die moderne gedagtegang en praktyk ooreenstem nie." Hulle verdere kommentaar is dat, "... as ons teenswoordige stelsel verkeerd is, dan sal die reorganisasie daarvan 'n algehele hersiening van ons primêre sowel as ons sekundêre leerplan meebring." Hulle voer aan dat daar teen die destydse indeling op die 7 - 2 - 2 stelsel veral twee punte van kritiek was —

- "(1) dit word aangevoer dat die 7 - 2 - 2 stelsel die aanvang van sekundêre onderwys te veel vertraag, en dat hierdie onderwys met standerd VI behoort te begin. Volgens hierdie sienswyse sou 'n beter indeling wees 'n 6 - 3 - 2 of 6 - 2 - 3 stelsel. Die meeste kritici sal waarskynlik die 6 - 3 - 2 stelsel aanbeveel wat 'n primêre skoolkursus eindigende met standerd V veronderstel.
- (2) 'n Ander beskouing is dat die duur en die indeling van die bestaande primêre kursus die regte is, dog dat die sekundêre kursus met een jaar verleng behoort te word, m.a.w. die regte organisasie is 7 - 2 - 3."

Die Komitee stel dit hier weer dat hulle nie dink aan 'n stelsel wat

standerds VI en VII aan die laer- sowel as die sekondêre skool gemeen sou hê nie. (5) Hulle wou die laerskool heeltemal van die sekondêre skool afgebaken hê, anders sou ons terugkeer na die stelsel wat voor die 1920-indeling geheers het.

Ten gunste van die 6 - 3 - 2 of die 6 - 2 - 3 stelsel het die Komitee die argumente aangevoer dat dit die doeltreffendheid van die laerskool, veral die van die een- en tweeman-skole sou verhoog deurdat daar een minder klas sou wees om te hanteer; dat die st. VI-leerlinge daar baie baat by sou vind omdat hulle in die sekondêre skool grondige onderrig sou geniet; dat so'n verandering sou ooreenstem met die nuutste opvoedkundige beskouings in Europa en Amerika deurdat die leerlinge na die sekondêre afdeling sou oorgaan aan die begin van hulle adolessensie; dat die st. VI-jaar in die sekondêre afdeling noodsaaklik is om die leerling en die onderwysers 'n kans te gee om die geskikste studierigting te probeer vind deur sy aanleg en bekwaamheid te probeer vasstel.

Hierdie vasstelling van 'n studierigting sou 'n kwarteeu later 'n belangrike oorweging word vir die verkenningsjaar van die Junior Sekondêre Kursus.

Die Kongres van die S.A.O.U. het in 1929 'n reorganisasieplan vir Kaapland bespreek. Dr. Malan was die voorsitter van die betrokke subkomitee, en die beoogde reorganisasie sou daarop neerkom dat gratis

---

(5) Die idee van die Engelse "Elementary School". Kyk ook Verlag S.G.O., 1919, p. 10.

onderwys tot aan die einde van die Junior Sertifikaat kursus verskaf moes word; dat geleentheid verskaf moes word vir alle leerlinge wat daartoe die vermoë besit, om sekondêre onderwys te ontvang en hiervoor sou nodig wees doeltreffende sifting aan die een kant en ruimer geldelike voorsiening aan die ander kant; dat die sekondêre skool die einskool moes word vir die meerderheid van die leerlinge; (6) dat die sekondêre kursus aangepas moes wees by die behoeftes van daardie leerlinge wat nie na 'n universiteit sou gaan nie; dat geen hoër skool met minder as 100 leerlinge behoort te bestaan nie; en dat die opvoeding van dogters in gemengde sekondêre en hoër skole vir dogters in hersiening geneem moes word. (7)

Dr. Malan se voorganger, (8) wat in Julie 1929 die S.G.O. geword het, bespreek in 1929 die wenslikheid dat alle leerlinge 'n mate van sekondêre onderwys moes ontvang en wat die aard van daardie onderwys moes wees, en dan voeg hy by, "... it is not only a question of more advanced education; the really important consideration is the adaptation of that education to the majority who will receive it." (9) Hy kom hier baie naby die kern van wat 'n twintigjaar later die deurslaggewende oorwegings was by die reorganisasie van die na-oorlogse sekondêre onderwys. 'n Paar jaar later kom hy hierop terug met 'n skema vir die beoogde reorganisasie. Hy was

- 
- (6) Hier het dr. Malan se subkomitee heeltemal afgewyk van die destydse standpunt van die S.A.O.U.  
 (7) Die Unie, Nov. 1929, p. 126.  
 (8) Prof. M.C. Botha.  
 (9) Verslag S.G.O., 1929, p. 15.

daarvan oortuig dat baie van die st. VI-leerlinge te oud was vir laerskool onderwys en vir die soort onderrig wat hulle ontvang het en, "... dat hierdie feit op sigself verantwoordelik is vir 'n groot mate van vertraging deurdat die leerlinge belangstelling in hulle werk verloor en gevolglik by die res van die klas agter raak; maar veral meen ek dat die hoë persentasie van eliminasië na standerd ses hieraan toegeskryf moet word. Dit lyk my of primêre onderwys vir die normale leerling tot ses jaar beperk behoort te word, sodat hy by 12+ onderwys van 'n ander aard mag begin ontvang." Hy gee dan 'n uiteensetting van 'n nuwe skema wat neerkom op 'n vorm van "tripartite" stelsel, naamlik, dat leerlinge wat daartoe bekwaam is na die sekondêre skool moes gaan; dat die swakker leerlinge vir 'n twee of drie jaar 'n vorm van na-primêre onderwys moes ontvang. Hy het hier moontlik die Engelse "Elementary School" stelsel in gedagte gehad; <sup>(10)</sup> en dat die leerlinge wat nie soos hierbo versorg kon word nie na een of ander vorm van ambagskool moes gaan.

In ieder geval moes die soort skool rekening hou met die belange en die vorderingsmoontlikhede van die kind. <sup>(11)</sup>

Vir Kaaplandse onderwyshoof was daar vir hierdie soort reorganisasie egter groot struikelblokke in die pad, soos byvoorbeeld, die verdeelde beheer oor die onderwys; ontoereikende gratis onderwys; en die destydse bestaande leerplig-bepalings (st. VI of 16 jaar).

---

(10) Verslag S.G.O., 1929, p.15.

(11) Verslag S.G.O., 1932 - 33, pp. 27 - 28.

Dr. Malan wys 'n tiental jare later daarop dat, "... die hele vraagstuk van die voorsiening van die mees gepaste onderwys aan alle leerlinge tussen hulle 6de en 16de of 17de jaar sal m.i. nooit opgelos word tensy die teenswoordige skeiding tussen die sogenoemde algemene kulturele en beroeps-onderwys uitgewis word nie; en dit kan die beste geskied as een en dieselfde outoriteit verantwoordelik is vir alle onderwys tussen hierdie jare, en dan slegs indien onderwys verpligtend gemaak word tot die bereiking van die ouderdom van 16 jaar." (12)

Daar was in 1929 'n moontlikheid dat onderwys gratis sou word totdat die leerling 15 jaar oud word. Die S.G.O. was van mening dat as dit sou verwesenlik word, 'n poging aangewend sou moes word om soveel leerlinge as moontlik daaruit voordeel te laat trek, en dan wys hy daarop dat dit noodsaaklik voorkom om die skole, "enigsins anders te organiseer as wat (destyds) die geval (was). Daarvoor (sou) veral nodig (wees) dat die kind vroeër op skool kom, sodat hy onder normale omstandighede teen sy dertiende jaar die laerskool kan deurloop." (13) Hy het egter nie rekening gehou met die implikasies van so'n vervroeging van die verpligte toelatingsouderdom nie, veral t.o.v. kinders in buitelandse distrikte wat dan vroeër hul ouerhuis vir 'n koshuis sou moes verruil. (14)

---

(12) Verslag S.G.O., 1939, p. 71. Kyk ook Verslag S.G.O., 1947, p. 4.

(13) Verslag S.G.O., 1929, p. 17. Die gemiddelde ouderdom van die leerlinge aan die einde van die st. VI-jaar was destyds ongeveer 14 jaar. (Verslag S.G.O., 1929, p. 61)

(14) Kyk Hoofstuk VI pp. 196 - 199.

Die uitbreiding van gratis onderwys het in die vroeë dertigerjare 'n byna onoorkomelike probleem geword vanweë finansiële stremming wat deur 'n langdurige droogte en die depressie veroorsaak is. (15) Die beskouing van Prof. Botha, die S.G.O., was egter dat ten spyte van geldskaarste, die land se kinders op hulle sekondêre onderwys geregtig was. Sy mening stel hy dat, "... die vraag of 'n leerling ná die voltooiing van die primêre kursus na 'n sekondêre skool, 'n na-primêre skool of 'n vakskool behoort te gaan, beslis moet word alleen deur sy aanleg en geskiktheid vir sulke onderwys, en deur geen ander omstandighede nie." (16)

Gaandeweg het veranderings wat plaasgevind het op sosio-ekonomiese gebiede en in die ontwikkeling van die kennis van die mens die noodsaaklikheid van 'n ander benadering tot sekondêre onderwys dringend gemaak. Reeds in 1930 skryf die S.G.O. dat, "Die probleem van die middelbare skool hou vandag die aandag van alle opvoedkundiges besig, nie alleen in ons land nie, maar ook in ander dele van die wêreld, en is die gevolg van veranderde sosiale en ekonomiese toestande. In Suid-Afrika waar hierdie toestande nog in hoë mate deur onvastheid gekenmerk word, en waar ons boonop met 'n klein blanke bevolking oor 'n ontsaglike oppervlakte versprei te doen het, word die oplossing van die probleem grootliks bemoeilik." (17)

Sonder die uitbreiding van die leerplig kon daar, egter, vir baie

---

(15) Kyk inspekteursverslae, Onderwysgaset, 9 Aug. 1934, pp. 619 - 705.

(16) Verslag S.G.O., 1932 - 33, p. 28.

(17) Verslag S.G.O., 1930, p. 20.



jare nie met 'n reorganisasieplan voortgegaan word nie. Dr. Malan wou sekondêre onderwys na st. V laat begin, maar dan sou die bepaling dat leerlinge na st. VI die skool kon verlaat ingetrek moes word, en om 'n progressiewe wegsypeling van leerlinge deur skoolverlating te verhinder sou die leerplig uitgebrei moes word. Hy wys in 1939 daarop dat die wetgewing oor verpligte skoolbywoning uitgebrei moes word sodat dit, "... die provinsiale outoriteite in staat (sou) stel om 'n noodsaaklike reorganisasie van sy skoolstelsel teweeg te bring waarby na-primêre onderwys 'n aanvang (sou) neem na .... standerd V." (18)

Met die verloop van die tweede wêreldoorlog is addisionele aspekte van sekondêre onderwys beklemtoon sodat die doel met 'n gereorganiseerde stelsel veel meer behels het as bloot die verskaffing van na-primêre onderwys aan die kinders in Kaapland se skole. Na die oorlog verby is stel die S.G.O. dit dat, "Die dringend nodige reorganisasie van ons skoolstelsel om ons skole by die behoeftes van die leerlinge en die vereistes van ons tyd aan te pas, kan nie onderneem word tensy die nodige uitbreiding van die leerplig ten uitvoer gebring word nie. Ons kinders bly te lank in die primêre skole. Ons na-primêre of sekondêre onderwys moet met minstens een jaar verleng word. Beroepsvoorligting, of die taak om jongmense in die rigting van gepaste beroepe te stuur en hulle sover moontlik vir hul lewenstaak te bekwaam voordat hulle die skool verlaat, kan onder

---

(18) Verslag S.G.O., 1939, p. 20.

die huidige stelsel nie behoorlik aandag ontvang nie. En daardie stelsel kan nie verander word om in die behoeftes van die tyd te voorsien tensy die leerplig-bepalings van ons Ordonnansie gewysig word nie."<sup>(19)</sup>

Vir sy beplande reorganisasie beklemtoon dr. Malan twee punte, "... wat opvoedkundiges dwarsdeur die wêreld oor 'n tydperk van jare al meer en meer beseft het," en waarvan die aanvaarding noodsaaklik sou wees vir enige poging tot reorganisasie. Hierdie punte was dat alle laerskool onderwys op ongeveer 12-jarige ouderdom moes afsluit;<sup>(20)</sup> en dat die tradisionele sekondêre kursus nie aan die behoeftes van die oorgrote meerderheid leerlinge voldoen nie.<sup>(21)</sup> Hy het in 1948 dit as sy oortuiging uitgespreek dat die destyds 4-jarige sekondêre kursus 'n nadeel van en 'n swaakteit in ons onderwys was.<sup>(22)</sup>

Vir die aanvaarding van die eerste punt sou die wet in verband met die leerplig verander moes word. Hierdie verandering was nie maklik verkrygbaar nie, want die reorganisasie-plan sou 'n groot bouprogram vereis wat die Provinsie in daardie stadium nie sou kon onderneem nie.<sup>(23)</sup>

(19) Verslag S.G.O., 1941 - 45, p. 23.

(20) Hierdie was 'n implikasie van dr. Malan se denkrigting reeds in 1923. Uit sy proefskrif blyk die opvatting dat leerlinge vanaf hul 12de jaar sekondêre onderwys moes ontvang. 'n Resensent van hierdie proefskrif wys in 1924 daarop dat, "Dit spreek vanself dat kinders dan nie net die primêre skool sal besoek nie maar dat hulle verplig sal wees om die sekondêre afdeling te besoek." (Kyk H.P.C. "Van ons Boektafel", Die Unie, Des. 1924, p. 167.)

(21) Verslag S.G.O., 1947, p. 13.

(22) Cape Times, 8 Des. 1948.

(23) Kyk Hoofstuk VII, pp. 341 - 345.

aangesien daar vanweë die oorlog 'n groot agterstand in die normale bou-program ontstaan het.

As redes vir die dringendheid van reorganisasie het dr. Malan aangevoer dat te veel st. VI-leerlinge die skool te vroeg verlaat het; die laerskool-kursus was te lank; die sekondêre kursus verleng moes word; beroepsleiding in ons skole noodsaaklik geword het; die onderwys by die behoeftes van die leerlinge aangepas moes word; die onderwys aangepas moes word by die vereistes van die tyd; en die omvang en die funksies van die provinsiale skole en die van die sentrale regering duideliker afgebaken moes word. (24) (25)

Vroeë skoolverlating was vir jare reeds 'n bron van groot bekommernis (26) en in 1946 het dr. Malan hom soos volg daaroor uitgelat: "n Stelsel wat die skielike beëindiging van 'n kind se opvoeding op ongeveer die ouderdom van dertien jaar toelaat, wanneer sy verstand half-ontwikkeld is en sy karakter maar gedeeltelik gevorm is, sodat hy kan gaan werk, is uit die aard van die saak op maatskaplike en ekonomiese gronde onverdedigbaar en onbestaanbaar met onderwysheropbou en -vooruitgang." (27)

Oor die noodsaaklikheid van die aanpassing van die onderwys by die behoeftes van die kind het hy hom reeds in 1923 uitgespreek, (28) maar

---

(24) Verslag S.G.O., 1941 - 45, p. 23.

(25) Verslag S.G.O., 1947, p. 4.

(26) Kyk Hoofstuk VI pp. 181 et seq.

(27) Verslag S.G.O., 1946, p. 25.

(28) W. de Vos Malan, Op. Cit. p. 143.

die onderwysdenke het eers 'n kwart-eeu later groter nadruk daarop gelê. Dr. Malan wys in 1947 daarop dat daar, ".... heelwat getuienis (is) waaruit bewys kan word dat die tradisionele akademiese sekondêre kursus nie aan die behoeftes van die oorgrote meerderheid van leerlinge voldoen nie. Deskundiges in Amerika skat dat slegs 20% baat by so 'n kursus, vind; in Engeland is die skatting 18%; in die Kaapprovinsie, ondanks die tweeledige aard van ons Senior-Sertifikaat-eksamen, sou die syfer slegs omtrent 24% wees." (29)

Intussen het die publikasie van die Spens-verslag in Engeland in 1939 en die Norwood-verslag in 1943 die opvoedkundige denke in Engeland dermate gestimuleer dat dit in 1944 uitgeloop het op die Education Act waardeur die hele onderwysstelsel in Engeland gereorganiseer is. Dr. Malan het hierdie wetgewing van revolusionêre aard beskou want dit het aan sekondêre onderwys 'n nuwe betekenis gegee.

Hy was in hierdie stadium daarvan so sterk oortuig dat reorganisasie noodsaaklik en onvermydbaar was, dat hy met die oog daarop in 1947 op 'n studiereis na Amerika, Engeland en Denemarke vertrek om hoofsaaklik die nprimêre onderwys in daardie lande te bestudeer. (30) Hoe omvattend die probleme i.v.m. reorganisasie was, blyk uit sy opmerking in sy jaarverslag dat hy, ".... geen klaargemaakte oplossings .... terugbring het nie." (31)

---

(29) Verslag S.G.O., 1947, p. 4.

(30) Cape Times, 28 Mei 1947.

(31) Verslag S.G.O., 1947, p. 14.

Hy moes egter nog etlike jare wag op die noodsaaklike wetgewing waarsonder reorganisasie en rekonstruksie nie bewerkstellig kon word nie. (32)

Hy wys in sy jaarverslag daarop dat, "Die dringendste probleem waarvoor my Departement en die Administrasie te staan gekom het .... ongetwyfeld die vraagstuk (is) van die voorsiening van geskikte sekondêre onderwys vir alle leerlinge, en dit sal noodwendig die reorganisasie en reoriëntering van die bestaande onderwysstelsel meebring", en dan voeg hy daaraan toe, "Na my mening het die tyd nou aangebreek om die gewete van die publiek te laat ontwaak tot die besef dat die soort onderwys wat die oorgroot meerderheid kinders tans geniet, onbevredigend en verouderd is — hoofsaaklik daaraan te wyte dat die Departement en die skole hulle moet onderwerp aan die feit dat werkgewers (met inbegrip van die Staatsdiens) sterk op akademiese sertifikate aandring. In die woorde van die Hadow-verslag, .... moet (daar) algemeen besef word dat die doel van ons onderwysbeleid nie bloot moet wees om 'n minderheid kinders vir die tweede stadium te keur nie, maar om te verseker dat daardie tweede stadium rekbaar genoeg is en dat die leergange wat aangebied word, doeltreffend by die behoeftes van alle kinders aangepas is." (33)

In hierdie jaarverslag sit dr. Malan dan die skema uiteen van die reorganisasie wat hy beoog en waarvolgens die skoolindeling dan soos volg

---

(32) Ibid., p. 4.

(33) Verslag S.G.O., 1947, p. 13.

moes wees:

die Laerskool: 5+ tot 12+, bestaande uit 2 jaar in die sub=standerds en 5 jaar van st. I tot st. V;

die Junior Sekondêre Skool: 12+ tot 15+, 'n 3-jarige kursus; en

die Senior Sekondêre Skool: 15+ tot 17+, van minstens 2 jaar.

Wat sy doel met die Junior Sekondêre Kursus betref, het hy reeds in 1923 geskryf dat, "... the main purposes of this period of three years should be to make the change from primary to secondary education as gradual as possible, to adapt the instruction to the nature of the pupil, to open up the main fields of learning and to make them attractive and desirable, to care for youth during the few years that they are probably most in need of guidance and sympathy." (34)

Sy kwalifikasie van minstens twee jaar vir die senior kursus is met voorbedagte rade gedoen, want hy het eintlik 'n senior kursus van drie jaar beoog. Hy het dit, trouens, voor die Kongres van die S.A.T.A. gesê dat hy geglo het dat binne afsienbare tyd besef sou word dat die instelling van die Junior Sekondêre Kursus slegs die eerste stap in die reorganisasie sou wees en dat later 'n addisionele jaar toegevoeg sal moet word. (35)

Die wetgewing vir die verhoging van leerplig en waarop so lank gewag

(34) W. de Vos Malan, Op. Cit., p. 149.

(35) Education, Aug. 1953, p. 157.

moes word, is toe uiteindelik in 1950 en 1951 aangeneem. (36) Dr. Malan het ook sonder versuim opgetree en reeds in 1950 'n spesiale komitee benoem om 'n driejarige sekondêre kursus vir sts. VI, VII en VIII te ontwerp. Hierdie Junior Sekondêre Kursus is dan, soos ook in Skotland die geval was, die logiese konsekwensie van die verhoogde leerplig, en daardeur is massa-onderwys op die sekondêre vlak by die onderwys ingevoer.

Net soos in die geval waar deur verpligte skoolbywoning in die laerskool 'n aantal probleme geskep is t.o.v. Mediese Inspeksie, Liggaamlike Opvoeding, Buitegewone Onderwys, losies en leerlingvervoer, so het die verhoging van leerplig tot st. VIII (of 16 jaar), weer nuwe probleme laat ontstaan, veral t.o.v. die heterogene aard van 'n andersoortige groep sekondêre leerlinge en wel met betrekking tot hulle skolastiese peil, intelligensie, individuele verskille, e.s.m.. Daarby het die reorganisasie nuwe benaderings en nuwe beskouings afgedwing wat leerling sowel as leerkrag getref het. Sukkelaars wat vroeër na st. VI die skool kon verlaat en 'n heenkome op die arbeidsmark gaan soek het, moes terug skool toe; bevordering wat vroeër op skolastiese prestasie gebaseer was, moes met bykomende faktore oorweeg word, want die vroeëre selektiewe aard van die onderwys moes in hoër mate plek maak vir een wat oorwegend distributief was.

Dr. Malan wys in sy jaarverslag van 1949 daarop dat na-primêre

---

(36) Ord. No. 10 van 1950 en Ord. No. 9 van 1951.

onderwys nuwe verwickelinge meebring het en dat daar nuwe belange was waarin daar voorsien moes word en nuwe verantwoordelikhede wat aanvaar moes word. (37) Daar het gaandewyse uit die denkringtings van opvoedkundiges 'n patroon gekristalliseer wat in die beplanning van die reorganisasie-patroon oorweging vereis het van 'n reeks beginsels i.v.m. die hedendaagse sekondêre opvoeding. O.a. dat alle leerlinge een of ander vorm van sekondêre onderwys moet ontvang; dat daardie onderwys by die kind moet aanpas en behoorlik rekening moet hou met individuele verskille; dat die onderwys 'n aaneenlopende voortsetting moet wees van die opvoeding van die hele kind waarmee daar in die laerskool 'n aanvang gemaak is; dat die onderwys ingestel moet wees op die opvoeding van die adollesent, en dus die jare van 12+ tot 17 of 18 dek; dat die onderwys behoorlik rekening moet hou met die behoeftes, die beskouings, sedes en tradisies van die demokratiese gemeenskap; en dat dit die kind moet opvoed tot die regte gebruik van sy ontspanningstyd (vrye tyd).

#### SEKONDÊRE ONDERWYS VIR ALLE LEERLINGE

Die eerste bestendige pogings om massa-onderwys te bevorder, min of meer soos ons dit deesdae begryp, het teen die einde van die agtiende eeu in die Nederlande ontstaan toe Kommissaris Van den Ende daarvoor 'n stelsel

---

(37) Verslag S.G.O., 1948 - 49, p. 8.



ontwerp het. Die stelsel was teen 1806 goed op dreef en het, ten spyte van die Napoleontiese oorloë, behoue gebly. (38)

Dr. Thomas Muir, die S.G.O. van Kaapland het dit reeds in 1905 gestel dat, "In South Africa especially, the ideal to be aimed at is that all children of European parentage should receive at least a higher elementary education." (39) — 'n vorm van semi-sekundêre onderwys wat st. VII-werk ingesluit het. Dr. Viljoen se beskouing was dat elke blanke kind, ".... nie slegs 'n volledige primêre opvoeding nie, maar tewens ook een of ander vorm van sekondêre opvoeding moet kry." (40) Hiervoor het hy homself feitlik vanaf sy aanstelling as Kaapland se S.G.O., herhaaldelik en in dringende taal uitgelaat. Vanaf 1918 word in agtereenvolgende jaarverslae die aandrang teengekom dat soveel leerlinge as moontlik die een of ander vorm van sekondêre onderwys moes ontvang, (41) want die laerskool kursus is nie meer as voldoende beskou as 'n volledige opleiding vir die stryd van die lewe nie. (42)

Dit was dus die uitgesproke beleid van die Departement om sekondêre onderwys te probeer (43) voorsien aan alle blanke leerlinge wat dit kon

- (38) G.J.J. Smit, *The Evolution of The System of School Inspection in England*, pp. 4 - 5.
- (39) Verslag S.G.O., 1905, p. 14.
- (40) Verslag S.G.O., 1927 - 28
- (41) Kyk Verlae S.G.O., 1918, p. 19; 1919, p. 3; 1921, pp. 10 en 12; 1927 - 28, pp. 23, pp. 25 - 26; 1929, p. 7; 1931, p. 23; 1932 - 33, p. 28. Kyk ook Onderwysgaset, 12 Maart 1925, p. 120.
- (42) Verslag S.G.O., 1919, p. 3.
- (43) Verslag S.G.O., 1927 - 28, p. 26.

behartig. Hierdie beoogde sekondêre onderwys moes dan minstens twee jaar duur. (44)

Hierdie gedagte is ook deur ander liggame gepropageer. Die S.A.T.A. was 'n sterk voorstander van sekondêre onderwys vir alle leerlinge. Op die Association se Kongres in 1921 sê die Voorsitter, "... what has to be burned into the consciousness of every South African legislator — and taxpayer — is that Primary Education is not enough. It is time we recognized the primary school as a preparatory school." (45) Die kongres volg hierdie gedagterigting op met die resoluëie: "In the opinion of Conference Secondary Courses should be provided for every European child after passing the 6th standard. Where it is not possible to do so, bursaries should be provided to assist all children who are prevented by financial circumstances from attending a High School course." (46)

Die S.A.O.U. het hom ewe sterk vir die saak beywer. Dr. Cillié het in 1929 voor die Kongres die stelling gemaak, "... dat elke blanke kind in Suid-Afrika, alleen diegene wat fisies en verstandelik daartoe geheel onbekwaam is, uitgesluit, die een of ander vorm van sekondêre skoolopleiding moet geniet", en hy het bygevoeg dat, "Daartoe ... daar in die program van studies, sowel as in die metodes van onderwys, sodanige verandering aangebring (moes) word dat daar voorsiening sal wees vir die verskillende

---

(44) Verslag S.G.O., 1921, p. 10.

(45) The Educational News, Sept. 1920, p. 126; Nov. 1920, p. 175.  
Kyk ook Die Unie, Des. 1922, p. 155.

(46) The Educational News, Julie 1921, p. 100.

soorte begaafdheid, neiging en aanleg,<sup>(47)</sup> en nie net vir leerlinge wat aanleg het vir abstrakte boekgeleerdheid nie." Dit sou beteken "... grootliks vermeerderde uitgawes vir onderwys en 'n algehele reorganisasie van ons skoolwese en die stigting van nuwe soorte skole." (48)

Die saak van sekondêre onderwys vir alle leerlinge is ook in 1926 deur dr. Viljoen verwys na die Adviserende Komitee insake Onderwys toe die Komitee moes sê aan wie sekondêre onderwys gegee moes word. Die Komitee se antwoord was, "Al die kinders van die volk, mits hulle verstandelike en liggaamlike vermoëns daartoe besit." (49)

Hierdie saak word in Desember 1927 deur die Skoolraadskonferensie op Port Elizabeth beklemtoon met die resoluëie —

"Dat hierdie kongres dit as sy mening wens uit te spreek dat dit onvervreembare reg is van elke kind in die land om dié mate en dié soort onderwys te geniet om sy gawe, talente en kragte te ontwikkel tot dié hoogte waarvoor hy vatbaar is, en besluit gesamentlik en individueel alles in sy vermoë te doen om hierdie ideaal te bereik." (50)

Die idee van massa-onderwys, van die reg wat elke kind het om een of ander soort na-primêre onderwys te ontvang, het wel op die Europese

- 
- (47) Dr. Cillié het hier die gedagterigting van die Education Act van 1944 met sowat 15 jaar vooruit geloop.  
(48) Die Unie, Nov. 1929, p. 125.  
(49) Ibid., p. 123.  
(50) Onderwysgaset, 26 Jan. 1928, p. 3, Resoluëie 7.

vasteland ontstaan, maar die leiding op daardie gebied is later deur die Verenigde State van Amerika oorgeneem. Dit is later in Europa vir die eerste keer deur wetgewing in Engeland verpligtend gemaak deur die Education Act van 1944.

Die Hadow-kommissie het reeds in 1926 die stelling gemaak dat "All normal children should go on to some form of post-primary education." (51) Hulle het daarop gewys dat destyds die algemene publiek in hoër mate al tot die besef gekom het dat as sekondêre onderwys tot 'n mate verpligtend gemaak word, dit sou dien as 'n reddingsmaatreël vir talente en begaafdhede wat andersins deur die behoefte van ouers, verlore sou gaan. Die Kommissie het daarop gewys dat kinders beskou moes word as die nasie se grootste bate en dat hulle opvoeding die beste versekering vir die toekoms is. Die Britse Eerste Minister het dieselfde gedagte in 1947 gestel dat, "There is no capital more productive than the energies of human beings. There is no investment more remunerative than expenditure devoted to developing them." (52)

Campbell stel dit dat, "Sooner or later all of us in education will have to take the stand and admit freely and frankly — and defend it if necessary — that some form of secondary education for all is eminently desirable, that a grade eight (st. VI) education is no longer adequate in a society as complex and highly developed as that of to-day, and that progress

---

(51) Hadow-verslag, p. 77.

(52) Tydens invoering van verhoging van leerplig tot 15 jaar, kyk Hadow-verslag, p. 145.

in a democracy depends in some considerable measure upon the average educational and cultural level." (53)

Massa-onderwys op sekondêre vlak kan beskou word as een van die mees revolusionêre ontwikkelings in die opvoedkundê van die twintigste eeu. Dit is die logiese konsekwensie van die demokratisering van die onderwys — 'n nuwe begrip, wat, hoewel dit sedert die begin van die eeu reeds in Kaapland deur enkelinge gepropageer is, eers oor die afgelope twee dekades sodanige inslag gevind het dat dit as algemene onderwysbeleid aanvaar is. Campbell sê daarvan dat, "It is entirely a new concept — something new in human history and just as untried and experimental as was the idea of mass elementary education one hundred years ago." (54)

Die Wyndham-kommissie se beskouing is dat, "The most significant conception of secondary education has manifestly been the emergence of the view that secondary education is the education not of a select minority, whatever the basis of selection, either social or intellectual, but of all adolescents, irrespective of their variety of interests, talents and prospects." (55)

Sekondêre onderwys vir alle leerlinge het om meer as een rede noodsaaklik geword want dis 'n vereiste van die demokratiese leefwyse; die

---

(53) H.L. Campbell, Curriculum Trends in Canadian Education, p. 46.

(54) H.L. Campbell, Op. Cit., p. 38.

(55) Wyndham verslag, p. 63.

ontwikkeling van die moderne samelewing tot 'n komplekse gemeenskap het dit noodsaaklik gemaak vir die gewone burger om oor 'n hoër mate van opvoeding te beskik; ontwikkelings op industriële en tegnologiese gebiede het die gevolg gehad dat werkgeleenthede vir wat ons vroeër as ongeskoolde of half-geskoolde arbeid beskou het — arbeid waarvoor vroeër slegs 'n laerskoolopleiding voldoende was — sodanig verminder het, of tot so 'n mate meer ingewikkeld geraak het, dat meer gevorderde opvoeding 'n vereiste geword het; in die Republiek met sy veelvuldige rasseprobleme, sekondêre onderwys vir die blanke kind feitlik 'n nood-vereiste geword het vir die handhawing van die blanke beskawing in hierdie land en vir die leiding, waarvan die voortbestaan van daardie beskawing afhang, wat die blanke moet neem en (56) verskaf; dit het noodsaaklik geword vanweë die klem wat gelê is op die behoefte van die onderwys van die adolessent.

Oor die beskouings van dr. Malan oor hierdie saak sal ons hier ietwat uitwei en ruim aanhaal. Hy kon dit reeds in 1922 stel dat, "The principles that secondary education should be within the reach of all pupils who have the ability to profit thereby, that early specialisation is harmful to the individual and to society, that the age of 12 approximately is an appropriate age for such education, and that a secondary school should provide a liberal education suited to modern needs, can be said to have been generally accepted in the leading countries today." (57)

---

(56) Verslae S.G.O., 1929, p.7; 1931, p. 23; 1932-33, p.28, 1938, p.5; e.s.m.  
 (57) W. de Vos Malan, Op. Cit., p. 76.

Hy was vir Kaapland die dryfkrag vir hierdie gedagterigting, en hy het as S.G.O. uiteindelik daarin geslaag om sekondêre onderwys vir alle leerlinge tot en met st. VIII (of 16 jaar) verpligtend te maak. Hy het daarop gewys dat dit reeds voor die twintigerjare die opvatting in baie Westerse lande was dat leerlinge tussen die ouderdomme van 12 en 16 jaar algemeen vormende sekondêre onderwys moes ontvang; (58) dat dit die gedagterigting is wat voortvloei uit die groei van die demokratiese denke van die Westerse wêreld — "There is a universal acceptance of the fact that democracy demands more than primary schooling for its citizens ...", (59) en dan weer, "Democracy demands that all the normal children of all (60) the people should receive secondary education, if they can profit by it."

Hy was egter bewus van die struikelblokke in die pad na hierdie toestand waarlangs massa sekondêre onderwys bereik moes word, nl. dat die onderwysstelsel selektief was — leerlinge moes st. VI slaag voordat hulle sekondêre onderwys kon ontvang, en hy was daarvan oortuig dat, "If the secondary school is to be the leaving school of the many, it cannot at the same time be the selective school of the few." (61); dat

sekondêre onderwys nie gratis was nie en dit was sy oortuiging dat sy doel slegs bereik kon word deur die verskaffing van gratis onderwys. (62)

---

(58) Ibid., p. 112.

(59) Ibid., p. 46.

(60) Ibid., p. 86.

(61) Ibid., p. 171.

(62) Ibid., p. 138.

Leerlinge kon gedurende die twintigerjare gratis onderwys verkry slegs op een van twee maniere: 'n skoolraad kon skoolgelde kwytsteld vir behoeftige leerlinge tot 'n maksimum van 12½% van die aantal ingeskrewe sekondêre leerlinge in sy gebied; en ander behoeftige leerlinge kon gehelp word met studiebeurse van R40 per jaar en waarvoor plaaslike instansies op 'n R-vir-R grondslag 'n toelaag van die Departement ontvang het.

Vir hierdie studiebeurse is daar vanaf 1920 deur die plaaslike gemeenskappe studiefondse gestig. Die pogings is in die reël goed ondersteun en het aansienlik veld gewen sodat daar in baie gebiede sterk fondse ontstaan het. (63)

Daar is egter uit verskeie oorde teen die stelsel bedenkinge geopper op oorwegings soos, byvoorbeeld, dat die beskikbare beurshulp nie toereikend genoeg was om hulp in al die behoeftige gevalle te verskaf nie. Plaaslike ondernemingsgees om beursfondse op te bou het van plek tot plek gewissel en daardeur is Staatsfondse wat op die R-vir-R grondslag uitbetaal is, oneweredig verspreid geraak; die toekenning deur die skoolraad van gratis onderwys tot 'n maksimum van 12½% van die aantal sekondêre leerlinge in sy gebied as ontoereikend beskou is deur albei die onderwysersverenigings; die vereiste dat 'n hulpbehoewende leerling ook 'n belowende leerling moes wees, het aan baie van die ander behoeftiges 'n geleentheid

---

(63) Onderwysgaset, 1920: 2 Sept., pp.157-58; 28 Okt., p.414; 11 Nov, p.440; 9 Des., pp.666-67; 1921: 21 Apr., p. 1068; 19 Mei p.1160 ens.



vir sekondêre onderwys ontnem; om behoefte te pleit om hulp te verkry vir sekondêre onderwys vir hul kinders vir baie ouers 'n krenking van hul eergevoel was, veral by diegene wat dit reggekry het om met trots 'n eerlike bestaan te voer en daarby tog die koste van hulle kinders se sekondêre onderwys, hoe moeilik ook al, probeer betaal het; hulp op grond van behoefte sou in baie gevalle die kloof op sosiale gebied tussen die behoeftiges en die rykes beklemtoon. In hierdie verband was daar destyds wel sodanige klasseverskil, tot so 'n mate dat sekere instansies vir hulle skole geen gratis onderwys wou aanvaar nie. (64)

Die S.G.O. het in 1930 die syfers vir skoolverlating na st. VI en gedurende die sekondêre kursus ontleed en hulle onrusbarend gevind in twee opsigte — die groot getalle wat die skool verlaat; en die hoë ouderdom van baie kinders wat hulle nog in st. VI, en dus nog in die laerskool bevind.

Een van die moontlike redes wat hy daarvoor noem — en wat hy as sy woorde mening stel — was "dat daar onvoldoende geleenthede bestaan vir leerlinge wat andersins wel die vermoë besit om verder te studeer as die sesde, sewende en agste standerds." Sy verdere kommentaar is dat dit wel lyk ".... of ons kom te staan voor die vraagstuk van re-organisasie van die primêre afdeling van ons skole, sowel as voor die van groter differensiering in ons middelbare onderwys; waarby die vraagstuk van die

---

(64) W. de Vos Malan, Op. Cit., p. 137.

sentralisasie van sekondêre en hoër skole hom onweerstaanbaar aan ons opdring" (65)

Die struikelblokke wat in die pad van sekondêre onderwys vir alle leerlinge gestaan het was in hierdie stadium, finansieël, beperkte gratis onderwys, en ontoereikende leerplig.

Daar is oor die finansiële beperkings, in soverre dit die ouers en die leerlinge raak, reeds hierbo uitgewei. Daarby het die Departement ook nog destyds onder finansiële druk verkeer, veral in die vroeë dertigerjare toe die skoolverlating van onrype jeugdige 'n groot probleem geword het. Die S.G.O. moes in 1933 bv. rapporteer dat "... die ontwerp van planne om ons ideaal ten aansien van algemene sekondêre onderwys te verwesenlik lyk my 'n betreklike eenvoudige saak; maar of die land dit kan bekostig, en veral op die duur sal kan bekostig — ja, dit is 'n probleem wat ons hoe gaarne ook eers onder die oë sal moet sien voordat daar 'n begin gemaak word met reorganisasie van enige soort." (66)

Beperkte gratis onderwys was verantwoordelik vir al die probleme reeds hierbo gestel. Gratis onderwys word egter met die verloop van die jare uitgebrei — in 1931 aan alle leerlinge wat nie later as 31 Maart 15 jaar oud word nie, in 1938 aan alle leerlinge vir die volle kalenderjaar waarin hulle 15 word, en in 1948 aan alle leerlinge vir die volle

---

(65) Verslag S.G.O., 1930, p. 17.

(66) Verslag S.G.O., 1932-33, pp. 16 - 17.

kalenderjaar waarin hulle 19 jaar oud word — laasgenoemde uitbreiding dek, op uitsonderinge na, alle skoolgaande kinders dwarsdeur hulle skoolloopbaan.

Daar was egter 'n veel groter struikelblok in die pad as gratis onderwys: die boonste grens van leerplig het die groot haakplek geword. Leerlinge kon die skool verlaat sodra hulle 16 jaar oud was, of met 'n kwalifikasie wat 'n dooie letter geword het, (tw. dat hulle 'n geskikte werk aanvaar het) sodra hulle st. VI geslaag het. Daar was dus geen manier hoegenaamd om sekondêre onderwys vir alle leerlinge verpligtend te maak nie, tensy hierdie leerplig-bepalings daartoe aangepas word nie.

Dr. Malan wys daarop dat daar in 1939 onder die destydse leerplig-bepalings meer as 50% van die standersessers <sup>(67)</sup> nie die tweejarige sekondêre kursus (tot by st. VIII) deurloop het nie, en dat meer as 75% van hulle nie die vierjarige sekondêre kursus (tot by st. X) van die hoër skool voltooi nie. "Hierdie syfers toon dat te min van die kinders in Kaapland in staat is om van die voordele van sekondêre onderwys gebruik te maak. In hierdie tyd van snel vermeerderende kennis stem dit tot treurigheid dat die skooldae van meer as 50% van ons kinders verby is voordat hulle die end van die Junior Sertifikaat-kursus bereik het." <sup>(68)</sup> Hy het gemeen dat as die onderste grens van leerplig 6 jaar i.p.v. 7 gemaak sou word, dit, met die boonste grens op 16, alle kinders onder leerplig wat nie na st. VI die skool verlaat nie, 'n negejarige skoollewe onder leerplig sou

---

(67) Leerlinge wat in die st. VI-eksamen geslaag het.

(68) Verslag S.G.O., 1939, p. 37.

gee; daarby sou alle normale kinders verseker wees van 'n twee-jaar tydperk in die sekondêre afdeling. (69)

Hierdie sou egter slegs 'n gedeeltelike en ontoereikende oplossing wees — daar was gewigtige argumente teen die vasstelling van die onderste grens van leerplig op 6 jaar en leerlinge sou tog nog die skool kon verlaat nadat hulle st. VI geslaag het, tensy die reg wat hulle daartoe gehad het ingetrek sou word.

Die jare van die tweede wêreldoorlog het egter 'n nuwe wending aan opvoedkundige denke gegee wat die reorganisasie van die sekondêre onderwys as onvermydelik laat blyk het, en as 'n gevolg daarvan die verhoging van leerplig noodsaaklik gemaak het. Sekondêre onderwys vir alle leerlinge, en dit nie op 'n selektiewe grondslag nie, het 'n noodsaaklikheid geword, en so vind ons dat dr. Malan in 1947 daarop wys dat die voorsiening van sekondêre onderwys vir alle leerlinge die dringendste behoefte van sy Departement geword het. Hy het sterk daarvoor gepleit dat die leerpligbepalings sodanig gewysig moes word, "dat elke kind in staat gestel word om minstens drie jaar sekondêre onderwys te ontvang voordat hy daardie grens bereik, en dat die skoolstelsel sodanig georganiseer behoort te wees dat dit vir die normale kind wel moontlik is." Hy wys daarop dat, "as hierdie beginsel aanvaar word, sal die Standaard VI-bepaling afgeskaf moet word; en as 'n standaard-vereiste nodig geag word sal Standaard VIII in die

---

(69) Ibid., p. 38.

plek van die huidige Standaard VI moet kom." (70) Vir dr. Malan het 'n st. VIII-bepaling by die boonste grens van leerplig 'n saak van aktuele belang geword vir die reorganisasie van die onderwys in Kaapland. In die aanhaling uit sy jaarverslag hierbo word twee kernsake aangeroer: 'n driejarige sekondêre kursus tot by st. VIII; die implikasie is dat st. VI oorgeplaas sou moes word na die sekondêre afdeling, 'n noodsaaklikheid wat dr. Malan vir baie jare gepropageer het; (71) en "dat die skoolstelsel sodanig gereorganiseer behoort te wees dat dit vir die normale kind wel moontlik is" om hierdie driejarige kursus in sekondêre onderwys te volg.

Waar hy sekondêre onderwys vir almal bepleit het, het dr. Malan dit duidelik gestel dat hy nie daarby 'n vorm van akademiese onderwys vir almal bedoel nie. (72) Uit die praktyk het daar intussen 'n duidelike gedagterigting ontwikkel ten gunste van 'n enkele breë algemeenvormende kursus tot ongeveer 15½ jaar.

Die aandrang op sekondêre onderwys vir almal het nie 'n idee gebly wat slegs deur opvoedkundiges gepropageer is nie. In die wyer publiek het daar oor "die afgelope 20 - 30 jaar 'n diepgaande verandering in die struktuur en die uitkyk van die samelewing" ontwikkel. Daar word deur alle klasse aanhoudend aangedring op toegang tot sekondêre onderwys." (73)

(70) Verslag S.G.O., 1947, p. 16.

(71) Kyk Hoofstuk VIII, pp. 297 et. seq.

(72) Verslag S.G.O., 1947, p. 14.

(73) Verslag S.G.O., 1948-49, p. 65

Volgens dr. Gunter is die algemene neiging in die Wes-Europese lande vandag om die oorgroot meerderheid van die leerlinge tot die junior sekondêre kursus (12+ tot 15+) toe te laat. Hy het bevind dat "Die heersende tendensie is om almal die geleentheid te gee om sekondêre onderwys te probeer, want die algemene mening is dat die ouderdom 12 jaar te vroeg is om 'n kind se toekoms te beslis." (74)

#### DIE IMPLIKASIES VAN SEKONDÊRE ONDERWYS VIR ALMAL

Massa-onderwys op sekondêre vlak is vandag die groot uitdaging in die opvoedkunde. Dit het die onderwyswêreld voor die uitdaging gestel om reg te laat geskied aan hulle wat arm van gees is, sowel as aan die begaafdes terwyl die peil van die gemiddeldes gehandhaaf word.

Campbell wys daarop dat, "From the results of this movement for mass elementary and secondary education arise nearly all of the many current educational problems. The answers to all these problems have not yet been found, but such tentative solutions as have been advanced are constantly subjected to well-intentioned but uninformed criticism." (75)

Massa-onderwys in die sekondêre skool stel sekere baie belangrike eise: alle leerlinge moet, afgesien van hulle intellektuele vermoë tot volwaardige

---

(74) C.F. Gunter, "Navorsing en Hervorming — Dit Gis op Onderwysgebied", Die Burger, 21 Sept. 1964.

(75) H.L. Campbell, Op. Cit., p. 39.

lede van die samelewing ontwikkel word. Die heil van die demokratiese gemeenskap lê nie slegs in die gehalte van sy leiers nie, maar grootliks in die gemiddelde opvoedingspeil van die burgers van die Staat; daar moet doeltreffende en toereikende voorsiening gemaak word vir die opleiding en die ontwikkeling van ons toekomstige leiers. Die behoud van die demokrasie hang eweseer af van gesonde leierskap. Mense begaafd met die eienskappe van leierskap is skaars en die gemeenskap kan dit nie bekostig om hulle doeltreffendste opvoeding te verwaarloos nie; elke leerling moet daardie opvoeding kry wat sy sterkste eienskappe en potensiaal tot hulle hoogste peil sal ontwikkel. Hiervoor is doeltreffende gedifferensieerde onderwys noodsaaklik; met die hantering van die groepe leerlinge met wyd uiteenlopende potensiaal word die eis aan die skool gestel om 'n bevredigende gemiddelde standaard van die werk te handhaaf.

Die belangrikste implikasie van sekondêre onderwys vir alle leerlinge is die noodsaaklikheid dat daar doeltreffend rekening gehou moet word met die heterogene aard van al daardie leerlinge wat verplig word om met hulle skoolbywoning voort te gaan. 'n Tweede belangrike implikasie is dat, op grond van die demokratiese aard van die onderwys, aan al daardie leerlinge gelyke geleenthede met dieselfde fasiliteite verskaf sal word met die voortsetting van hulle onderwys op sekondêre vlak.

Die eerste van bostaande behels al daardie aspekte van die onderwys wat die Education Act van 1944 bedoel het met 'n sekondêre onderwys wat aangepas sal wees by die belangstellings en behoeftes, by die ouderdom en by

die intellektuele vermoë en aanleg van die leerlinge.

Voorsiening in die behoeftes en belangstellings was beperk solank as wat die Junior Sertifikaat-eksamen van die Universiteit van <sup>die</sup> Kaap ~~provinse~~ <sup>die Gais Hoop</sup> en die Matrikulasië-eksamen van die Matrikulasieraad die enigste openbare eksamens vir die skole was. Selfs na die Departement in 1921 'n begin gemaak het met sy eie eksamenstelsel en by wyse van 'n wyer vakkeuse 'n poging aangewend het om in die behoeftes van die leerlinge voorsiening te maak, en aan andersoortige gebiede die soort kursus beskikbaar te stel wat vir die omgewing die beste was, <sup>(76)</sup> was daardie voorsiening nog steeds tot 'n mate beperk, enersyds deur die selektiewe uitwerking van die st. VI-eksamen, en andersyds deur die finansiële implikasies van sekondêre onderwys.

Die werklike geleentheid om in die behoeftes en die belangstellings van alle sekondêre leerlinge te voorsien het eers in 1951 en 1952 ontstaan toe die verhoging van leerplig, tesame met die vroeëre afskaffing van skoolgelde, <sup>(77)</sup> die selektiewe faktore uitgeskakel het, en daarmee dan ook die implikasies van die verskaffing van sekondêre onderwys aan alle leerlinge baie meer uitdagend gemaak het. Toe sekondêre onderwys tot by st. VIII (of 16 jaar) vir alle leerlinge verpligtend geword het, het al die implikasies van massa-onderwys op 'n distributiewe stelsel daarop gevolg. Die uitsiftingsproses wat vroeër met die st. VI-eksamen plaasgevind het, het verval en die leerlinge gaan dus na die sekondêre skool op grond van

---

(76) Verslag S.G.O., 1920, p. 6.

(77) Kyk p. 229 en pp. 240 - 241.



hoofsaaklik slegs twee oorwegings: die standerd V-eksamen (intern) van die laerskool en die ouderdom van die leerling. Die sekondêre skool moet dus ingerig wees om die leerlinge te ontvang — die skranderes, die normales, die dom-normales, saam met baie wat verstandelik afwykend is. (78)

Voor die reorganisasie van die sekondêre onderwys was bywoning van die sekondêre skool deur 'n leerling natuurlik onderhewig aan die gewilligheid van die ouer en die bevoegdheid van die kind en aan sy eie begeerte om verdere onderwys te ontvang. Met die verhoging van leerplig tot st. VIII (of 16 jaar), is die omstandighede sodanig verander dat die ideaal van sekondêre onderwys vir alle leerlinge baie na aan totale verwesenliking gebring kon word. Daardeur is egter 'n reeks tergende probleme geskep wat hulle met die toepassing van massa-onderwys vir sekondêre leerlinge laat geld het. Die vernaamste implikasies was dat onderwys tot en met die nuwe boonste grens vir leerplig gratis moes wees. Hiervoor is egter reeds in 1948 voorsien; (79) dat groter voorsiening gemaak moes word vir gratis busvervoer en vir meer hostel-akkommodasie vir streke sonder busdienste. Ook moes ruimer voorsiening van losiesbeurse gemaak word; en soos in die geval met die instelling van massa-onderwys in die laerskool toe daar voorsiening vir buitengewone onderwys vir die verstandelik-afwykendes gemaak moes word, so het daar in die na-primêre onderwys die noodsaaklikheid ontstaan vir buitengewone sekondêre onderwys, en daarvoor is spesiale

---

(78) Kyk ook Wyndham-verslag, p. 63.

(79) Ord. No. 31 van 1948.

middelbare skole gestig. Maar hierdie skole kon, uit die aard van die saak, vir slegs 'n geringe gedeelte van hierdie kinders voorsien. Onder verhoogde leerplig is leerlinge van minder begaafdheid, met die insluiting van sowat 30% waaruit die dom-normale groep bestaan en wat vroeër die skool na st. VI kon verlaat, verplig om die skool verder by te woon. Die wat nie vroeër vir buitengewone onderwys gesertifiseer is nie, maar wat wel buitengewone onderwys moes ontvang het, het hulle in die sekondêre afdeling van die normale onderwys bevind, saam met die dom-normales, die normales en die begaafdes.

Aan hierdie sub-normales en dom-normales behoort 'n vorm van sekondêre onderwys verskaf te word wat die Provinsie destyds nie mog verskaf nie, en as ons na hulle getalle kyk, is daar maar 'n baie skrale hoop dat hulle dit elders sal kry.

Hier het vir Kaapland een van sy grootste probleme ontstaan, want hierdie sekondêre onderwys wat by die leerlinge so veelvoudig aangepas moes word, was beperk en afgebaken as gevolg van die verdeelde beheer oor die onderwys. Mnr. Liebenberg, destyds Kaapland se S.G.O., het in Junie 1964 hierna verwys in sy toesprake voor die S.A.O.U. en die S.A.T.A., as 'n probleem wat binne die raamwerk van die beperkinge wat deur die Wet op Beroepsonderwys <sup>(80)</sup> in 1955 opgelê is -- 'n probleem wat slegs opgelos kon word deur die oorpasing van alle vorms van onderwys, tot en met st. X,

---

(80) Wet No. 70 van 1955.

na die provinsiale administrasies. Mnr. Liebenberg se mening was dat, "As die Wet op Beroepsonderwys nie opgehef of meer toegewings ten opsigte van beroepsgerigte vakke aan die Provinsiale skole gemaak word nie, sal die Departement van Onderwys, Kuns en Wetenskap meer voorsiening moet maak vir die kind wat minder akademies aangelê is, anders beroof ons ons land van 'n mannekragpotensiaal — 'n verlies wat in hierdie stadium moeilik langer geduld kan word. In Kaapland alleen is daar ongeveer 8 000 leerlinge in standerds VI, VII en VIII wat daardeur geraak word: vir die hele Republiek word die getal op ongeveer 25 000 geraam." (81)

Die mees betekenisvolle implikasie van sekondêre onderwys vir alle leerlinge is natuurlik dat dit die reorganisasie van die hele onderwysstelsel vereis. Die S.G.O. het reeds in 1929 hieroor gesê dat die gewenste uitbreiding van die onderwys vir alle leerlinge na die sekondêre afdeling nie slegs 'n kwessie van meer gevorderde onderwys was nie; die werklike belangrike oorweging was die aanpassing van daardie onderwys by die meerderheid van hulle wat dit moes ontvang. (82)

In Engeland het die Education Act van 1944 'n stap verder gegaan en nie die meerderheid nie, maar die enkeling aangewys vir wie die aanpassing moes plaasvind. Deur hierdie wetgewing word bepaal dat elke kind sekondêre onderwys wat aangepas is by sy ouderdom, sy begaafdheid en sy

---

(81) Toespraak van S.G.O. voor S.A.O.U.-Kongres, 25 Junie 1964.  
Kyk Die Unie, Aug. 1964, p. 97.

(82) Verslag S.G.O., 1929, p. 15.

besondere aanleg of talent, sal ontvang. Die bestaan van wyd-uiteenlopende verskille in die begaafdhede van leerlinge word nie slegs erken nie, maar 'n poging word aangewend om wel deeglik daarmee rekening te hou. Een van die groot verdienstes van hierdie wetgewing lê daarin dat dit die onderwys op die kind se behoeftes rig, dat die stelsel aangepas word by die kind i.p.v. die kind by die stelsel. (83) Ook in Kaapland se handboek vir die junior sekondêre onderwys word dit beklemtoon dat, "Dit .... van die uiterste belang (is) dat, wat die stelsel ook mag wees, oor die ontwikkeling van die individuele kind sorgvuldig gewaak word en dat dit in die regte rigting gestuur word." (84) Dit het hier 'n geval geword waar aan die regte leerling die regte onderwys op die regte ouderdom verskaf moes word. (85)

Dr. Malan het daarop gewys dat sekondêre onderwys vir almal nie akademiese onderwys vir almal beteken nie. (86) Volgens hom is, ".... daar heelwat getuienis waaruit bewys kan word dat die tradisionele akademiese kursus nie aan die behoeftes van die oorgroot meerderheid leerlinge voldoen nie." (87)

Met die leerlinge se toetrede tot die sekondêre onderwys onder die gereorganiseerde stelsel ontstaan die probleem van hoe om daardie sekondêre

---

(83) M.L. Jacks, Modern Trends in Education, (1952), p. 22.

(84) Kaaplandse Departement van Onderwys, Junior Sekondêre Kursus, (1953), p. 3.

(85) De Villiers-verslag, (1948), p. 32, § 230.

(86) Verslag S.G.O., 1947, p. 12.

(87) Ibid., p. 13.

onderwys so te organiseer dat dit aan alle leerlinge doeltreffend verskaf kan word. (88)

Met die uitbreiding van massa-onderwys het die noodsaaklikheid van 'n algemeenvormende opvoeding dringender geword. (89)

As bostaande saamgevat word dan tref die volgende implikasies van sekondêre onderwys vir alle leerlinge as logiese konsekwensies: dat daar rekening gehou sal moet word met 'n baie wyer reeks van individuele verskille; dat die heterogene aard van die leerlinggroep baie meer aandag aan gedifferensieerde onderwys op metodologiese grondslag vereis; ook dat die uiteenlopende potensiaal en aanleg van die leerlinge meer gedifferensieerde leerkursusse vereis; dat vir die aanpassing van die onderwys by die behoeftes en die aanleg van die kind ons stelsel in baie opsigte meer-soortig sal moet wees as wat onder die verdeelde beheer van die onderwys toelaatbaar was; dat vir hierdie doel groter skole as die waarvoor Kaapland se stelsel vandag voorsiening maak, in die vooruitsig gestel sal moet word; dat hierdie groter skole in sekere streke waarskynlik die sentralisasie van 'n aantal van die kleiner hoër skole sal meebring; dat meer hulp aan leerlinge bywyse van losies- en vervoerbeurse en 'n uitbreiding van die Departement se skoolbus-stelsel noodsaaklik sal word; en dat waar Kaapland 'n mate van skolastiese prestasie handhaaf vir toelating tot die sekondêre kursus, die doeltreffendheid van laerskool-onderwys ondersoek sal moet

---

(88) Kyk Hadow-verslag, p. 78.

(89) Kyk Hoofstuk II, pp. 52 et seq.

word, en indien nodig bevind, opgeknop sal moet word.

En dan kan voorwaar Campbell se stelling onderskryf word dat, "The great challenge in Education to-day is the problem of mass secondary education." (90)

#### GELYKE GELEENTHEDE VIR ALMAL

By die begrip van sekondêre onderwys vir almal is natuurlik ingesluit die demokratiese idee dat daar vir al die betrokke leerlinge nie slegs 'n geleentheid tot sodanige onderwys nie, maar ook vir elkeen van hulle gelyke geleenthede daartoe sal wees.

Hierdie aspek van sekondêre onderwys het baie jare geneem om tot praktiese beleid te ontwikkel, nie slegs in ons land nie, maar selfs in die hele westerse wêreld. Dr. Malan het hiervan gesê dat, "Dit .... twee wêreldoorloë gekos (het) om die vernaamste reorganisasievraagstuk duidelik en onomwonde te stel, naamlik, die skepping van 'n demokratiese onderwysstelsel wat aan elke seun en dogter werklik gelyke geleenthede sal bied." (91)

Een van die gevolge van die demokratisering van die onderwys was die probleem van die verskaffing van hierdie gelyke geleenthede vir alle kinders van die gemeenskap. Dr. C.F. Gunter het bevind dat dit vandag twee groot probleme in die lande van Wes-Europa laat ontstaan het: die

---

(90) H.L. Campbell, Op. Cit., p. 46.

(91) Verslag S.G.O., 1946, p. 4.

daarstelling van gelyke geleenthede vir elke kind van die gemeenskap om sekondêre onderwys te ontvang en die taak om sekondêre onderwys aan die massa te verskaf en om terselfdertyd "die intellektueel begaafde minderheid saam te behartig sonder om die een of die ander af te skeep." (92)

Die verskaffing van gelyke geleenthede vir almal is in Engeland deur die Education Act van 1944 baie nader aan verwesenliking gebring, maar die hoogs selektiewe aard van bv. die Grammar Schools, gebaseer op 'n eksamen op ouderdom 11+, bly nog 'n groot struikelblok, sodat die gelyke geleenthede nie so algemeen beskikbaar soos in meer demokratiese opvoedingstelsels soos bv. die van die Verenigde State is nie, waar gelyke geleenthede een van die hoofdoelstellings vir die onderwys geword het. (93)

In Kaapland het die uitgestrektheid van die Provinsie en die finansiële stremming op die onderwys vir 'n lang tydperk die blote gedagte aan gelyke geleenthede vir almal buite die praktyk van die opvoedingstelsel verdring. Daar was wel sporadiese pogings tot meer toereikende geleenthede. So is daar in dr. Muir se dae vir uitgesoekte en skrandere leerlinge op afgeleë skole geleenthede geskep om onder die "dovetail"-stelsel terplaats verdere onderwys te ontvang. Dr. Viljoen wou met sy nuwe skoolindeling wyer fasiliteite skep deur die sekondêre onderwys te desentraliseer, en daar is later selfs spesiale voorsiening gemaak vir die stigting van

---

(92) C.F. Gunter, "Navorsing en Hervorming - Dit Gis op Onderwysgebied in Europa", Die Burger, 23 Sept. 1964.

(93) Kyk J.M. Gwynn, Curriculum Principles and Social Trends, p. 41.

hoër skole vir blanke kinders sonder dat sulke skole aan die vereistes vir hoërskool status voldoen het. (94)

Die stigting van die Arm Koshuise in 1917 het baie daartoe bygedra om sekondêre onderwys binne die bereik van behoeftige leerlinge in afgeleë streke te bring. Verder het die stigting van plaaslike beursfondse (95) en die instelling van losies- en vervoerbeurse, sekondêre onderwys beskikbaar gestel aan baie leerlinge wat dit andersins sou moes ontbeer.

Dr. Viljoen wou in 1926 van die Adviserende Komitee insake Onderwys weet of die middelbare skool voldoende binne die bereik van die leerlinge was. Die Komitee kon hierop bevestigend antwoord want die getal inrigtings wat sekondêre onderwys tot by st. VIII kon verskaf (192) was so oor die Provinsie versprei dat dit vir almal binne bereik was. (96) Dit was die gevolg van die S.G.O. se beleid van desentralisasie van sekondêre onderwys (97) wat op so 'n ruim grondslag plaasgevind het dat die Provinsiale Finanskomitee dit as te liberaal gekritiseer het, (98) met gevolg dat die vereistes vir die opgradering van 'n skool in 1924 verhoog is. (99)

Een van die nadelige gevolge van hierdie liberale stigting van klein sekondêre en hoër skole het gelei tot die aanspraak op 'n eie inrigting vir sekondêre onderwys deur talle van die kleiner gemeenskappe wat, uit suiwer

- 
- (94) Ord. No. 23 van 1938, kyk ook Onderwysgaset, 3 Nov. 1938, p. 1042.  
 (95) Kyk p. 238.  
 (96) Verslag Adviserende Komitee insake Onderwys, p. 63.  
 (97) Kyk Onderwysgaset, 2 Sept. 1920, p. 156.  
 (98) Verslag S.G.O., 1923-24, p. 9.  
 (99) Verslag S.G.O., 1925, pp. 4 - 5.



praktiese oorweging, nie daarop geregtig was nie. Die demokratisering van die onderwys en die aandrang op gelyke geleenthede vir alle leerlinge het oor die afgelope twee tot drie dekades 'n sterk-geldende nuwe aandrang in die skole se gemeenskappe laat ontstaan. Daar is aanhoudend op meer geleenthede vir sekondêre onderwys aangedring en, "... in die dunner bevolkte streke (is) meer en meer aangedring op onderwysgeriewe wat minstens vergelykbaar is met dié van dorpe en stede." (100) In hoë mate kan hierdie verskynsel toegeskrywe word "aan die vry algemene opvatting dat die vernaamste oogmerk van opvoeding is om vooruit te kom in die lewe langs die enge poort van die akademiese tipe van eksamen." (101) Meer dergelyke skooltjies het ontstaan terwyl die wat reeds bestaan het, 'n stryd moes voer om hulself te handhaaf. As 'n gevolg hiervan bestaan vandag in Kaapland die probleem van die klein hoër skool op plekkies waar dit, behalwe op grond van hulle geografiese isolement, nie geregverdig kan word nie. Naastenby die helfte van die Provinsie se hoër skole is sodanige inrigtings op die platteland. Waar die De Villiers-kommissie die stigting van junior hoër skole as afsonderlike inrigtings aanbeveel het, was hulle van mening dat al hierdie kleiner hoër skole omskep moes word tot junior hoër skole, (102) m.a.w. dat hulle status tot die van 'n sekondêre skool verlaag moes word. Die Kommissie was daarvan oortuig, "... dat die klein plattelandse hoërskool of middelbare skool nie voldoende met die

---

(100) Verslag S.G.O., 1948-49, p. 65.

(101) Ibid.

(102) De Villiers-verslag, (1948) p. 47 § 338.

bestaande leerplan (kurrikulum) in die behoeftes van enigeen van sy leerlinge kan voorsien nie. Ons het veral skole in die gedagte, waar vier of vyf onderwysers vir al die middelbare skoolvakke verantwoordelik is. Weens personeelbeperkings kan skole met minder as honderd middelbare leerlinge <sup>(103)</sup> onder normale omstandighede nie 'n toereikende reeks vakke verskaf om die oogmerk te verwesenlik om vir die meerderheid, sowel as vir die minderheid, te voorsien nie. Waar sulke skole wel geprobeer het om 'n ruimer keuse van vakke aan te bied, het die Kommissie baie onderwysers <sup>(104)</sup> gevind wat onderrig gee in vakke waarvoor hulle nie toegerus was nie ...."

Moderne ontwikkelings vereis meer gedifferensieerde kursusse en hierdie kleiner gemeenskappe dring dus aan op die verskaffing daarvan, en as dit nie voorsien word nie, stuur ouers hulle kinders elders heen met die gevolg dat die status en graad van die plaaslike skool in die gedrang kom. <sup>(105)</sup>

Die verskaffing van gelyke geleenthede vir alle leerlinge was vroeër sterk onderhewig aan finansiële oorwegings in verband met skoolgelde en die verskaffing van losies- en vervoerbeurse. Om sekondêre onderwys aan behoeftige leerlinge, wat meer as drie myl (later twee myl) van 'n sekondêre of hoër skool af gewoon het, beskikbaar te maak, het die Departement

---

(103) Dr. Malan was in 1929 van mening dat geen hoër skool minder as 100 leerlinge moes hê nie. Kyk p. 219.

(104) De Villiers-verslag, p. 18 § 132.

(105) Om hierdie toestand te probeer verhelp het die Administrateur aan die meeste van hierdie klein hoër skole vanaf die begin van 1966 'n addisionele sekondêre assistent toegeken.

aanvanklik op twee maniere probeer om voorsiening te maak: deur die kwytskelding van 'n sekere persentasie van die leerlinge se skoolgelde — 'n hoeveelheid wat beide die S.A.O.U. en die S.A.T.A. as ontoereikend beskou het;<sup>(106)</sup> en deur 'n globale bydrae van R60.000 by die instelling van plaaslike beursskemas.<sup>(107)</sup>

Die eerste statutêre verwysing na die vervoer van leerlinge verskyn in die Wet op Skoolrade van 1905. Die S.G.O. wys in 1921 daarop dat in daardie verband daar in die tussentyd heelwat gevorder is! Hy wys daarop dat "The donkey-cart has been tried in several places with considerable success, and appears to be, on the whole, the most economical and satisfactory plan. Motor-conveyances have been used at other places, and recourse has even been had to the school boat. There is however widespread objection to these conveyances; too many people seem to think that every child of school-going age who lives out of walking distance of a school should be given a bursary to enable him to board near the school. Any such plan would involve a large expenditure which cannot be contemplated."<sup>(108)</sup>

---

(106) Kyk Kongresbesluit, Die Unie, Feb. 1933, p. 224 en The Educational News, Julie 1922, p. 114.

(107) Kyk p. 238.

(108) Verslag S.G.O., 1921, p. 7. Dit wil voorkom asof een van die vroegste busdienste ontstaan het as gevolg van die Departement se sentralisasie beleid toe die laerskool op Bottelary, ongeveer 9 myl vanaf Stellenbosch, aan die end van 1928 gesluit is en die leerlinge daagliks met 'n vragmotor na Stellenbosch vervoer is. Daarna is deur verdere sentralisasie die sekondêre leerlinge in Somerset-Wes en die Strand in 'n sentrale hoër skool, die Hottentots Holland, sentraal geleë tussen die twee dorpe, saamgebring met die verskaffing van vervoergeriewe binne die regulasies.

Waar die aantal leerlinge so klein was dat 'n vervoerdiens nie ingestel kon word nie is 'n vervoertoelaag betaal wat in 1935 sowat 5c per myl bedra het. In daardie jaar was daar 3 823 sulke gevalle en die totale onkoste het sowat R30 000 bedra. <sup>(109)</sup>

Die onkoste aan losies- en vervoerbeurse het vinnig gestyg. In die omgang van 'n enkele Inspekteur (Hay, Herbert, Kuruman) het 41% van die skoolkinders in 1926 finansiële steun van die Administrasie ontvang ten bedrae van byna R38 000. <sup>(110)</sup> Die beleid van hulp op hierdie manier aan skoolgaande kinders te verskaf, word in 1939 deur die Departement soos volg gestel: "... om waar moontlik liever die kind na die skool as die skool na die kind te bring", (en as gevolg daarvan) "volg dit noodwendig dat veel aandag aan die loseer en vervoer van leerlinge bestee moet word. Daar is koshuise aan die meeste sekondêre en hoërskole, en ook aan 'n aantal primêre skole verbonde; daar benewens is daar armkoshuise vir die kinders van die minderbevoorregte deel van die landelike bevolking wat deur die Nederduits-Gereformeerde Kerk met onderstand van die Administrasie onderhou word. Daar word ruim voorsiening vir losies- en vervoerbeurse vir sowel primêre as sekondêre leerlinge getref, en by 'n aantal skole is motorvervoerskemas in werking gestel." <sup>(111)</sup>

Die posisie in 1951 was dat die Provinsiale Administrasie hom ten doel gestel het om, afgesien van die ruim voorsiening wat gemaak is vir

---

(109) Verslag S.G.O., 1934-35, p. 11.

(110) Verslag S.G.O., 1926, p. 89.

(111) Verslag S.G.O., 1939, p. 18.

koshuise en losiesbeurse, en waar daar nie ander reëlings getref kon word nie, vervoerskemas vir die leerlinge in te stel. Die regulasies was dat, "Tot aan die end van 1952 .... alle leerlinge wat nog onder leerplig gestaan het, gratis vervoer (kon) geniet, terwyl sekondêre leerlinge wat verder as 3 myl van die skool gewoon het, teen betaling van die vervoerdienste gebruik kon maak.

"Met ingang van 1 Januarie 1953 word leerlinge wat verder as 2 myl van die naaste skool woonagtig is, toegelaat om gratis van departementele vervoerdienste gebruik te maak van die begin van die kalenderjaar waarin hulle die ouderdom van sewe jaar bereik tot aan die einde van die kalenderjaar waarin hulle negentien jaar oud word."<sup>(112)</sup>

Daar word die nodige voorsorg geneem vir die veilige vervoer van die leerlinge en gesorg dat op die skoolbusse die nodige sitplekruimte beskikbaar is en dat die busbestuurders deur die skoolkomitees goedgekeur word.

Daar het op 30 September 1952, 224 vervoerdienste bestaan wat 8 687 leerlinge vervoer het teen 'n koste van R242 700.<sup>(113)</sup>

In die hele organisasie bestaan daar een ernstige ongerymdheid: die kinders van welgestelde ouers wat langs 'n busroete woon, word gratis na skool en terug vervoer, terwyl minder welgestelde ouers wat nogtans nie as behoeftig beskou kan word nie, en wat nie langs 'n busroete woon nie, vir

---

(112) Die boonste grens vir gratis onderwys.

(113) Verlag S.G.O., 1952-53, p. 45. Teen die einde van 1964 het die totale koste van die skoolvervoerdienste in Kaapland R720 280 bedra. (Kyk Verlag S.G.O., 1946, p. 16)

hulle kinders losies moet betaal en hulle ook nog op eie koste na die losieshuis neem en weer terug moet vervoer.

Vir baie jare was die beperkte voorsiening van gratis onderwys een van die struikelblokke totdat alle onderwys tot op ouderdom 19 jaar in 1948 gratis geword het.<sup>(114)</sup> Hierdeur het elke leerling onder daardie ouderdom vrye toegang tot Kaapland se sekondêre onderwys gehad mits hy daarvoor skolasties gekwalifiseer het. Ontoereikende finansies het egter nog sy beperkende invloed op die verskaffing van geboue en ander fasiliteite uitgeoefen. Verder het die verdeelde beheer oor die onderwys vir baie leerlinge hulle geleentheid aan bande gelê.

Dr. Malan het in 1923 drie implikasies gesien wat sou voortvloei uit die uitbreiding van leerplig tot die sekondêre skool: aan al die leerlinge sou dieselfde geleentheid verskaf moes word om sekondêre onderwys te ontvang, en veral sou leerlinge nie weens behoefte daardie onderwys moes ontbeer nie — die implikasie hiervan was destyds ruimer vrystelling van skoolgelde, of algemene gratis onderwys; daar sou genoegsame inrigtings en toereikende fasiliteite vir sodanige onderwys verskaf moes word, (waar die naaste sekondêre skool meer as 3 myl (destyds) van die leerling se huis geleë sou wees, moes losies en/of vervoerbeurse verskaf word); en die hele onderwysstelsel sou sodanig gereorganiseer moes word dat dit by die behoeftes van die leerlinge sowel as by die van die gemeenskap waarvoor

---

(114) Ordonnansie No. 31 van 1948.

dit bestaan, aangepas sou wees. (115)

In Kaapland sou die verskaffing van dieselfde geleentheid vir sekondêre onderwys, afgesien van die finansiële implikasies, nie onoorkomelike probleme geskep het nie want anders as in Engeland en in sekere Europese lande waar toelating tot sekere skole, soos bv. die Grammar Schools, gekoppel was aan sosiale stand en 'n streng selektiewe eksamen, is die blanke bevolkingsgroep in ons land baie meer demokraties van aard.

Die De Villiers-kommissie het daarop gewys dat die beginsel van gelyke onderwysgeleentheid vir alle leerlinge vandag algemeen aanvaar word. (116) Dit is 'n begrip wat 'n aantal afsonderlike maar nogtans nou aan mekaar verbonde aspekte behels, o.a. dat alle leerlinge vir 'n vaste tydperk toegelaat of verplig sal word om sekondêre onderwys te ontvang; dat die geleentheid sowel as die fasiliteite daarvoor beskikbaar sal wees. In hierdie verband was daar, veral in die dunner-bevolkte streke van die Provinsie die opvatting dat onderwysgeriewe minstens vergelykbaar met die in die stede moes wees; (117) dat daar in die onderwysstelsel geen plek sal wees vir enige differensiering op grond van ekonomiese of sosiale stand nie; dat elke leerling op gedifferensieerde grondslag, soos enige ander leerling, dieselfde kans sal hê om sy selfverwesenliking te bereik deur opvoeding wat by sy aanleg en talent aangepas is; en dat die onderwysstelsel

---

(115) W. de Vos Malan, Op. Cit. p p. 132 - 143.

(116) De Villiers-verslag, p. 24, §§ 175 - 177.

(117) Verslag S.G.O., 1948-49, p. 65.

sodanig moet wees dat dit, "... in alle stadiums en op alle peile individuele verskille in ag neem en voorsiening daarvoor maak." (118)

Hieruit moet dit blyk dat gelyke geleenthede gladnie met dieselfde geleenthede, in die sin dat almal dieselfde soort sekondêre onderwys moet ontvang, vereenselwig moet word nie. (119)

Selfverwesenliking vereis op sy beurt twee dinge: dat gepaste onderwysgeleenthede vir die leerling byderhand moet wees of beskikbaar gestel moet word; en dat die leerling self die noodsaaklike deursettingsvermoë en die toewyding moet besit en toepas om selfverwesenliking te behaal.

Daar is genoegsame getuienis in Kaapland se Spesiale Middelbare Skole en in sekere van die Comprehensive Schools in Engeland, (120) dat waar leerlinge onderwysgeleenthede, waarin hul hulself kan uitlewe, aangebied word, die drang tot selfverwesenliking sterk genoeg is om uit te styg, selfs bo aansienlike intellektuele stremming.

Met die daarstelling, selfs op die mees afgeleë sentra, van onderwysfasiliteite wat vergelykbaar is met die beste in die Provinsie, is daar in Kaapland in die afgelope paar jaar redelik gevorder. Die Administrasie het selfs so ver gevorder om by sekere van die kleiner inrigtings wat dit

---

(118) De Villiers-verslag, p. 24, § 176.

(119) Hieroor het A.T. Murphy dit soos volg gestel: "Equality of educational opportunity does not mean equality of (or same) training, but rather differentiation of training in order to tap an individual's greatest potential," Kyk Volta Review, Sept. 1955, p. 301.

(120) Kyk bv. Brian Simon et Al., Op Cit., p. 93.



nie kon bekostig nie, voorsiening te maak vir water en elektriese krag vir die skool en die koshuis.

Daar is nogtans omstandighede waaronder gelyke geleentheid nie aan alle leerlinge verskaf kan word nie, soos bv. in gevalle waar meisies 'n skool moet bywoon wat in die eerste plek vir seuns georganiseer is; waar minder intelligente kinders hulle in 'n skool bevind waar die kurrikulum vir die meer begaafdes saamgestel is; waar kinders met handvaardigheidsaanleg en praktiese talente hulle in skole bevind waar die werk hoofsaaklik akademies van aard is; waar die gelyke geleentheid, weens tekort aan onderwysers, sodanig ingekort is omdat, om geografiese redes, onderwysers in sekere streke moeilik verkrygbaar is; en waar die grootte van die skool dit nie toelaat dat dieselfde mate van gedifferensieerde onderwys in terme van keusevakke aangebied kan word nie.

#### INDIVIDUELE VERSKILLE

Gelyke geleentheid in die onderwys vereis die uitkenning van individuele verskille en die voorsiening daarvoor in die opvoeding van die individu. Opvoedkundiges dra lank reeds kennis van hierdie verskille, maar dit is slegs oor die afgelope drie tot vier dekades dat hierdie kennis die soeklig tot so 'n mate op die onderwys gewerp het dat daardeur 'n hele reeks onderwysprobleme raakgesien is. Dit was dan ook hoofsaaklik as gevolg van die vordering van die sielkunde op die gebied van individuele verskille

waardeer nie slegs die noodsaaklikheid van sekondêre onderwys vir alle leerlinge beklemtoon is nie, maar ook die behoefte aangetoon is dat sodanige onderwys aan die geaardheid, die bekwaamhede en die talente van die leerlinge aangepas moet word. Die erkenning in die opvoedkunde van individuele verskille en die verskeidenheid van behoeftes wat daaruit voortvloei is een van die uitstaande ontwikkelingsrigtings in die moderne onderwys. Dit het een van die grondslae gevorm van die Education Act van 1944. (121)

Omdat die probleme wat in verband met individuele verskille ontstaan, meer geaksentueerd raak na mate die leerlinge ouer raak, en veral gedurende die adolessensie-tydperk, en ook wanneer hulle beroepsbewus raak en meer sekerheid oor hulle studierigting met die oog op die toekoms verkry, is die onderwysowerhede gedwing om, hoofsaaklik op sekondêre vlak, groter voorsiening vir gedifferensieerde onderwys te maak. Hierdie het dan ook een van die kern-oorwegings geword in die reorganisasie-skema vir die onderwys, en daaromheen is grootliks die organisatoriese struktuur van die sekondêre onderwys ontwerp.

Dr. Cillié het dit in 1929 bepleit dat, "... daar in die kurrikulum van die skool en in die onderwysmetodiek sodanige verandering aangebbring (moes) word dat daar voorsiening sal wees vir die verskillende soorte van begaafdheid, neiging en aanleg en nie net vir leerlinge wat aanleg vir die

---

(121) Kyk M.L. Jacks, Modern Trends in Education, p. 22; p.66; en p. 126.

abstrakte boekgeleerdheid het nie."<sup>(122)</sup>

In die jare van die selektiewe onderwys het daar in die laerskool by die bevordering van die leerlinge op hulle eksamenprestasie, en veral met die st. VI-eksamen, 'n nie-onaansienlike siftingsproses plaasgevind, met die gevolg dat die leerlinge in die sekondêre en hoër skole, veral in die senior klasse, skolasties beoordeel, 'n redelik homogene groep was. Die onderwysers was altyd bewus van verskille tussen die individuele leerlinge, maar hierdie verskille het die klassikale aard van die onderrig nie veel beïnvloed nie, in ieder geval nie soseer dat hulle gesien is as aanduidings van 'n noodsaaklikheid vir 'n amptelike benadering vir gedifferensieerde onderwys en onderrig nie, en nog minder dat sulke individuele verskille opgeneem moes word as verskynsels wat dikwels ernstige opvoedingsprobleme skep nie.

Met die verhoging van leerplig tot st. VIII (of 16 jaar) is die instelling van sekondêre onderwys vir alle leerlinge, vir feitlik die hele duur van die Junior Sekondêre Kursus, verwesenlik. Onder hierdie omstandighede, waar die min of meer homogene skolastiese samestelling van die klasse verdwyn het, het die individuele verskille van die leerlinge sodanig geword dat hulle dadelik aktuele probleme geskep het. Verhoogde leerplig en die meer gevorderde eise van die beroepslewe het die onderwys gedwing om vir daardie verskille t.o.v. hulle geaardheid, aanleg, talente en belangstellings, voorsiening te maak.

---

(122) Die Unie, Nov. 1929, p. 125.

Die De Villiers-kommissië het hierdie implikasie geantisipeer en daarop gewys dat as gevolg van die heterogene aard van die leerlinge in die junior hoër skool wat hulle in die vooruitsig gestel het, meer voorsiening vir individuele verskille gemaak sou moes word, en dat dit "... 'n uitdaging bied waaraan slegs voldoen sal kan word deur die ontwikkeling van 'n heeltemal verskillende soort onderwys as dié wat tot dusver in ons na-primêre skole verskaf is."<sup>(123)</sup> Hulle het gemeen dat die grootste vraagstuk, "die voorsiening vir individuele verskille (sou) wees, 'n vraagstuk wat met die eerste oogopslag skynbaar onoplosbaar is."<sup>(124)</sup> Die noodsaaklikheid word beklemtoon dat met die verskille in voltydse algemene onderwys deeglik rekening gehou moet word. Die Kommissie meen dat 'n onderwysstelsel wat hierdie verskille "... op enige tydstip in die ontwikkeling van die leerling veronagsaam, wat in gebreke bly om die leerlinge te help om hulle individuele moeilikhede te bowe te kom en om hulle individuele behoeftes te bevredig", van baie van die leerlinge die geleentheid sal ontnem om tot hulle volste groei te ontwikkel. <sup>(125)</sup>

Leerkursusse moet so opgestel word dat hulle voorsiening maak, ener syds vir die akademies-aangelegde leerling, gewoonlik die met hoër intelligensie, en andersyds vir die prakties-aangelegde leerling vir wie abstrakte "boekgeleerdheid" so dikwels dwarsboming inhou. Die Kommissie beklemtoon die gevalle van die prakties-aangelegde leerling, maar dis juis

---

(123) De Villiers-verslag, 1948, p. 40, § 276.

(124) Ibid., p. 49, § 346.

(125) Ibid., p. 24, § 176.

in verband met hulle dat Kaapland in die volledige voorsiening vir individuele verskille aan bande gelê was deur wetgewing van die Staat. Slegs in beperkte sin kon praktiese en half-tegniese vakke aangebied word, en die Kommissie voer self aan dat, "Die keuse van een of twee vakke wat in hul smaak val, soos houtwerk, metaalwerk, landbou, huishoudkunde, naaldwerk, kuns, musiek en tikskrif red hulle nie van die onregverdigheid daarvan om werk in vier of vyf ander vakke te doen wat nie aan hul belange en bekwaamhede aangepas is nie." (126)

Maar dis nie slegs t.o.v. 'n wyer vakkeuse waarmee ons by individuele verskille rekening moet hou nie. Na mate die verskaffing van sekondêre onderwys vir alle leerlinge werklikheid begin word het, is ook die probleem van hierdie verskille by die onderrig van die leerlinge by die klaskamer ingedra. Die gebruik van die tradisionele klassikale onderrig aan 'n groep leerlinge van heterogene aard, is besig om te wyk voor die aanspraak op onderrig wat metodologies op individuele verskille gegrond is — 'n baie fyner kuns, en 'n groter uitdaging aan die vernuf van die onderwyser as wat daar nog ooit gestel was, want die aksent het heeltemal verskuif vanaf die leerkrag na die leerlinge, na hulle individuele verskille en die verskillende maniere waarop hulle daardie leerstof ontvang, ervaar en aan hulself eie maak. 'n Heeltemal andersoortige onderwys word vereis en oor die algemeen is die onderwyserskorps nie daartoe opgelei nie. Prof. dr. P.S. du Toit het tydens die reorganisasie van die Kaaplandse sekondêre onderwys

---

(126) Ibid., p. 18, § 130.

daarop gewys dat, "... 'n nuwe benadering ook nuwe onderwysers nodig sal hê." (127) Dit het noodsaaklik geword dat sekondêre onderwysers in hulle opleiding kennis sal opdoen, nie slegs i.v.m. die uitkenning van individuele verskille nie, maar van die regte hantering van die verskynsel en in hierdie verband sal die onderwyser eweseer 'n tegnikus as 'n onderwyser moet wees. Hy moet opleiding hê in die metodologiese hantering van daardie probleme wat in sy klaskamer ontstaan en wat voortvloei uit die individuele verskille van sy leerlinge. Dis nie maklik vir 'n onderwyser met gemiddelde begaafdheid afgesien van die belangrikheid van sekere begrippe wat hy aan die klas moet tuisbring, afgesien van sy inspanning en allerbeste pogings om die leerstof effektief en duidelik te stel, om nogtans te ondervind dat hy te doen het met leerlinge met uiteenlopende bevatlikheid by wie hy met sy metodiek en sy onderrig heeltemal verbygestuur het — leerlinge wat sekere gedeeltes van sy onderrig gladnie begryp het nie of gladnie daarin belanggestel het nie, maar wat met 'n ander benadering wel tot begrip en belangstelling geprikkel sou kon gewees het.

Die kernprobleem by die oorweging van individuele verskille is nie beperk tot die mate van die leerling se onvermoë om te begryp nie, maar eerder en grootliks by die vasstelling van wat die leerling wel kan behartig en die mate waartoe hy daarmee sukses sal kan behaal. As vasgestel is wat hy kan doen behoort hy bewus gemaak te word van alle moontlike

---

(127) P.S. du Toit, "Reorganisasie van die Onderwys in die Vrystaat"; Die Unie, Des. 1953, p. 124.

vorms van motivering wat daarmee in verband gebring kan word, sodat die motief aan sy vermoë gekoppel kan word.

Daar is al heelwat gevorder met die inagneming van die behoeftes van leerlinge wat voortvloei uit hulle individuele verskille maar die probleem word groter na mate ons kennis toeneem, want baie nou daarby ingeskakel is die groot probleem van gedifferensieerde onderrig wat in 'n later hoofstuk bespreek word.

### DIE OPVOEDING VAN DIE HELE KIND

Die opvoeding van die hele kind weerspieël die invloed van die humanisme in die onderwys. Die begrip is ingevoer en opgebou, in die eerste instansie, deur Rousseau wat die kind as die uitgangspunt van al sy onderwys gemaak het — die opvoeding moes by die kind se geaardheid of "natuur" aangepas word en daarmee het hy vir sy latere opvolgers die nadruk laat val op die noodsaaklikheid dat die opvoeder meer kennis van daardie natuur van die kind moes hê. Hierdie kennis het eers baie later op georganiseerde grondslag beskikbaar geraak. Sy opvolgers, Pestalozzi, Herbart, Froebel, die MacMillan susters, Montessori, John Dewey en 'n reeks ander, het elk op sy (haar) beurt bydraes gelewer wat gelei het tot die moderne begrip van die opvoeding van die hele kind.

Sedert die begin van hierdie eeu het die humanistiese beskouing sterk veld gewen en aan die kind en sy behoeftes is in die onderwys meer

aandag gegee. Die Nuwe Onderwys-Bond het die opvoeding van die hele kind sterk gepropageer vanaf sy stigting in 1915. Vordering op die gebied van die opvoedkundige sielkunde, veral t.o.v. individuele verskille het hierdie doelstelling vir die onderwys laat veld wen. Hierdie opvoeding van die hele kind is ook deur ander instansies bepleit. So vind ons dat op die Onderwyskongres wat die Sinodale Opvoedkingskommissie van 28 tot 30 September 1920 op Middelburg K.P. gehou het, dit as die doel met die onderwys gestel is dat — "gezocht moet worden in het onderwys dat beoogt de ontwikkeling van de gehele mens, hart, hoofd en hand." Daar is dan nadere besonderhede gegee oor wat bedoel word. (128)

Hierdie beskouing word meer as dertig jaar later, in 1951, saamgevat met die stelling dat, "Die onderwys sou sodanig gereorganiseer word dat dit voorsiening sou maak vir die geestelike, verstandelike, liggaamlike, (129) emosionele en sosiale ontwikkeling van die kind tot 'n harmonieuse eenheid."

Die Education Act van 1944 bepaal o.a. dat, "... it shall be the duty of the local education authority for every area, so far as their powers extend, to contribute towards the moral, mental and physical development of the community by securing that efficient education .... shall be available to meet the needs of the population of their area." (130)

Die begrip van die opvoeding van die hele kind het met die verloop

---

(128) Kyk Ons Land, 9 Nov. 1920.

(129) Pretorius-verslag (van O.V.S.)

(130) Education Act, 1944, Artikel 7.



van die jare nouer omskryf geraak en dit behels vandag die liggaamlike, verstandelike, praktiese, etiese en estetiese opvoeding van die kind waardeur hy homself as 'n selfstandige individu in die stryd om die bestaan sal kan handhaaf en as mens in sy persoonlikheid en in sy opvatting van geestelike waardes in die omvattendste sin opgevoed sal word; en die opvoeding moet van hom 'n volwaardige lid van sy gemeenskap en 'n goeie burger van die Staat maak, en hiervoor moet sy sosiale opvoeding volledige voorsiening maak. (131)

Ten einde die leerlinge se intellektuele vermoë, hul liggaamlike, emosionele, etiese, estetiese en sosiale ontwikkeling ten volle te bevorder, sal die skool aan sekere eise moet voldoen soos, byvoorbeeld, vir die daarstelling van 'n skoolorganisasie waarin daar vir die uiteenlopendheid van die leerlinge se skolastiese vermoëns, behoeftes en belangstellings behoorlik voorsiening gemaak word. Hiervoor sal daar o.a. die nodige gedifferensieerde kursusse moet wees; vir die voorsiening van doeltreffende leiding deur die personeel, met behulp van die Sielkundige Dienste, om leerlinge in staat te stel om die beste studierigting te kies in al die gevalle waar reeds 'n beroepsneiging met enige mate van duidelikheid by die leerling ontwikkel het; vir die daarstelling van 'n onderwyserskorps wat kompetent is met die hantering van die heterogene aard van die leerling-groepe waarmee hulle te doen sal hê, en wat 'n toereikende opleiding gehad

---

(131) De Villiers-verslag, p. 22, § 161.

het in die metodologiese tegnieke van gedifferensieerde klasonderrig; vir die gedurige, liefs onopsigtelike, handhawing van 'n atmosfeer van sosiale diens in die belang van die wyer gemeenskap deur die daarstelling van geleenthede waarin die skool self sy sosiale funksie in werking kan stel.

Geleenthede vir leerlinge om deel te neem in die besigheids-, bestuurs-, godsdienstige en organisatoriese aangeleenthede van die samelewing word allerweë erken as van groot algemeenvormende opvoedkundige waarde.<sup>(132)</sup> Ongelukkig bestaan daar in die meeste van ons skole geen doelgerigte beplanning vir sodanige deelname nie, en ook nie toereikende kennis van geleenthede wat hulle hiertoe sou kan leen nie. Die vakleerlingstelsel skep hiervoor 'n moontlikheid, maar weer slegs in beperkte sin.

As 'n instelling waarin die leerlinge opgevoed moet word tot volwaardige lede van 'n demokratiese gemeenskap, moet die skool sorg vir die opvoeding van die hele kind ook in hierdie sin, want, "It is generally agreed that all forms of social organization, of government, of arrangements for living together, ought to foster the fullest and most complete development of all individuals."<sup>(133)</sup> Vir die opvoeding van die hele kind word die onderwys van die laer- sowel as van die sekondêre inrigtings gesien as voorbereidende opvoeding vir die lewe self — 'n beskouing wat

---

(132) Kyk Barker and Gump, Big School, Small School, p. 254.

(133) H. Alberty, Reorganizing the High School Curriculum, p. 35

C.J. Langenhoven met vêrsiendheid in 1929 verkondig het op 'n vergadering van die S.A.T.A. toe hy gesê het dat, "The ordinary school has, in fact, become the one common foundation for all diversities of callings -- it confers not so much a training for life, as a training for training for life."<sup>(134)</sup> En daarvoor moet die skoolonderwys omvattend en genoegsaam algemeenvormend wees sodat al die fasette van die kind bevredigend ontwikkel kan word. Een van hierdie fasette is die persoonlikheidsontwikkeling van die leerling. Onder die positiewe aspekte wat hier ontwikkel behoort te word tel neigings tot leierskap, inisiatief, selfstandige denke, vindingrykheid, en 'n beleefde en minsame geaardheid. Negatiewe aspekte wat korrektiewe opvoeding noodsaak sal sulke verskynsels wees soos apatie, oormatige beskroomdheid en skamerigheid, angs, slegte humeur, neigings tot prikkelbaarheid, huilerigheid, jaloesie, slegte aanwendsels, oormatige veglustigheid, karnuffeling, stokkiesdraai, ongesonde seks-afwykings en misdadigheid.

Een aspek van die opvoeding van die hele kind wat in die verlede maar slegs terloopse aandag geniet het was die estetiese ontwikkeling van die kind. Mev. Ensor van die Nuwe Onderwysbond het dit in 1934 gestel dat, "For the education of the whole child the arts must be an integral part of his curriculum to afford opportunity for creative expression."<sup>(135)</sup> In hulle doelstelling vir die Junior Sekondêre onderwys het die Skotse

---

(134) The Educational News, Junie 1929, p. 499.

(135) E.G. Malherbe et Al., Educational Adaptations in a Changing Society, p. 524.

Departement van Onderwys dit gestel dat, "The aim of cultivating the pupil's aesthetic sense should pervade the general atmosphere of the whole school and should not be regarded as the concern only of teachers of individual subjects like art and music. A lively appreciation of beautiful things should be a feature of the everyday life of the pupils ...."(136) Leerlinge moet geleer word om mooi dinge waar te neem en te waardeer, om mooi prente, 'n stukkie mooi handwerk, 'n mooi blom en 'n geslaagde blommerangskikking, die skoonheid van die natuur, van hulle land, 'n mooi stukkie prosa of 'n gedig, mooi musiek, en so meer, met lewensvreugde te ervaar.

Die Departement het dan ook die onderrig van kuns 'n verpligte vak gemaak in die Junior Sekondêre Kursus met die doelstelling dat dit uiting en ontwikkeling aan die skeppingsdrang sal verskaf; waardering van kuns en kunsvlyt en die ontwikkeling van smaak sal bevorder; en die aanleer van waardevolle tegnieke en vaardighede op grafiese, plastiese en konstruksionele gebied sal bewerkstellig.

Die kursus moes in die emosionele behoeftes van die kind in sy vroeë puberteitsjare voorsien en die stelling word gemaak dat kunsonderrig 'n mate van tevredenheid, aanpassing, vrede en ewig in die adolessent se lewe bewerkstellig. (137)

---

(136) Scottish Education Departement, Junior Secondary Education, p.7 § 7.

(137) Kaaplandse Departement van Onderwys, Junior Sekondêre Kursus (1953), p. 124.

Die onderwys het in verband met hierdie benadering tot die kind en sy behoeftes oor die afgelope 20 tot 30 jaar ietwat gevorder; wie bostaande lees sal beseef hoe ver ons nog kort skiet; ons begrippe word daarby telkens ingrypend gewysig deur nuwe kennis van die leerprosesse van die kind, van formele dissipline, van individuele verskille en van die kind self in sy adolessensie.

### DIE ADOLESSENT

Oor die afgelope half-eeu het, "Die waardeskatting en die reörganisasie van die onderwys in terme van die behoeftes van die jeug 'n wêreldwye beweging geword,"<sup>(138)</sup> en in die meeste lande is spesiale komitees benoem om 'n studie van die adolessent te maak en aanbevelings oor hulle opvoeding te maak.

Een van die redes waarom daar vandag soveel aandag aan die opvoeding van die adolessent gegee word moet sekerlik gesoek word in die verswakking en, in baie gevalle, die verdwyning van die opvoedende krag van die huisgesin waar daar vroeër 'n gesonde verhouding tussen volwassenes en kinders bestaan het. Die probleem van die hedendaagse adolessent het in hoë mate 'n aanpassingsprobleem geword in 'n verwarde en onsekere wêreld — 'n wêreld wat in sy gemeenskapslewe na Wêreldoorlog II in baie opsigte koersloos geword het, en sy verwardheid openbaar in sy skeppingspogings met kuns,

---

(138) De Villiers-verslag, p. 26, § 193.

musiek, en in die verwronge begrip van menslike waardes en eertydse morele standaarde.

Na die eerste wêreldoorlog het verskeie opvoedkundiges die aandag daarop gevestig dat sekondêre onderwys destyds georganiseer was vir toelating tot die universiteit, en nie in die eerste plek op die grondslag dat dit vir die opvoeding van die adolessent voorsiening moet maak nie. Adolessente leerlinge het hulle in toenemende getalle in die inrigtings vir na-primêre onderwys bevind, besig met 'n leerkursus wat vir hulle onrealisties was, al het hulle daarvoor die verstandelike vermoë besit.<sup>(139)</sup>

Die Voorsitter van die S.A.T.A. het in 1921 in verband met die Departement se gedifferensieerde kursusse wat toe so pas ingevoer is, gesê dat, "Our greatest regret is that the opportunity to deal justly by the adolescent has been neglected."<sup>(140)</sup> Dit was omdat die nuwe kursusse te veel van die tradisionele patroon behou het. Dr. Malan het dit ook in daardie jare gestel dat, "The secondary school, if it is to include the greater majority of adolescents, has to be something more than a mere preparatory school for the university."<sup>(141)</sup> 'n Paar jaar later het die Hadow-kommissie geskryf, "There is a tide which begins to rise in the veins of youth at the age of eleven or twelve. It is called by the name of adolescence. If that tide can be taken at the flood, and a new voyage begun in the strength and along the flow of its current, we think

---

(139) Wyndham-verslag, p. 33.

(140) The Educational News, July 1921, p. 94.

(141) W. de Vos Malan, Op. Cit., p. 49

it will move onto fortune."<sup>(142)</sup> Die De Villiers-kommissie het ook daarop gewys dat, "Dit .... slegs (is) wanneer seuns en meisies die adolessente leeftyd bereik dat enige doeltreffende opleiding in burgerskap kan plaasvind; en aangesien die adolessent dan vir hierdie opleiding besonder ontvanklik is, is dit die plig van die skool om van hierdie geleentheid die beste gebruik te maak."<sup>(143)</sup>

In Kaapland se onderwyskringe is vanaf 1927 meer belangstelling in die opvoeding van die adolessent geopenbaar. Die Adviserende Komitee insake Onderwys het daarop gewys dat leerlinge by die aanvang van die adolessensie, 'n stadium bereik waarin hul liggaamlike en verstandelike ontwikkeling 'n soort van dissipline en gewysigde metodes van onderrig vereis wat heeltemal verskil van wat hulle in die laerskool kry.<sup>(144)</sup> Die S.A.O.U. het op sy Kongres van 1927 ook 'n kommissie, waarvan dr. Malan 'n lid was, aangestel om opnuut die doel met die onderwys te formuleer. Een van die kommissie se aanbevelings was dat die laerskool slegs tot by die kind se puberteitsjaar (12 jaar) moes strek.<sup>(145)</sup> Die kommissie het 'n ander soort van onderwys vir die adolessent beoog as die van die laerskool en hulle het aangevoer dat, ".... die kinders van die sekondêre ouderdom .... 'n nuwe stadium van lewensontwikkeling ingaan (en behoort dus)

---

(142) Hadow-verslag, (1926), p. XIX.

(143) De Villiers-verslag, p. 29, § 208.

(144) Verslag van die Komitee, p. 65.

(145) Die Unie, Nov. 1929, p. 121, aanbeveling 2.

algeheel geskei te word van jonger maats."<sup>(146)</sup> Die kommissie het toe die doel met sekondêre onderwys geformuleer as, "... die opvoeding van die kind gedurende die puberteitsperiode tot sosiale bruikbaarheid." Hierdie breë doelstelling moes dan verskeie aspekte van die opvoeding dek.

Teen die begin van die dertigerjare het die opvatting reeds wyd posgevat dat alle opvoeding aangepas behoort te wees by die fisiologiese ontwikkelings stadium van die leerlinge en dat die sekondêre onderwys, in die besonder, hervorm moes word sodat die vroeë adolessent uit die laerskool verwyder kon word. Dit word dan vandag ook algemeen aanvaar as wenslik dat die kind gedurende die aanvang, die verloop, en tot aan die einde van sy adolessensie in die sekondêre skool behoort te wees, want hy openbaar karaktertrekke en eienskappe wat dit wenslik maak dat hy liever met ouer as met jonger leerlinge sal assosieer.

In 1929 het dr. Cillié voor die S.A.O.U. in 'n referaat verwys na die funksie van die sekondêre skool as die van die opvoeding van leerlinge gedurende die "rypheidsperiode".<sup>(147)</sup> Die koppeling van die adolessent aan die sekondêre onderwys is in hierdie tydperk reeds so sterk dat in Engeland die uitdrukking "onderwys van die adolessent" in 1927 reeds gebruik is as sinoniem met sekondêre onderwys.<sup>(148)</sup>

Daar kan geen bepaalde ouderdom waarop die adolessensie 'n aanvang

(146) Die Unie, Nov. 1929, p. 122, Aanbeveling No. 4.

(147) Die Unie, Nov. 1929, p. 125.

(148) Wyndham-verslag, p. 33.



neem neergelê word nie. (149) Dit word algemeen aanvaar dat die gemiddelde ouderdom vir die intrede van hierdie stadium in ons land op 12 jaar gestel kan word. (150) Hierdie is dan ook die ouderdom wat in oorseese lande aanvaar word. (151) Met die aanvang van die adolessensie kan daar 'n verskil van soveel as 4 jaar wees, en in die reël begin die stadium by seuns en dogters op verskillende ouderdomme.

Hierdie tydperk word beskou as 'n soort van "tussen-periode" — tussen die kinderjare se tydperk van afhanklikheid en die van die onafhanklike volwassene. Hierdie aanvaarde aanvangsouderdom (12 jaar) het die Adviserende Komitee insake Onderwys in 1927 gelei tot hul aanbeveling dat st. VI na die sekondêre onderwys oorgeplaas moes word, want dit sou dan ooreenstem met die nuutste beskouings in Europa en Amerika, omdat die leerlinge dan aan die begin van hulle adolessensie na die sekondêre skool sou oorgaan. (152) As ons die ouderdomstabelle van die leerlinge in Kaapland se skole bestudeer, (153) dan word dit duidelik dat so 'n reorganisasie sou kan plaasvind slegs wanneer die laerskoolkursus in 'n vroeër stadium afgesluit word — trouens, eerder aan die einde van st. IV as st. V. Die logiese konsekwensie van so 'n redenering sou dan wees dat ten minste die st. VI-klas oorgeplaas en deel van die sekondêre skoolstelsel moet wees.

---

(149) Ibid., p. 74.

(150) Mededeling van dr. N. van der Merwe, Hoof Mediese Inspek. van Skole.

(151) W.C. Bagley, The Educative Process, p. 202 en H. Alberthy, Op. Cit., pp. 58 en 205.

(152) Verslag van Komitee, p. 65.

(153) In Desember 1945 het leerlinge st. V geslaag op 'n gemiddelde ouderdom van ongeveer 13 jaar.

(Die Adviserende Komitee insake Onderwys het daarop gewys dat die voltydse leerwerk aan die Tweede Taal oor die hele laerskool kursus neerkom op die ekwivalent van een hele skooljaar se werk — vandaar die 13 jaar i.p.v. 12 jaar).

In 1920 was die ouderdom van die leerlinge aan die einde van st. VI, gemiddeld 13 jaar; d.w.s. hulle slaag st. V op ongeveer 12 jaar.<sup>(154)</sup> In Junie 1945 was die gemiddelde ouderdom 13,8 jaar, d.w.s. leerlinge het st. V geslaag kort nadat hulle 13 jaar geword het. Hierdie hoër ouderdom kan daaraan toegeskryf word dat daar intussen afgesien is van die gebruik om leerlinge die substanderds in een jaar te laat doen.<sup>(155)</sup> As al die beskouings oor die noodsaaklikheid dat leerlinge by die aanvang van hulle adolessensie na sekondêre onderwys moet gaan, aanvaar, en dat daardie aanvang op ongeveer 12 jaar plaasvind, dan behoort die laerskool-kursus op daardie ouderdom af te sluit; d.w.s. ook st. V behoort oorgeplaas te word na die sekondêre afdeling in die onderwys — 'n beskouing wat deesdae nogal die aandag geniet.

In die Spens-verslag word dit gestel dat, "The prime duty of a school providing secondary education is to cater for the needs of children who are entering and passing through the stage of adolescence, giving the

---

(154) The Educational News, Nov. - Des., 1920, p. 175.

(155) Hierdie ouderdom het sedertdien weinig verander want in Junie 1963 is die mediaan-ouderdom van st. V leerlinge 12,7 jaar, d.w.s. hulle sou in st. VI gemiddeld 13,7 jaar oud wees. Verslag S.G.O., 1963, Bylae K, p. 53.

pre-adolescent and adolescent years a life which answers to their special needs and brings out their special values."<sup>(156)</sup> Die belangrikste oorweging van die De Villiers-kommissie: oorsplasing na sekondêre onderwys op 'n bepaalde ouderdom, berus op die waarde wat hulle geheg het aan die belangrikheid dat die adolessent na-primêre onderwys moet ontvang. Hierdie belangrikheid het hulle hoër gestel as ander opvoedkundige oorwegings wat berus op individuele verskille soos bv. die van fisiologiese rypheid, van vertraagde ontwikkeling en van skolastiese opgewassenheid, al dan nie, vir sekondêre werk.

Terwyl daar nog lande is waar die aanvang van sekondêre onderwys bloot op administratiewe en organisatoriese oorwegings berus, het feitlik al die lande waarmee Kaapland se opvoedkundige stelsel in noue verband staan, die aanvang van sekondêre onderwys gekoppel aan die adolessente stadium van die leerlinge -- 'n oorweging wat meer bepaald op psigologies-sielkundige grondslae berus. Waar die oorgang op administratiewe oorwegings berus, is dit in die reël juis omdat die wyd-verspreide ouderdomme waarop die adolessensie intree in aanmerking geneem is.<sup>(157)</sup>

Dr. Malan met sy oog gedurig gerig op sy lank-gekoesterde reorganisasieplanne vir sekondêre onderwys, het op 10 Julie 1936 op 'n studiereis na Europa en Amerika vertrek om o.a. die opvoeding van die adolessent

---

(156) Spens-verslag, p. XXIII, p. 168 en p. 363.

(157) Wyndham-verslag, p. 74.

in die Amerikaanse skole te bestudeer. (158)

Kaapland se Departement het dan ook die moeilike tydperk van liggaamlike en emosionele ontwikkeling van die adolessent en die ander eienskappe waarvan die onderwyser kennis moet neem, pertinent gestel in die 1953 uitgawe van die handboek oor die Junior Sekondêre Kursus. (159)

#### DIE ADOLESSENT EN DIE ONDERWYSER

Dis noodsaaklik dat die onderwysers en andere wat met die adolessent te doen het kennis sal dra van die eienaardighede, veranderende belangstellings, emosies, houdings en verhoudings, van die ideale en die algemene gedrag, en van die aspekte van die adolessent wat direk met sy opvoeding te doen het. Die onderwyser moet dit dus as sy taak beskou om sy leerlinge in hulle adolessensie te leer ken en te verstaan. Die Departement wys dan ook daarop dat die adolessent se "omgang met 'n onderwyser wat hom verstaan en vir hom omgee is gevolglik vir hom lewensbelangrik." (160)

Alberthy wys daarop dat "The wise teacher will use every means at his disposal to gain an understanding of his students. The day-by-day contacts in the classroom, the laboratory and the playground are potentially the

---

(158) Cape Times, 11 Julie 1936.

(159) Kaapland se Departement van Onderwys, Junior Sekondêre Kursus, 1953.

(160) Ibid.

most valuable. But the teacher must bring to them a sympathetic understanding of the problems of youth. He must be a student of adolescent development."

Ten spyte van so baie wat reeds oor die adolessent geskryf is, wil dit voorkom asof die hele opvoedkundige wêreld vandag nog te min weet van die maniere waarop, en die invloede waaronder die adolessent tot sy besondere waardebepalings geraak. Sterk kragte buite die skool oefen op hom baie dikwels invloede uit wat op die opvoedingspogings van die skool baie nadelig inwerk. Dis miskien as 'n gevolg hiervan dat daar vandag opvoedkundiges is wat meen dat die opvoedkundige behoeftes van die adolessent oormatig beklemtoon word. So skryf bv. Alberty dat, "The theory that the secondary school is uniquely designed to meet the needs of adolescents .... has been in large part abandoned. While modern psychology does not minimize the significant changes which take place at the onset of puberty, there is a tendency to deny that these changes are sufficiently significant to justify the establishment of a separate institution. Indeed, emotional difficulties at the early adolescent period are probably increased by the drastic changes in curriculum, organization and personnel which are common in the junior high school."<sup>(161)</sup>

---

(161) H. Alberty, Op. Cit., p. 41.

DIE BEHOEFTE, BESKOUINGS, SEDES EN TRADISIES VAN DIE  
DEMOKRATIESE GEMEENSKAP

By die reorganisasie van die onderwys moet behoorlik rekening gehou word met die behoeftes, beskouings, sedes en tradisies van die demokratiese gemeenskap. Die ontwikkelingsrigting in die laer en in die sekondêre onderwys toon oor die verloop van die afgelope veertig jaar en meer, 'n groeiende neiging om die onderwys steeds meer realisties by die veranderende eise van die samelewing aan te pas en om doeltreffend voorsiening te maak, nie slegs vir die onderrig van die leerlinge nie, maar ook vir hulle doeltreffende opvoeding as lede van 'n demokratiese gemeenskap.

Die behoeftes van die gemeenskap behoort hul weerklank te vind in die voorsiening wat die skool se leerplanne daarvoor maak. Die skool moet sy leerlinge opvoed tot gemeenskapsdiens en die inskerping van die geestelike waardes van die lewe. Dr. Malan het dit in 1923 gestel dat, "Real education is in the last analysis a spiritual or moral process, and any attempt to lower it from its high estate must fail."<sup>(162)</sup> Gewenste houdings en gesindhede vorm 'n inherente gedeelte van daardie gesonde karaktervorming waarna die skool strew.<sup>(163)</sup> Hierdie aspekte van 'n goeie karakter is en bly nou verbonde aan godsdiensoonderrig en aan die geloof van die mens in sy afhanklikheid van die Godheid.

---

(162) W. de Vos Malan, Op. Cit., p. 118.

(163) Kyk H.L. Campbell, Op. Cit., p p. 98-99.

Die behoefte word vandag sterker gevoel dat daar in die opvoeding meer waarde geheg moet word aan deugde soos waarheid, eer, geregtigheid, eerbied en diens aan die naaste. Die De Villiers-kommissie het ook aan hierdie saak sy aandag gewy. (164)

Die skool het hier te doen met die meer humanistiese aspekte van die opvoeding, met die geestelike, etiese en estetiese aspekte van die opvoeding van die hele kind, en vir hierdie geestelike diens van die skole bestaan daar nie weegskale en duimstokke en berekenings nie. (165) Dis die onmeetbare en ontasbare aspekte wat die opvoeding herhaaldelik omskep in 'n geloofsdaad. En wanneer daar bewyse voorkom wat hierdie geloof nie beskaam nie, dan ervaar die onderwyser die vreugde van sy diens; "... it is through these educational experiences that some of the teacher's deepest and most fundamental purposes are achieved. And equally it is in these fields that the challenge from the mass media has become apparent." (166)

Dr. Viljoen het in 1918 die noodsaaklikheid van morele en godsdiens-tige opvoeding beklemtoon. (167) Hy het hier 'n vertolking gegee van 'n ontwikkelingsrigting wat homself reeds oor die voorafgaande tien jaar geopenbaar het en wat in 1913 uitgeloop het op wetgewing waarby 'n vaste

(164) Kyk De Villiers-verslag, p. 23, § 166.

(165) Voorsitter Federale Raad van Onderwysers, Kyk Die Unie, Jan. 1932, p. 252.

(166) University of London, Studies in Education — a survey of the curricula of some non-selective secondary schools in South East England: a summing up., p. 18.

(167) Verslag S.G.O., 1918, p. 20.

patroon aan godsdiensonderwys in die skole gegee is. In daardie jaar het die protestantse kerke van die Provinsie en die twee onderwysersvereniginge hulle sterk beywer vir die etiese en godsdienstige opvoeding van die kind (168) en hulle pogings loop in daardie jaar uit op die aanname van 'n Ordonnansie waarby bepaal is dat in elke Christelike skool onder die beheer van 'n skoolraad, die werksaamhede daagliks met 'n skriflesing en die Onse Vadergebed moes begin.

Die Ordonnansie van 1913 is sonder enige wysigings opgeneem in die Gekonsolideerde Onderwysordonnansie van 1921. (169) Die voorsiening deur hierdie wetgewing het sy gebreke gehad, (170) en gedurende die tweede wêreldoorlog is daar op aandrang, weer eens van die Christelike kerke en die twee onderwysersvereniginge, in Augustus 1942 'n kommissie aangestel wat verteenwoordigend was van die vernaamste protestantse kerkgenootskappe en die georganiseerde onderwysers. Die Administrateur het die verdere voorsorg geneem om die verslag van die kommissie aan die gevestigde kerke en aan die onderwysersvereniginge voor te lê, met die gevolg dat, ".... die twee Onderwysersvereniginge sowel as 'n konferensie van verteenwoordigers van die verskillende kerke .... hulle goedkeuring aan die voorgestelde leerplan geheg (het)." (171) Godsdiensonderwys is as gevolg hiervan in

---

(168) Ordonnansie No. 18 van 1913.

(169) Gekonsolideerde Onderwysordonnansie No. 5 van 1921, Artikels 304 tot 309.

(170) Kyk Verslag S.G.O., 1941-45, p. p. 29-30.

(171) Verslag S.G.O., 1941-45, p. 30.



1945 by wyse van 'n nuwe Ordonnansie 'n vaster en meer omvattende patroon gegee. (172) Die S.G.O. het oor hierdie Ordonnansie gesê dat,

"Die hoofkenmerke van hierdie wysigingsordonnansie is die nuwe godsdiensleerplan. Dit is uitvoeriger as die vorige, sluit alle standerds van die skool in, is grondiger saamgestel en deegliker uiteengesit. Dit behoort nuwe lewe en rigting aan Godsdiensonderwys in ons skole te gee.

"Daarby is deur die ordonnansie enige verdere noodsaaklike veranderinge aangebring:

- (a) Deur artikel 4 word dit toelaatbaar gemaak om die skool daaglik te open met die Onse Vader of 'n ander gebed tesame met die Onse Vader en nie met die Onse Vader alleen soos in die Ordonnansie van 1913 vasgelê is nie.
- (b) In artikel 5 word die tyd wat in die verskillende klasse aan godsdiensonderwys gewy moet word, op 'n weeklikse in plaas van 'n daaglikse grondslag vasgelê, aangesien die mening was dat dit beter sou pas by die aard van die werk wat in die klasse moes gedoen word.
- (c) 'n Aparte leerplan is nou goedgekeur vir elkeen van die sekondêre klasse terwyl in 1913 voorsiening slegs tot standerd VII gemaak is.
- (d) Die bepalings van die ordonnansie is deur artikel 6 van

---

(172) Ordonnansie No. 10 van 1945.

toepassing gemaak op die opleidingskolleges, waar sulke inrigtings onder die bepalings van die Ordonnansie van 1913 spesifiek uitgesluit is."<sup>(173)</sup>

Die S.G.O. sê in sy verslag van 1941-45 dat "Dit dan nog oorbly vir die professie om weereens te toon dat hulle gewillig en begerig is om die godsdienstige en karakter-opvoeding van kinders aan hulle sorg toevertrou in die regte bane te stuur, en dat vertroue in hulle gestel nooit misplaas sal wees nie."<sup>(174)</sup>

Die bedoeling met die nuwe leerplan was om die voorheen bestaande onderwys van Godsdiens op skool uit te brei en meer stelselmatig te maak sodat die onderrig in die vak doeltreffender kan wees. Kaaplandse Departement het dit gestel dat, "Dit . . . . tereg gesê (is) dat die hele kind met allerlei behoeftes wat die skool moet bevredig, skool toe kom — 'n waarheid wat ook van toepassing is op die seun of dogter wat 'n aanvang met sy studies in die sekondêre afdeling maak.

"Die bepalings van die Administrasie vir godsdiensoonderrig in onsek-tariese sekondêre en hoër skole dien om andermaal daaraan te herinner dat die kind se sedelike en geestelike behoeftes by die vorming van sy veel-sydige persoonlikheid voortdurend dwarsdeur sy hele skoolloopbaan in in gedagte gehou moet word."<sup>(175)</sup>

---

(173) Verslag S.G.O., 1941-45, p. 31.

(174) Ibid., p. 31.

(175) Kaaplandse Departement van Onderwys, Leerplan en Wenke oor Godsdiensonderwys, 1952, p p. 19-20.

Oor die afgelope twintig jaar het die praktyk sekere tekortkominge van die leerplan geopenbaar en die lig gewerp op sekere wenslike wysigings. (176)

Die materiële welvaart in baie van die Westerse lande en die vinnige uitbreiding van die mens se kennis, tesame met sekere tendense wat in die nasleep van Wêreloorlog II ontwikkel het, het sterk invloede geskep wat die geestelike waardes van die samelewing bedreig. Jacks wys daarop dat, "It is notorious that our intellectual advance has outrun our spiritual and moral advance, and that we, in common with other nations, are in danger of destroying ourselves with the instruments which we have created." (177)

Die ontwikkelings in die samelewing dui daarop dat die welvaart-staat in sy ontwikkelingsproses besig is om baie van die beste neigings van die mens, soos die van naasteliefde, ywer, pligsgetrouheid en die aanvaarding van verantwoordelikheid, te ondermyn en daardeur baie van die geestelike waardes en die daaraan verbonde tendense in die skool se leerplanne gaandewyse te ondermyn.

Hierby meegaande het daar by die tienderjariges veral, sekere onrusbarende tendense ontwikkel wat direk aan die grootskaalse aftakeling van gesonde familielewe en aan die toename van allerlei vorms van afleiding wat uithuisigheid bevorder, toegeskrywe kan word.

Daar het 'n hele reeks omstandighede ontwikkel wat teen 'n gesonde

---

(176) Sedertdien het 'n breë komitee die hele saak in hersiening geneem en 'n nuwe Leerplan in Bybelonderrig is opgestel.

(177) M.L. Jacks, God in Education, p. 39.

familielewe militeer, soos bv. die herhaalde rondtrek van families van plek tot plek as gevolg van die verskuiwing van die arbeidsmark of die ontstaan van nuwe arbeidsvelde; die toename van die werkseleenthede van ons vinnig ontwikkelende industrieë en die groot mannekrag-tekort wat daardeur ontstaan het; die vry algemene neiging van ouers om albei betrekkinge te aanvaar met die gevolg dat hulle kinders in steeds meer omvattende sin "ouerloos" opgroei; die beskikbaarheid van betrekkinge vir jeugdige wat op betreklik vroeë ouderdom 'n stadium van ekonomiese onafhanklikheid bereik waarvoor hulle heel dikwels nie ryp genoeg is nie; en die groot verskeidenheid van vermaaklikhede en ander afleidings waardeur die geleenthede vir die huisgesin om saam te leef steeds verminder word.

Hierdie ontwikkelings het die gevolg dat die skool gedurigdeur nuwe pligte moet aanvaar waarvoor die huisgesin en die breë samelewing vroeër verantwoordelik was. Opvoeding tot intelligente burgerskap is die een groot behoefte van die samelewing en daaraan gee die samelewing progressief minder, en word die skool verplig om meer aandag te gee.

#### ONTSPANNINGSTYD

Die sesde oorweging in die beplanning van reorganisasie van die sekondêre onderwys is die vereiste dat die kind opgevoed behoort te word tot die beste gebruik van sy ontspannings- oftewel, vrye tyd.

In Engeland is reeds sedert die jare voor die eerste wêreldoorlog

deur die "Youth Service"-beweging pogings aangewend om jong mense te help om hulle ontspanningstyd nuttig te bestee. Hierdie liggaam het gedurende daardie oorlog statutêre erkenning verkry en die beheer daarvoor is aan die Board of Education oorgedra. Aanvanklik het die "Youth Service" hulle hoofsaaklik beywer met die vrye-tydsbesteding van die skoolgaande senior adolessent onder 18 jaar maar die Board of Education het die graafskappe se plaaslike onderwysowerhede (L.E.A.'s) se hulp in 1937 ingeroep en die aktiwiteite van die "Youth Service" is uitgebrei om die ontspanning van alle jeugdiges, skoolgaandes en andere, te behels. "Youth Service" het gaandewyse 'n deel geword van die Engelse nasionale onderwysstelsel. (178)

In Kaapland het mev. McKerron in 1934 op dieselfde probleem gewys toe sy geskryf het dat, "To-day education is faced with the very difficult problem of developing individual resources for recreation and amusement in those destined for industrial occupations. Not only the happiness of the individual but the efficiency and peace of the industrial world largely depends on a satisfactory solution of this problem." (179)

Hierdie probleem is vandag op verre na nog nie opgelos nie. Die kern van die probleem bly nog steeds die ontwikkeling van daardie persoonlike ondernemingsvermoë waardeur die leerling sal aanleer om self die

---

(178) M.L. Jacks, Modern Trends in Education, p. 185.

(179) M.E. McKerron, A History of Education in South Africa, p. 117.

inisiatief met sy ontspanningsgeleenthede te neem.

Industrialisasie het die geleentheid verskaf vir meer ontspanningstyd en met die koms van outomatisasie sal die beskikbare ontspanningstyd vermeerder; by sekere werksoorte veroorsaak tegnologiese ontwikkelinge dan ook dat in die werker se taak 'n hoë mate van eentonige repetering ontstaan en as gevolg daarvan word ontspanning vir hom 'n dringender vereiste. Die georganiseerde middestand het geleenthede vir ontspanning opgeëis in die vorm van minder werksure per dag, en later minder werksdae per week. Dit word vandag algemeen aanvaar dat elke individu in die samelewing die geleentheid behoort te hê waarin hy vrygestel sal wees van die arbeid van sy beroep en van die eise van sy normale dagtaak.

Die voorsiening van ontspanningstyd vir die werker is 'n gesonde uitgangspunt, maar ongelukkig het dit 'n groot gedeelte van die volksmassa toegeval toe hulle nog nie opgevoed was vir die gesonde gebruik daarvan nie en het dit so stilweg een van die onverbiddelike take van die skool geword om die kinders op te voed tot die regte gebruik van hul ontspanningstyd.

Dis gedurende die adolessensieperiode dat talente en belangstellings na vore tree wat as spoorslag kan dien vir die ontwikkeling van gesonde en nuttige ontspanningsgewoontes. Die taak is dus normaalweg die skool aangewese om in die sekondêre onderwys doelbewuste pogings aan te wend om 'n gesonde begrip te laat ontwikkel van die regte besteding van ontspanningstyd.

Die De Villiers-kommissie het daarop gewys dat, "As jong mense hul jeug moet geniet, en dit moet vul met die ervarings wat aan dié stadium van ontwikkeling eie is, moet 'n redelike hoeveelheid vry tyd aan hulle toegestaan word. Wat jong mense in hul vry tyd doen is nie minder belangrik vir hul ontwikkeling as wat hulle op skool en in die werk doen nie. Opvoedkundiges dring derhalwe op die wenslikheid daarvan aan dat uit die skoolstudies belangstellings gewek word, wat daarna dwarsdeur die lewe sal voortbestaan en die geleentheid sal aanvul om vry tyd voller te geniet."<sup>(180)</sup>

Dit wil egter voorkom asof die skool dusver tot 'n mate van hierdie taak nie die gewenste sukses behaal het nie, tensy die aanduidings daarvan in ander abnormale toestande gesoek moet word; talle van die adolessente jeug vandag, nadat hulle die skool verlaat, weet nie hoe om hulself op gesonde en nuttige wyse onledig te hou nie. Die gedagte dwing hómself op dat hierin moontlik een van die oorsake te vinde is van die verskynsels soos eendstert-groepe van tienderjariges wat van verveeldheid aanstoot-groepe in die openbare lewe geword het. Die skool sal in sy strewe om gewoontes vir gesonde ontspanning aan te kweek en daarmee leiding te gee, daarteen moet waak om met sy beplanning in hierdie verband die leerlinge se dagprogram nie oormatig te "organiseer" nie. Dit is vandag 'n wesentlike gevaar dat die jeug volgens 'n program, grootliks onder die leiding

---

(180) De Villiers-verslag, p. 28, §§ 200 en 201.

van volwassenes, oormatig geregamenteer word, en die vraag kan ontstaan of die losbandigheid van jeugdiges nie die gevolg is van 'n begeerte om ook 'n slag op hulle eie manier aan hulle selfgeldingsdrang uiting te gee nie -- 'n poging om tog iets op eie inisiatief te doen, sonder om te weet hoe om dit te doen. 'n Ander oorsaak van afwykendheid in die selfgeldingsdrang van die jong adolessent kan wees dat daar te min deur volwassenes rekening gehou word met die jeugdige se opvatting van ontspanning. Dis met die oog hierop noodsaaklik dat die skool, in plaas van te veel ontspanningsprogramme te reël, eerder sal poog op by die leerlinge 'n breë beskouing van ontspanning te ontwikkel en om vir ontspanningsmoontlikhede die gewenste belangstellings en vaardighede te ontwikkel, terwyl die leerlinge self hulle ontspanningsvelde kan ontdek om hulself daarin op eie inisiatief en tot groter bevrediging uit te leef.



## HOOFSTUK VIII

### DIE JUNIOR SEKONDÊRE KURSUS

#### REORGANISASIE

Die publikasie van die Norwood-verslag in Engeland in 1943 is opgevolg deur die Education Act van 1944, wetgewing wat aan sekondêre onderwys in daardie land 'n nuwe wending gegee het deur leerplig en massa-onderwys op sekondêre gebied in te voer.

Die Education Act het bepaal dat elke kind, nadat hy sy laerskoolkursus voltooi het, sekondêre onderwys sal ontvang wat aangepas sal wees by sy ouderdom, sy bekwaamheid en sy aanleg.<sup>(1)</sup> Hierdie bepaling het in die onderwys in Engeland verreikende uitbreidings vereis. Jacks het op twee hiervan gewys: Eerstens 'n groter verskeidenheid van skole vir sekondêre onderwys. Dr. Malan se kommentaar hierop was dat dit "... so 'n verskeidenheid van onderrig en opleiding (moes) aanbied as wat wenslik mag wees met die oog op die verskil in ouderdom, bekwaamheid, aanleg, begeertes en toekomstige behoeftes van die leerlinge, met inbegrip van praktiese onderrig en opleiding om in daardie behoeftes te voorsien."<sup>(2)</sup> Tweedens het Jacks daarop gewys dat dit die daarstelling sou vereis van 'n ander soort van eksamenstelsel as die tradisionele om te verseker dat die regte

---

(1) Education Act, 1944, Artikel 8.

(2) Verslag S.G.O., 1947, p. 14.

leerling op die regte ouderdom in die regte skool beland.<sup>(3)</sup> Jacks sien hier die implikasies van massa-onderwys, wat die eksamens betref, byna woordeliks soos dr. Malan dit 'n paar jaar vroeër gestel het.<sup>(4)</sup>

Vir die reorganisasie van die onderwys in Kaapland was die Education Act van 1944 van groot betekenis want dit het in hoë mate die gedagterigting van hierdie Provinsie se S.G.O. onderskryf — 'n gedagterigting wat hy toe reeds vir jare lank gepropageer het maar waarvan die uitvoering deur die Provinsie se leerpligbepalings gedwarsboom is.

Die S.A.O.U. sowel as die S.A.T.A. het gedurende die jare onmiddellik na die oorlog hulle aandag aan die reorganisasie van die onderwys gegee. Die publikasie van die De Villiers-verslag in Maart 1948 het op pertinente wyse die aandag van die owerhede gevestig op die noodsaaklikheid van 'n reorganisasie wat sekondêre onderwys vir alle leerlinge sou bewerkstellig. Die De Villiers-kommissie het die stigting van 'n junior hoër skool vir st. VI, VII en VIII aanbeveel. Hierdie was natuurlik gladnie 'n oorspronklike of 'n nuwe idee nie. Reeds voor die twintigerjare is onderwyservorming met die idee van 'n tussen- of junior hoër skool in Duitsland, Frankryk en Engeland gepropageer, en in 1922 is reeds in Nieu Seeland 'n junior hoër skool op eksperimentele grondslag by Kowhai, Auckland City, gestig.<sup>(6)</sup>

---

(3) M.L. Jacks, Modern Trends in Education, p. 43.

(4) Verslag S.G.O., 1948-49, p.p. 65-66.

(5) Kyk W. de Vos Malan, Tendencies in Secondary Education, p. 89.

(6) Kyk Vernon Mallinson et Al., The Adolescent at School, p. 79.

Dr. Malan het homself natuurlik reeds vanaf 1922 daarvoor beywer dat die st. VI-klas oorgeplaas moes word na die sekondêre afdeling,<sup>(7)</sup> 'n strewe wat in 1953 verwesenlik is nadat leerplig in Kaapland in 1950 en 1951 verhoog is, eers na st. VII en daarna na std. VIII (of 16 jaar). In 'n memorandum oor junior sekondêre onderwys dui die Skotse Departement van Onderwys daarop dat hierdie vorm van onderwys noodsaaklik geword het deur verhoogde leerplig en deur die oorplasing van leerlinge hoofsaaklik op grond van hul ouderdom.<sup>(8)</sup> Verpligte sekondêre onderwys het 'n nuwe benadering, wat op 'n distributiewe stelsel gebaseer moes wees, vereis.

Deur leerplig uit te brei tot st. VIII wou Kaapland se Departement verseker dat leerlinge wat daarvoor nog jonk genoeg is, ten minste drie jaar sekondêre onderwys ontvang, deurdat die reg wat hierdie jeugdiges vroeër gehad het om die skool te verlaat nadat hulle in st. VI geslaag het, hulle ontnem is.

Na die 1950 verhoging van leerplig is daar dadelik te werk gegaan met die reorganisasie van die onderwys en reeds in daardie jaar is 'n Junior Sekondêre Leerplankommissie aangestel<sup>(9)</sup> vir die formulering van 'n driejarige sekondêre kursus vir sts. VI, VII en VIII, vir alle leerlinge, uitgesonderd die wat as verstandelik onvolwaardiges vir Buitegewone Onderwys gesertifiseerd is.

---

(7) W. de Vos Malan, Op. Cit., p. 88.

(8) Scottish Department of Education, Junior Secondary Education, p.5, § 1

(9) Verslag S.G.O., 1950-51, p. 35.

As grondslag vir die kursus het die opstellers sekere hoofbeginsels neergelê, naamlik dat dit in die opvoedkundige behoeftes van die junior adolessent moes voorsien. Die De Villiers-kommissie se opvatting was dat die junior hoër skool, "... 'n skool vir die junior adolessent (moes) wees, wat in die eerste plek bedoel is om in die onderwysbehoefte wat alle junior adolessente gemeenskaplik het, te voorsien."<sup>(10)</sup> Die behartiging van die belange van die adolessente leerlinge binne dieselfde ouderdomsgroep was dan ook beskou as, sover as moontlik, die taak van die junior sekondêre skool; dat dit rekening moes hou met die individuele verskille van die leerlinge wat die kursus sou volg; dat dit, in die eerste plek, 'n voortsetting en 'n uitbreiding van die basiese algemene onderwys van die laerskool moes wees;<sup>(11)</sup> hierdie uitbreiding en voortsetting moes op so 'n wyse geskied dat dit 'n geleidelike ontwikkeling van die kind sou bevorder. In die handboek wat die Departement in 1953 oor die kursus uitgegee het, word dit gestel dat, "Sekondêre onderwys .... derhalwe nie as 'n spesiale soort onderwys beskou (moes) word nie maar as 'n verdere stadium in die volledige opvoeding van die kind. Dit behoort 'n geleidelike groei en 'n ewewigtige ontwikkeling te weeg te bring .... Die funksie van die sekondêre skool is om op die breë grondslag wat in die primêre skool gelê is, voort te bou, en om meer uitgebreide algemene opvoeding aan die kind te

---

(10) De Villiers-verslag, p. 40, § 275.

(11) Dit was reeds in 1923 dr. Malan se opvatting. Kyk Tendencies in Secondary Education, p. 149.

verskaf;"<sup>(12)</sup> dat dit voorsiening moes maak vir: die studie van 'n derde taal met die oog op 'n voortsetting daarvan in die senior sekondêre kursus; en die aanleer van sekere handelsvakke waarvan leerlinge, veral dogters, kennis moet dra indien hulle betrekkings as junior klerke wil aanvaar na- dat hulle die junior sekondêre skool deurloop het, en wat tegelyk as fon- dament sal dien vir 'n handelskursus na voltooiing van die Junior Sekondêre Kursus.

By die beplanning van die nuwe kursus en die reorganisasie wat dit noodsaaklik sou maak, moes die komitee rekening hou met die belangrikste moderne beskouings oor die sekondêre onderwys. O.a. moes die volgende deurgaans in gedagte gehou word: die behoorlike inskakeling van die sekon- dêre onderwys met dié van die laerskool; die behoorlike inleiding en in- lewing van die toetredende leerling tot sekondêre onderwys wat vir hom 'n nuwe soort skool met nuwe vakke en nuwe metodes van onderrig is; genoegsame geleentheid vir verkenning; toereikende voorligting; doel- treffende differensiasie; en uitlewing en deelname in demokratiese aktiwiteite en sosiale aanpassing.

Hierdie Kommissie moes in hulle taak rekening hou met die voorsiening vir massa-onderwys in die kursus, m.a.w. dit moes rekening hou met die

---

(12) Kaaplandse Departement van Onderwys, Junior Sekondêre Onderwys (1953) p.2. In 'n latere (1963) hersiene uitgawe word dit as doel gestel, "... om 'n gelykmatige en ewewigtige verstandelike, geestelike emo- sionele en liggaamlike ontwikkeling te verskaf." (p. 4 no. 3)

omskepping van die destyds bestaande stelsel van selektiewe onderwys na een wat op 'n distributiewe grondslag georganiseer sou wees. Vir hierdie doel moes daar voorsiening gemaak word vir individuele verskille en vir gedifferensieerde onderwys en daarvoor moes 'n verskeidenheid van kurrikula beskikbaar gestel word; die aanpassing van die kursus by die behoeftes van al die leerlinge t.o.v. hulle begaafdheid, aanleg en belangstellings; die aanpassing van die kursus by die ouderdom van die leerlinge, m.a.w. dit moes in die eerste instansie gerig wees op die opvoeding van die adolessent; die noodsaaklike kultureel algemeenvormende aard van die kursus.

Soos met alle aangeleenthede waarmee die uitbouing van die Departement se onderwysbeleid gepaard gaan, is die opstelling van hierdie kursus met die volle medewerking van die twee onderwysersverenigings onderneem. Die kommissie het voor 'n hele reeks probleme te staan gekom soos, byvoorbeeld, of die nuwe kursus bloot 'n voortsetting van die van die laerskool moes wees, d.w.s. 'n kursus waarin al die leerlinge sou voortgaan met dieselfde vakke as in die laerskool, of moes dit 'n herskepping van die bestaande Junior Sertifikaat-kursus op 'n wyer en gedifferensieerde basis wees; of die vereistes vir die drie-jarige kursus hoër as vir die vorige twee-jarige gestel moes word; hoe daar, wat die sillabusse en die leerstof betref, voorsiening gemaak moes word vir die heterogene groep leerlinge, van wie die I.K. sou wissel vanaf 80 tot 130 en meer; hoe die statutêre bepalings in verband met die voertaal verander moes word; of die kursus

op klas- of vakonderrig gebaseer moes word; en hoewel die voorneme aanvanklik 'n drie-jarige kursus was, het die vraag tog nog ontstaan of die indeling i.p.v. 7 - 3 - 2 nie lievers 7 - 2 - 3 moes wees nie.

Die kommissie het aangaande die eerste vraag toe besluit om die bestaande Junior Sertifikaat-kursus te reorganiseer, m.a.w. dat die volksonderwys van die laerskool met st. V afgesluit sou word. Hiervoor is hoofsaaklik drie redes aangevoer: dat 'n andersoortige onderwys noodsaaklik was vir die leerlinge tydens hulle puberteitsontwikkeling, d.w.s. vanaf die ouderdom van ongeveer 12 jaar; dat aangesien baie leerlinge die skool na st. VIII sou verlaat, daar vir hulle moontlike vakleerlingenskap of vir hulle toekomstige werkkring, vir tenminste 'n deel van hulle kursus 'n mate van studie in half-gespesialiseerde rigting nodig sou wees; en dat die standaard van die werk wat vir die Senior Sertifikaat vereis word dit onvermydelik sou maak dat leerlinge voorkennis moes opdoen van die vakke wat hulle vir die senior eksamen sou aanbied.

Die tweede probleem was die direkte gevolg van die verhoogde leerplig — naamlik, die uitbreiding van massa-onderwys na die sekondêre vlak. Die vroeëre selektiewe stelsel moes deur 'n stelsel van distributiewe onderwys vervang word, vir 'n leerlinggroep wat chronologies, intellektueel, skolasties en in aanleg en belangstellings so uiteenlopend sou wees dat die kommissie voor 'n uitdagende taak gestel is. In een opsig sou dit logies wees om 'n hoër standaard te vereis aangesien die kursus drie i.p.v. twee jaar sou duur. Na ernstige oorweging is toe besluit om die vereistes

nie te verhoog nie, maar om die addisionele jaar aan te wend vir die voortsetting en die konsolidering van die basiese werk wat vroeër in st. VI gedoen is; en vir soveel remedierende werk as wat moontlik sou wees na dat die behoeftes daarvoor deur 'n diagnostiese ontleding van die leerlinge vasgestel is.

Dit is verder besluit om die eerste van die drie jaar ook te gebruik vir wat later bekend geraak het as "verkenningwerk" — die leerlinge moes geleentheid kry om met soveel moontlik van die sekondêre vakke en kursusse kennis te maak voordat hulle op 'n studierigting besluit, en die onderwyser moes die jaar gebruik om die leerlinge se potensiaal, aanleg, belangstellings e.s.m. te probeer vasstel. Hiervoor moes hy die verslagkaart van die laerskool as leidraad gebruik, en op grond daarvan soveel leiding as moontlik aan die individuele leerling verskaf in verband met die keuse van sy studiekursus;

Oor die derde probleem, die van die heterogene samestelling van die leerlinge, is daar besluit om nie vir die verskillende bekwaamheidsgroepe verskillende sillabusse nie, maar om een sillabus vir elke vak op te stel, met voorsiening vir die verdunning van die leerstof vir die swak leerlinge, en die verryking daarvan vir die skranderes.

Die voertaal bepalings het sy eie probleme en baie meningsverskil opgelewer. Hieroor word derhalwe ietwat breedvoerig uitgewei.



DIE MEDIUM VAN ONDERRIG IN NA-PRIMÊRE ONDERWYS

Heel aan die begin van die stryd om die voertaal, wat hoofsaaklik oor die medium in Kaapland se laerskole gegaan het, is die kwessie van die medium van onderrig in die sekondêre onderwys onaangeroerd gelaat. In 1919 is Afrikaans as voertaal en as skoolvak in die laerskool erken,<sup>(13)</sup> maar soos die S.G.O. dit gestel het, was daar ander oorwegings wat die toestand in die sekondêre skool betref.

Die hele stelsel van openbare eksamens was Engels georiënteerd. Daarby was daar, weens gebrek aan bevoegde onderwysers en geskikte handboeke vir na-primêre onderwys, geen vooruitsig van 'n spoedige oorskakeling na Afrikaans as voertaal in die sekondêre onderwys nie. Ook kon die invoering van Afrikaans as skoolvak in daardie stadium nie oorweeg word nie, hoofsaaklik vanweë die ontbrekende letterkunde. Die S.G.O. wys in 1919 in sy jaarverslag op die noodsaaklikheid dat sekondêre leerlinge toegang behoort te hê tot die rykdom van die Nederlandse letterkunde indien die letterkundige studie van die vak enigsins met die van Engels moes opweeg.<sup>(14)</sup>

Die gebruik van Afrikaans as voertaal in skole waar Afrikaanssprekende leerlinge in die sekondêre afdeling 'n minderheid gevorm het, het ook addisionele probleme opgelewer wat die parallelklas-stelsel van die laerskool bemoeilik het. Die Adviserende Komitee insake Onderwys het daarvoor

---

(13) Ordonnansie no. 25 van 1919.

(14) Verslag S.G.O., 1919, p p. 11-12.

in 1927 gerapporteer dat hierdie klein minderhede van die een of die ander taalgroep in die sekondêre afdeling spesiale probleme geskep het, want waar die ouers op die een of die ander taal aanspraak gemaak het, is die inrigting van parallelklasse dikwels nie moontlik nie, soms omdat die getalle ontoereikend was, maar meer dikwels om praktiese redes, omdat die minderheidsgroepe nie groot genoeg was "om 'n personeel van ten minste drie onderwysers te regverdig sodat dit moontlik (sou) wees om alle vakke in die kursus te behandel. Die eenonderwyserskool is 'n uitvoerbare ding in die primêre gebied; dis 'n onmoontlikheid in die sekondêre gebied (15) omdat die stelsel van spesialiteit-onderwysers daar 'n noodsaaklikheid is."

Die Komitee was van mening dat, in die lig van al die probleme en komplikasies wat in die kleiner skole kan ontstaan, die wetsbepalings t.o.v. huistaal-medium in hierdie skole nogal bevredigend toegepas is. Dit was dan ook die Departement se beleid om hom in hierdie kleinere skole so min as moontlik met die voertaal-reëlings te bemoei en om sake in die hande van die plaaslike skoolowerhede te laat, "in ooreenstemming met die veronderstelde wense van die ouers, vir sover die organisasie van die skool sulks toelaat." Die Komitee gaan voort deur te sê: "'n Moeilike en delikate saak van hierdie soort kan baie beter geskik word deur die gebruik van gesonde verstand en 'n gedragslyn van gee en neem as deur die tussenkoms van die Departement."

---

(15) Verslag Adviserende Komitee insake Onderwys, p.p. 35-36.

Maar met die verloop van die jare het omstandighede verander en dit het geblyk dat die "gee-en-neem" — gesindheid nie baie vaardig was nie. Daar was in 1930 nog ouers en onderwysers wat die behoefte aan onderrig deur medium van die huistaal in die sekondêre onderwys nie sterk aangevoel het nie, baie het dit as wenslik beskou dat in daardie stadium albei tale as medium gebruik moes word, hoofsaaklik om kennis van die tweede taal te bevorder. (16)

Enkelmedium skole word in die reël slegs in die groter sentra aange-tref en omstandighede het dikwels baie van die plattelandse sekondêre en hoër skole gedwing om hulle sekondêre onderwys grootliks tot die gebruik van net een voertaal te beperk waar die aantal leerlinge nie groot genoeg was vir die instelling van parallelklasse nie. Gewoonlik was dit die ge-bruik om 'n vorm van vak-verdeling vir die twee tale in te stel, maar soms moes die minderhede die ander taal as voertaal volledig aanvaar. Daar het ook gevalle voorgekom waar skole vir die gebruik van net een taal as voertaal georganiseer was, en dan moes die leerlinge van die ander taal-groep dit maar vir lief neem. (17)

---

(16) Verslag S.G.O., 1930, p. 21.

(17) Ibid., p. 22.

DIE VOERTAAL EN DIE JUNIOR SEKONDÊRE KURSUS

Met die instelling van die Junior Sekondêre Kursus en die oorplasing van st. VI na die sekondêre afdeling het daar weer 'n voertaal-vraagstuk ontstaan. Vroeër kon die ouer vir sy kind se na-primêre onderwys een van die amptelike tale as enigste voertaal kies, of albei amptelike tale as media van onderrig verlang.

As die ouer versuim het om sy keuse te beoefen dan is die leerling se onderrig in sy huistaal voortgesit. Toe st. VI oorgeplaas is na die sekondêre skool, is 'n nuwe situasie geskep as gevolg waarvan die vroeëre mediumbepalings in hersiening geneem moes word.

(18)

In 1919 is leerplig in Kaapland se skole verhoog van st. IV na st. VI en in 1925 is die vereistes vir onderrig deur medium van die huistaal verhoog van st. IV na st. VI.<sup>(19)</sup> Hierdie twee vereistes, die t.o.v. verpligte skoolbesoek en die t.o.v. die medium van die onderrig het vir byna 30 jaar onveranderd gebly en hulle het gaandeweg aan mekaar gekoppel geraak. Die bepaling t.o.v. die voertaal het geldig gebly tot aan die einde van die laerkool-kursus en toe hierdie kursus met die instelling van die Junior Sekondêre Kursus met een jaar ingekort is, was daar baie wat gretig was om te sien dat ook die voertaal-bepalings eweso ingekort moes word om dit sodoende weer te laat saamval met die afsluiting van die

---

(18) Ordonnansie No. 8 van 1919.

(19) Ordonnansie No. 23 van 1925.

laerskool-kursus, en om dan in daardie stadium die geleentheid aan die ouer te gee om die voertaal vir sy kind te laat verander as hy dit sou begeer. Daarteenoor was daar baie wat die voertaal bepalinge gekoppel gesien het aan die boonste grens van leerplig en wat met die verhoging van die leerplig ook 'n verhoging van verpligte huistaal<sup>=medium</sup>-onderrig wou sien. In hierdie geval het hierdie begeerte hoofsaaklik van die Afrikaanssprekendes uitgegaan in hulle strewe om die eie volkskarakter van hulle kinders se opvoeding te handhaaf en uit te bou.

As die wet onveranderd sou gebly het, sou dit beteken het dat st. VI-leerlinge, en net hulle, na die verloop van die eerste jaar van die Junior Sekondêre Kursus, eers van die voertaal-verpligtings onthef sou raak, en dat daar dan die vrye keuse van medium in werking sou tree — 'n toestand wat ernstige organisatoriese probleme in st. VII sou skep. Dit sou veral die geval gewees het in sekere groot Engelsmedium-skole in stedelike gebiede soos Rondebosch, Wynberg, Port Elizabeth, Queenstown e.s.m. waar hierdie Engelsmedium-skole nogal 'n redelik groot aantal Afrikaanssprekende leerlinge getrek het. Hierdie Afrikaanssprekende leerlinge sou dan tot en met st. VI deur medium van Afrikaans hulle onderrig moes ontvang, binne skole wat in alle ander opsigte Engelstalig was.

Omstandighede waaronder onderrig deur medium van die huistaal tot en met st. VI in 1925 verpligtend gemaak is, het met die verloop van die jare heelwat verander. Hiervoor was verskeie ontwikkelingsrigtings en ander opvoedkundige oorwegings verantwoordelik, byvoorbeeld, oor die hele

westerse wêreld het daar 'n aandrang op sekondêre onderwys vir alle leerlinge ontstaan; gepaard hiermee het die begrip van sekondêre onderwys verander. Al meer het die begrip van sekondêre onderwys sinoniem geword met die onderwys van die adolessent, en die nuwe neiging was om meer nadruk te lê op die psigo-fisiologiese stadium van die kind as op die akademiese kwalifikasies vir toelating tot die sekondêre skool; as 'n gevolg hiervan is daar vir toelating tot die sekondêre skool meer nadruk gelê op die ouderdom van die kind as op sy skolastiese prestasies en die gevolg hiervan was dat meer kinders met ontoereikende skolastiese vermoë in die sekondêre standerds beland het. Hierdie sogenoemde dom-normales het met begripsprobleme te doen gehad wat die moontlikheid van 'n voertaalverandering vir hulle baie ongewens gemaak het; as hierdie tipe leerling, by die uitoefening van die ouer se keuse, verplig sou word om na st. V sy voertaal te verander, sou sy keuse om die gewenste voordeel uit 'n vorm van sekondêre onderwys te haal klaarblyklik maar gering wees. Dit geld ook op die gebied van ons Buitegewone Onderwys waar dit in ons spesiale middelbare skole baie duidelik ondenkbaar is om 'n ouer die keuse van die voertaal te gee; toenemende kennis op alle gebiede van die mens se aktiwiteite het 'n groter premium gelê op die kind se taalvaardigheid, en toe besluit is om die laerksoolkursus by st. V af te sluit, is bevind dat in daardie stadium die taalvaardigheid sodanig ontoereikend was, dat, met inagneming van die ander bogenoemde ontwikkelingsrigtings die vraagstuk van die vereistes vir huistaal<sup>=medium</sup> onderrig 'n heeltemal nuwe benadering vereis het, in baie opsigte

totaal anders as die waarop die 1925 bepalings gegrond was.

Hierdie toestand moes opgeklaar word en daarvoor was daar een van vier moontlikhede: verlaging van die stadium waarin verpligte huistaal-medium onderrig opgehef kon word, van st. VI na st. V, met die reg vir die ouer om daarna die voertaal te kies; of verhoging van verpligte huistaal<sup>=medium</sup> onderrig tot en met st. VIII sonder meer; of verhoging van verpligte voertaal bepalings tot en met st. VIII met 'n ouerkeuse na st. V in gevalle waar die leerling albei tale ewe goed ken; of verhoging van die voertaal bepalings met die voorbehoud dat in elke geval waar die ouer sy keuse handhaaf, die S.G.O. deur sy veldpersoneel na 'n behoorlike ondersoek, sou vasstel of die betrokke leerling se kennis van albei tale sodanig is dat die keuse van die ouer geregverdig kon word. As die ouer sou versuim om sy keuse te handhaaf, moes die leerling huistaal-onderrig ontvang.

Onder die eerste moontlikheid hierbo sou die bestaande wetgewing gewysig moes word sodat verpligte huistaal<sup>=medium</sup> onderrig by st. V i.p.v. st. VI sou eindig. Dit sou ooreenstem met een aspek van die vorige bedeling waar verpligte huistaal<sup>=medium</sup> onderrig geëindig het aan die einde van die laerskoolkursus. Die ouer het vroeër die reg gehad om aan die einde van die laerskoolkursus 'n ander medium te kies, en dit sou as logies beskou kan word dat hy ook nou, by die afsluiting van daardie kursus die medium van onderrig vir sy kind sal mag kies. Vir die meerderheid van die leerlinge sou so 'n oorskakeling egter plaasvind aan die einde van die

voor-adolessensie tydperk. Dis hier, op die ouderdom van tussen 12 en 13 jaar, (wanneer die leerling oorgaan na die sekondêre skool) dat hy fisiologies en psigies 'n ontwikkelingsstadium ingaan waarin sy persoonlikheid, onder die druk van 'n toenemende selfgeldingsdrang, besig is om vinnig te ontluik, en dit is in hierdie stadium dat oorskakeling na 'n nuwe medium maklik aanleiding kan gee tot 'n vorm van taalinhibisie en teruggetrokkenheid waardeur sy uitdrukkingsvermoë, die spontane uiting van sy innerlike lewe en sy hele persoonlikheids-ontwikkeling gestrem kan word. Die S.G.O. het reeds in 1930 m.b.t. medium-verandering na die st. VI-stadium, dus 'n jaar later as die st. V-stadium, bedenkinge geopper oor "Hoeveel 'n leerling in sy geestesontwikkeling as gevolg van so 'n verandering van medium sal ly ...." Hy sê van so 'n oorskakeling dat dit, "So nie pedagogiese dwaasheid nie, .... dit intussen .... beskou (moet) word as twyfelagtige pedagogiek."<sup>(20)</sup>

Hierdie is natuurlik 'n benadering wat berus op wat in die verlede die praktyk was, en nie op die opvoedkundige implikasies van medium verwisseling nie. Opvoedkundig is die belangrikste oorweging of die st. V-leerling wel oor soveel beheer van die ander taal beskik dat hy in daardie stadium teen die nadele van 'n verwisseling van medium bestand is. Soos ons later sal aantoon behels die toelating tot die sekondêre skool vir die leerling 'n groot ontwrigting, en dit stel nogal hoë aanpassings-eise. Die

---

(20) Verslag S.G.O., 1930, p. 22.



leerling se studies in die Junior Sekondêre Kursus behels 'n reeks vakke wat hoër eise aan taalvaardigheid stel as slegs die vermoë om die taal van die onderwysmedium te verstaan, dit verg meer as blote impressiewe begrip van die onderwys, want die vermoë om sy kennis en sy gedagtes in die voertaal uit te druk is hier van groter belang as in die laerskool. Te meer word dit die geval waar die studiemetodes meer en meer neig tot die selfwerkzaamheid van die leerling. Kennis wat hy uit naslaanboeke bymeekaarmaak moet deur die taalvermoë wat hy vermag, nie slegs tot begrip lei nie, maar so dikwels ook tot die op-skrif-stel daarvan. Die opvatting dat die doeltreffendheid van die onderwys deesdae gemeet word aan hierdie geleenthede vir selfkiewiteit is vinnig besig om veld te wen, en as gevolg hiervan het 'n grondige kennis van en beheer oor die voertaal in die Junior Sekondêre Kursus inderdaad 'n belangriker faktor in die leerproses geword as wat dit in die laerskool was. Of die gemiddelde leerling aan die einde van st. V oor sodanige kennis van en beheer oor die tweede taal beskik om hom in staat te stel om na st. V met sy werk normaalweg te vorder ingeval sy voertaal verander word, is baie sterk te betwyfel, tensy so 'n leerling oor 'n hoë mate van tweetaligheid beskik; en daar is nie baie kinders wat oor hierdie mate van tweetaligheid beskik nie.

Die Departement het in 1951 'n ondersoek ingestel na die voertaal van st. VI tot st. X in alle hoër en sekondêre skole in die Provinsie en uit die ondersoek het geblyk o.a. dat van 7 689 st. VI-leerlinge wat betrokke was, slegs 176 of 2,2% volgens die getuienis van die skoolhoofde ewe

bekwaam in die gebruik van die twee amptelike tale was. Met die oog op die 97,8% wat dit nie was nie is toe besluit dat dit onwenslik sou wees om 'n voertaal-verwisseling aan die einde van die laerskool-kursus toe te laat.

Die tweede moontlikheid was om die voertaal-bepalings vir alle leerlinge te verhoog tot by st. VIII. Hierteen was daar sterk beswaar. Weer eens het dit gegaan oor die demokratiese reg van die ouer om vir die sekondêre onderwys van sy kind die voertaal te kies, en oor die oorweging van tweetaligheid wat by die leerling bevorder sou word indien hy na st. V na 'n ander medium sou oorskakel. Hier sal onthou word dat die ouer daardie reg om die voertaal na die einde van die laerskool-kursus <sup>te kies</sup> reeds sedert 1925 kon beoefen. Hier weer, soos ons vroeër reeds aangetoon het, was die hoof argument die demokratiese reg, en nie wat opvoedkundig reg of verkeerd was nie.

Dit bly 'n feit dat die ouerkeuse nie altyd op suiwer opvoedkundige oorwegings berus nie en dit het dikwels geblyk onverstandig en nie in belang van die kind te wees nie. Teenoor hierdie reg van die ouer se keuse staan die verpligting van die skoolowerhede om toe te sien dat die opvoedkundige belange van die kind beskerm sal bly. Opvoedkundig is en bly die eerste oorweging die beste belange van die kind en nie die ouer se keuse nie. Vir verpligte onderwys moet die Staat betaal; dit is in belang van die Staat dat daardie onderwys so doeltreffend as moontlik sal wees, en huistaal <sup>=medium</sup> onderrig is een van die vernaamste waarborge vir daardie doeltreffendheid.

Die derde moontlikheid was dat onderrig deur medium van die moeder=taal tot aan die einde van die Junior Sekondêre Kursus verpligtend gemaak sou word, maar dat die ouer nogtans aan die begin van daardie kursus 'n ander medium sou kan kies, mits die Inspekteur van Skole bevind dat die leerling se taalvaardigheid sodanig is dat so 'n oorskakeling geregverdig kon word. Onder Artikel 300 van die Onderwysordonnansie van 1921, het die ouer wel so 'n reg gehad om onder sulke omstandighede, waar sy kind in albei tale ewe vaardig is, 'n ander voertaal te kies. Dit sou dus gladnie onlogies wees nie as die ouer onder dieselfde omstandighede ook die reg gegun sou word om die medium aan die begin van die sekondêre onderwys te kan kies.

Die vierde moontlikheid sou wees verpligte huistaal<sup>=medium</sup> onderrig tot en met st. V, met 'n keuse vir oorskakeling van medium daarna, onderhewig aan die goedkeuring van die Departement, en as die ouer versuim om sy keuse te doen, die leerling dan d.m.v. sy huistaal sy onderrig sal ontvang. Uit die ondersoek van 1951, na die gebruik van die huistaal as medium van onderrig is die volgende gegewens verkry —

I Leerlinge met huistaal Afrikaans:

	VI	VII	VIII	IX	X
(a) Aantal leerlinge wat uitsluitlik deur Afrikaansmedium onderwys ontvang:	97%	93%	89%	88%	87%

	VI	VII	VIII	IX	X
(b) <u>Hoofsaaklik</u> maar nie uitsluitlik					
Afrikaansmedium:	1%	3%	3%	9%	10%
(c) Uitsluitlik Engelsmedium:	2%	3%	2%	2%	2%
(d) Hoofsaaklik, maar nie uitsluitlik					
Engelsmedium:	-	1%	6%	1%	1%

Leerlinge met huistaal sowel Afrikaans as Engels is nie ingesluit nie.

## II Leerlinge met huistaal Engels:

	VI	VII	VIII	IX	X
(a) Aantal leerlinge wat uitsluitlik deur Engelsmedium onderwys ontvang:	98%	96%	96%	96%	95%
(b) <u>Hoofsaaklik</u> maar nie uitsluitlik Engelsmedium:	1%	2%	3%	2%	4%
(c) Uitsluitlik deur Afrikaansmedium:	1%	1%	1%	1%	-
(d) Hoofsaaklik, maar nie uitsluitlik Afrikaansmedium:	-	1%	-	1%	1%

Leerlinge met huistaal sowel Engels as Afrikaans is nie ingesluit nie.

Die syfers toon duidelik dat in die reël die leerlinge in hul sekondêre onderwys voortgaan met die voertaal waardeur hulle in die laerskool

onderrig ontvang het, en dat die oorskakeling van een medium na 'n ander, aan die begin van die sekondêre-skoolkursus bykans onbeduidend is. Die syfers toon ook dat met 'n ouerkeuse na st. V, mits die leerling gelykmatig tweetalig is en mits daar behoorlike kontrole uitgeoefen word, daar geen groot gevaar sou bestaan dat toestande wat opvoedkundig ongesond is, sou ontwikkel nie.

Die Departement het toe besluit dat vanaf 1 Januarie 1955 aan die ouer die keuse toe te laat om vir sy kind na st. V, "die medium van onder-  
rig te laat verander as hy 'n sertifikaat voorlê van die hoof van die  
skool waarin die leerling in die vyfde standerd geslaag het, mede-  
onderteken deur 'n Inspekteur van Skole, dat die leerling beide tale vol-  
doende goed ken om onderrig deur òf die een òf die ander taal te ontvang."<sup>(21)</sup>  
Hierdie voorbehoud het die nodige beskerming verleen daarteen dat daardie  
leerlinge wat weens verstandelike ontoereikendheid, gebrekkige tweetalig-  
heid, of om ander redes nie daarvoor bekwaam is nie, aan die einde van die  
st. V-stadium na 'n ander voertaal oorgeskakel sal word.

Daar is toe by wetgewing bepaal dat onderrig deur medium van die  
huistaal vanaf bogenoemde datum tot en met st. VIII verpligtend sou wees,  
met die toegewing van 'n keuse aan die ouer onder die voorwaardes soos  
hierbo gestel.<sup>(22)</sup> Met hierdie wetgewing is ook voorsiening gemaak vir

---

(21) Verslag S.G.O., 1954-55, p. 8, kragtens Ordonnansie No. 16 van 1954, Artikel 4 (ii).

(22) Ordonnansie No. 16 van 1954, Artikel 4.

die instelling van parallelmedium klasse in enige skool waar daar 'n minderheidsgroep in standerds VI, VII en VIII was, met minstens 10 leerlinge in enigeen van hierdie standerds. (23)

Die ouer word vandag nog 'n vrye keuse toegelaat om die medium van onderrig vir sy kind in sts. IX en X te kies. (24)

#### KLAS- OF VAK-ONDERRIG

Die bedoeling was aanvanklik om vir die eerste jaar, altans, die klas- onderwyser-stelsel, soos dit in die laerskool vir st. VI bestaan het, te behou, veral met die oog op die groot aantal st. VI-onderwysers wat saam met die leerlinge na die sekondêre afdeling sou oorgaan, en met die inagneming van die stadium van lewensgroei waarin die leerlinge by hulle oorplasing sou verkeer. (25)

Hoewel die gedagterigting oor al die jare was dat, met die oorplasing van st. VI, die junior sekondêre kursus drie jaar sou duur, moes die moontlike voordele van 'n 7 - 2 - 3 indeling nogtans oorweeg word. Albei onderwysersverenigings het hulle lank reeds vir 'n driejarige junior kursus beywer; (26) die Adviserende Komitee insake onderwys het in 1927 daarop

---

(23) Verslag S.G.O., 1954-55, p. 8.

(24) Ordonnansie No. 20 van 1956, Artikel 183.

(25) Kyk verder hieronder, pp. 352 et. seq.

(26) Kyk H.E. van Zyl, Die Reorganisasie van Kaapland se Onderwysstelsel p.p. 141-150 en Die Unie, Nov. 1929, p. 123.

gewys dat sekondêre onderwys met st. VI moes begin; <sup>(27)</sup> dr. Malan het in 1923 verwys na 'n memorandum wat reeds in 1913 voor die Rykskonferensie oor onderwys gelê is en waarin dit voorkom dat dit toe reeds die aanvaarde beskouing was dat sekondêre onderwys met st. V moes begin. <sup>(28)</sup> Dr. Malan se eie gedagterigting was in 1953 dat sekondêre onderwys uiteindelik op 'n 7 - 4 - 2 indeling moes berus. <sup>(29)</sup>

Soos reeds aangedui het die Departement se Reorganisasie Komitee in 1950 opdrag ontvang om 'n driejarige junior kursus te ontwerp, d.w.s. die besluit was vir 'n 7 - 3 - 2 indeling. Hierdie Komitee het sy taak in 1953 voltooi en is daarna ontbind. Vanaf daardie stadium het alle wysigings van die kursus die normale taak van die D.E.K. geword.

Die nuwe wending in die organisasie van die onderwys is iets wat nie algemene byval gevind het of, wat glad of sonder haakplekke sou verloop nie. Baie onderwysers van die laerskool was daarteen gekant want die oorsplasing van st. VI sou die inskrywing en selfs die status van sekere distrikskole affekteer. <sup>(30)</sup> Die Departement was met die invoering van die nuwe kursus van hierdie probleme deeglik bewus en dit het voor die keuse gestaan of hulle, deur vertraging, eers meer voorbereidings moes tref sodat

(27) Verslag van die Komitee, p.p. 63-64.

(28) W. de Vos Malan, Op. Cit., p. 24.

(29) Education, Aug. 1953, p. 157. Die 7 - 4 - 2 indeling was oorweeg in Nieu Suid-Wallis deur die Wyndham-kommissie in 1957, Kyk Wyndham-verslag, p. 72.

(30) Aanmerkings van die Adviserende Komitee insake Onderwys (1927) p p. 66-67.

die meeste van die probleme wat hulle reeds in die aangesig gestaar het, eers opgelos kon word, en of die knoop maar deurgehak moes word en die probleme dan maar gaandeweg die hoof te bied. Die grootste struikelblok, die van verhoogde leerplig, was reeds drie jaar vroeër uit die weg geruim en die tyd vir die reorganisasie was reeds oorryp. Die Departement het die situasie gesien soos dit gestel is deur Field van Nieu Seeland: "We have passed the stage at which major reform can be usefully conceived in terms of the correction of some abuse or of the introduction of some new institution, subject or technique. The way to improvement now lies rather in concerted movements on the main fronts of curriculum, method, organization, professional education and administration."<sup>(31)</sup>

Dr. Malan het in 1947 daarop gewys dat, "Dit duidelik (is) dat hier= die Departement sal moet eksperimenteer en die weg van proefneming en moontlike dwaling volg."<sup>(32)</sup> Weer eens tref ons hier die gedagterigting aan wat hy byna 'n kwart-eeu vroeër gestel het, nl. dat die nuwe kursus kon uitloop op, "... the trial of the developed curriculum under various conditions, the careful measurements of the results and subsequent modifications for improvements."<sup>(33)</sup>

Die S.A.O.U. was oor hierdie idee van "proefneming en moontlike dwaling" ietwat ontstel en het hom op die spesiale vergadering in April

---

(31) Kyk G.W. Parkin et Al., The Administration of Education in New Zealand, (1954), p. 28.

(32) Verslag S.G.O., 1947, p. 17.

(33) W. de Vos Malan, Op. Cit., p. 109.



1950 om die De Villiers-verslag te bespreek, daarvoor soos volg uitgelaat: "Die S.A.O.U. (was) .... daarvoor te vinde om simpatieke oorweging te skenk aan die oorpasing van leerlinge van die laerskool na die Junior Hoër Skool, maar wou dat daar met groot omsigtigheid te werk gegaan moes word en dat daar nie deur 'n dadelike invoering van hierdie revolusionêre hervormings 'n proefneming met ons volkskinders op 'n nasionale skaal gemaak word nie." (34)

### DIE SOORT SKOOL

Daar moes ook 'n besluit geneem word oor die soort skool wat vir die Junior Sekondêre Kursus voorsiening moes maak. Die De Villiers-kommissie se mening was dat, "Die juniorhoërskool in die voorgestelde skema .... 'n heeltemal nuwe inrigting (sal wees)." (35) So 'n vorm van reorganisasie sou in Kaapland, in die platteland veral, heeltemal onprakties wees, want van al die hoër skole in die Provinsie was destyds sowat die helfte te klein vir die stigting van 'n afsonderlike Junior Hoër Skool. Op baie plekke het 'n hoër skool bestaan met 'n laerskool afdeling daaraan verbonde, en as 'n geheel het dit nie 'n groot inrigting gevorm nie. Die stigting van 'n Junior Hoër Skool as 'n aparte entiteit sou beteken dat hierdie klein hoër skole verdeel sou moes word in drie aparte inrigtings, en dit sou 'n addisionele akkommodasieprobleem skep. Van die kind se standpunt gesien

---

(34) Notule Hoofbestuur, 1944 - 1952, Spesiale vergadering, 13 tot 15 April 1950.

(35) De Villiers-verslag, p. 40, § 274.

sou dit beteken dat hy na die laerskool-kursus van sowat 7 jaar nog twee ander skole sou moes bywoon, van sodanige korte duur dat daar nie veel geleentheid sou wees om 'n "Alma Mater"-trots te ontwikkel nie.

Die saak is in 1950 op die Inspekteurskonferensie bespreek en daar was die mening algemeen dat die Junior Hoër Skool, as 'n afsonderlike inrigting, nie in die beste belang van die onderwys in Kaapland sou wees nie. Die algemene oortuiging was dat die bestaande skoolorganisasie, afgesien van die afsluiting van die laerskool aan die einde van st. V, moes bly voortbestaan.

In die Oranje Vrystaat was dit die beskouing dat die Junior Hoër Skool pedagogies as 'n entiteit beskou moes word, maar dat dit tog administratief 'n geïntegreerde deel van die bestaande hoër skole moes uitmaak. (36)

#### DIE GEES VAN DIE KURSUS

Afgesien van die oorweging of die junior sekondêre skool 'n aparte inrigting of 'n geïntegreerde afdeling van 'n groter skool moes wees, is daar nog die noodsaaklikheid dat die skool sekere kenmerke moes dra wat hom vir hierdie leerlinggroep in die junior sekondêre onderwys in sekere opsigte 'n meer geskikte instelling sou maak, want die skool sal ook moet omsien na daardie leerlinge wat met ontoereikende bevattingsvermoë vir meer bepaald

---

(36) Die Skoolblad, (O.V.S.O.V.) Okt. 1953, p. 8

akademiese werk, in die sekondêre onderwys beland — leerlinge met swak belangstelling, met gebrek aan besondere aanleg — en wat nogtans verplig word om die skool by te woon.

Die gees waarin die Junior Sekondêre Kursus benader behoort te word is deur die Departement soos volg gestel: "Die kursus moet beskou word as 'n middel in die hand van die skool om 'n opvoedingsgeleentheid daar te stel wat in die besondere behoeftes van elkeen van sy leerlinge sal voorsien."<sup>(37)</sup> Dit is van die uiterste belang beskou dat oor die ontwikkeling van die individuele kind sorgvuldig gewaak sal word, en dat dit in die regte rigting gestuur sal word. Om hierdie rede behoort 'n groot mate van korrelasie van vakke en gereelde beraadslagings tussen onderwysers, as 'n eerste vereiste beskou te word.

Die Transvaalse Departement se opvatting was dat die Junior Hoër Skool, 'n inrigting moet wees waarin, "... leerlinge wat in hierdie skole hul kursus van verpligte onderwys volg, daardie onderwys en opvoeding (sal ontvang) wat die beste voorsiening maak in hul liggaamlike en geestelike behoeftes en om hulle op sodanige wyse voor te berei dat hulle hul redelik goed aan die maatskaplike lewe sal kan aanpas."<sup>(38)</sup>

Vir die pligsgetroue onderwyser skep die nuwe kursus groot moontlikhede, daar word aan hom meer vryheid verleen as wat hy tevore gehad het,

---

(37) Kaaplandse Departement van Onderwys, Junior Sekondêre Onderwys, (1953) p. 4.

(38) Kyk De Villiers-verslag, p. 11, § 85.

om sy leerlinge 'n meer doeltreffende opvoeding te laat bekom. Vir die lui en ongelukkige onderwyser is daar egter ook groter geleentheid as tevore om die absolute minimum te doen en die tyd van sy leerlinge te vermors. Die Departement het die Junior Sekondêre Skool gesien as 'n inrigting waar in die leerling moes leer om aangename maniere en goeie gewoontes aan te kweek, om verantwoordelikheid te aanvaar, en om met ander mense saam te lewe en saam te werk. Hy moet hom voorberei om die teenstrydighede van die lewe manmoedig die hoof te bied. Sy omgang met 'n onderwyser wat hom verstaan en vir hom omgee is gevolglik vir hom lewensbelangrik.

In die jare toe die kursus opgestel is, is daar besonder gelet op die benadering van die Skotse Departement van Onderwys wat die Junior Sekondêre Skool gesien het as 'n inrigting wat sal voorsien in die behoeftes van die kind as 'n individu sowel as van die gemeenskap waaraan hy behoort; wat by die leerlinge die gewenste gewoontes en gesindhede sal aankweek om saam met ander mense te lewe en wat by hulle die kennis sal tuisbring en bevoegdhede sal aankweek wat hulle nodig sal hê om hulle verantwoordelikhede teenoor die gemeenskap te aanvaar en na te kom; wat elke leerling as 'n individu sal help om sy eie bestaanten volle, en met die hoogs moontlike bevrediging vir homself, te kan uitlewe. Hiervoor moet sy opvoeding gegrond wees op die aktiwiteite van die skoolgemeenskap, en op die volste ontwikkeling van elke leerling se liggaam, gees, verstand en karakter; wat sal voorsien, nie slegs in die kontemporêre behoeftes van die individu nie, maar ook in daardie behoeftes wat hy in sy latere volwassenheid sal teenkom. Aandag

moet gegee word aan die samelewing van leerlinge as seuns en dogters, so-  
wel as aan die wat vir hulle as latere volwassenes voorlê. (39)

### DIE AARD EN KENMERKE VAN DIE KURSUS

Die nuwe Junior Sekondêre Kursus sou drie jaar duur en moes voorsien-  
ing maak vir die onderwys van leerlinge tussen die ouderdomme 12+ en 15+  
jaar in sts. VI, VII en VIII. Daar is by 'n later hersiening bepaal dat,  
".... 'n aansoek om 'n leerling toe te laat om die Junior Sekondêre Kursus  
in minder as die voorgestelde tydperk van drie jaar te voltooi, sal  
alleenlik onder buitengewone omstandighede oorweeg word. Sodanige aansoek  
moet minstens vier-en-twintig maande voor die eksamendatum deur die hoof-  
onderwyser deur bemiddeling van die Inspekteur van Skole aan die Departement  
voorgelê word." (40)

Die kursus soos dit vir Kaapland aanvanklik opgestel is het die volgende behels:

#### A. DIE NIE-EKSAMEN VAKKE

Sekere verpligte vakke, nl., Godsdiensonderwys, Liggaamlike Opvoeding,  
Musiek as klasvak, Kuns (vir st. VI), Tuisverpleging vir dogters en

---

(39) Scottish Departement of Education, Junior Secondary Education, (1955),  
p.p. 5 & 6 §§ 3 & 4.

(40) Kaaplandse Departement van Onderwys, Junior Sekondêre Kursus, (1963),  
Voorskrifte, p. 4 No. 1. (Met die toestroming van immigrante kin-  
ders het dit usansie geword dat die S.G.O. individuele gevalle op die  
meriete van die aansoek oorweeg)

Voorligting. Die komitee het besluit dat hierdie vakke nie aan 'n formele eksamen onderhewig sou wees nie.<sup>(41)</sup> Hierdie nie-eksamenvakke is bedoel om 'n bydrae te lewer tot die kind se geestelike, liggaamlike, emosionele en estetiese opvoeding.

Vir die Godsdiensteleerplan moes dié vir onsektariese skole soos bepaal by Hoofstuk 23 van die Gekonsolideerde Onderwysordonnansie van 1921<sup>(42)</sup> gebruik word.

Die leerplan vir Liggaamlike Opvoeding moes die wees wat uiteengesit is in die handboeke I, II en III van die Nasionale Raad vir Liggaamlike Opvoeding.

Die werk in Musiek moes hoofsaaklik klassang en musiekwaardering wees.

'n Leerplan in voorligting is opgestel, meer bepaald bedoel as lei-draad vir onderwysers wat direk met hierdie werk te doen het, maar ook as inligting vir alle onderwysers wat by die opvoeding van die leerling-groep betrokke is. Die wyse waarop die skool die leerplan moes toepas sou afhang van die besondere behoeftes van die leerlinge en die aard en omgewing van die skool.

Skole wat bevoegde onderwyseresse in hul personeel het om Tuisverpleging met die dogters te behandel is verwag om hierdie werk gereeld te behandel. By skole wat nie die nodige personeel tot hulle beskikking het

---

(41) Verslag S.G.O., 1952-53, p. 19.

(42) Soos gewysig deur Ordonnansie No. 10 van 1945, Artikels 4 tot 7.

nie, sou die werk deur die skoolverpleegsters waargeneem word tydens hul besoeke aan hierdie skole. Die leerplan vir tuisverpleging dien as leidraad by die behandeling van die vak.

#### B. DIE EKSAMEN VAKKE

In sekere vakke sou daar eksamen afgelê moes word. Die leerstof wat vir hierdie vakke voorgeskryf is sou sodanig wees dat dit in die drie jaar behartig sou kan word. Die knap leerling sou meer kan doen en dit is as die plig van die skool beskou om addisionele werk aan sulke leerlinge op te dra. Met die swak leerlinge, d.i. die leerlinge wat nie daarin sou slaag om 'n volwaardige sertifikaat aan die einde van die kursus te behaal nie, moes, uit die minimum leerstof, daardie gedeeltes behandel word wat vir hulle die meeste waarde sou hê.

Die tyd wat vir die vakke onder A en B, hierbo genoem, toegewys is, was sodanig dat hulle minder as 25 uur per week in beslag sou neem. Daar sou in st. VI  $4\frac{1}{4}$  uur, in st. VII  $4\frac{1}{2}$  uur en in st. VIII  $1\frac{3}{4}$  uur oor wees vir "aanvullende werk". Van hierdie tyd moes die skool gebruik vir twee verkenningsvakke in st. VI, vir een in st. VII, vir skoolvoorligting, tuisverpleging, remediërende werk, of addisionele klasse om in individuele gevalle agterstand in te haal en vir kulturele aktiwiteite soos debatte, dramatiese kuns, musiekwaardering, e.s.m., <sup>(43)</sup>. Die aard en die omvang

---

(43) Kyk Kaaplandse Departement van Onderwys, Junior Sekondêre Kursus, (1953), p. 5.

van hierdie aanvullende werk moes deur die skole self bepaal word en die werk self sou nie vir eksamendoeleindes met die oog op die uitreiking van 'n sertifikaat in aanmerking geneem word nie.

Die eerste jaar, en gedeeltelik ook die tweede jaar van die kursus moes aan die onderwysers sowel as aan die leerlinge die geleentheid bied vir verkenning en die ontdekking van potensiaal in vakke waarin die leerlinge belangstelling getoon het. Dit was nie die bedoeling dat die beskikbare aanvullende tyd in die derde jaar geheel aan die ses eksamen-vakke bestee moes word nie. Hierdie beskikbare tyd is later hersien omdat die ervaring dit noodsaaklik gemaak het dat meer tyd aan die twee amptelike tale en Algemene Wiskunde bestee moes word.

Daar sou aan die einde van die derde jaar eksamen afgeneem word in ses van die eksamenvakke. Daar is aanvanklik voorsiening gemaak dat die leerlinge in die eerste jaar agt vakke uit die eksamengroep sou neem, twee waarvan op verkennings- of proefondervindelike grondslag geneem sou word. Aan die einde van die eerste jaar kon die leerling dan een van hierdie twee vakke laat vaar en in die tweede jaar met sewe voortgaan, om dan in die derde jaar net ses vakke te neem om vir die Junior Sertifikaat-eksamen aan te bied.

Vir die eerste en die tweede jaar van die kursus moes die volgende eksamenvakke geneem word: Een amptelike taal in die hoër graad, die tweede amptelike taal in die laer of die hoër graad, Algemene Wetenskap,



Algemene Wiskunde, Sosiale Studies en minstens een vorm van handwerk gekies uit Houtwerk, Landbou, Kunsvlyt, Huishoudkunde of Naaldwerk.

Die vereistes was in hierdie stadium dat die leerlinge tot aan die einde van die tweede jaar met 'n sewende vak op 'n verkenningsgrondslag moes voortgaan.

Vir die derde jaar moes die volgende geneem word: die twee amptelike tale en Algemene Wetenskap, Algemene Wiskunde of Sosiale Studies, en twee vakke uit die volgende lys: Algemene Wiskunde indien nie reeds gekies nie, Sosiale Studies indien nie reeds gekies nie, Kuns (as eksamenvak), een vorm van handwerk, 'n tweede vorm van handwerk, Musiek (as eksamenvak), Tikskrif, Besigheidsmetodes met Rekeningkunde, 'n derde taal.

In verband met hierdie voorgeskrewe eksamenvakke moet op die volgende gelet te word: na st. VII kon 'n leerling voortgaan sonder 'n wiskundige vak of sonder Sosiale Studies; indien hy een van hierdie twee vakke laat vaar, sou dit vervang moes word deur een van die vakke wat hy in die voorgaande twee jaar op verkenningsgrondslag geneem het -- gewoonlik sou dit dan 'n handelsvak wees, of musiek (in die geval van talentvolle leerlinge), of 'n tweede vorm van handwerk (in die geval van leerlinge wat skolasties nie sterk is nie.)

Die keuse wat daar toegelaat is tussen Algemene Wiskunde en Sosiale Studies was onbevredigend en het heelwat kritiek uitgelok op grond daarvan dat leerlinge in groter getalle 'n kursus aan die Opleidingskolleges geneem

het met slegs 'n st. VII-peil in 'n syfervak; meer en meer leerlinge geen Geskiedenis of Aardrykskunde in sts. IX en X sou neem nie; leerlinge wat bv. Musiek of 'n vorm van Handwerk saam met handelsvakke wou neem, veronreg is. "Die uitwerking van hierdie wysiging (was) dat leerlinge nie meer verplig (sou) word om òf Algemene Wiskunde òf Sosiale Studies in die derde jaar van die Junior Sekondêre Kursus aan te bied nie."<sup>(44)</sup>

'n Baie ernstige implikasie van hierdie besluit was dat 'n leerling sy sekondêre kursus in sts. IX en X sou kon voortsit met slegs die elementêre en ontoereikende kennis van 'n syfervak waarmee hy dit nie verder as st. VII gebring het nie, en dieselfde geld vir Geskiedenis en Aardrykskunde. Die trefkrag hiervan het sy reperkussies etlike jare later in die laerskool gehad waar jong leerkrigte aangetref is met 'n totaal ontoereikende kennis van syferwerk of van Geskiedenis of Aardrykskunde.

Terwyl hierdie veranderings deur die Departement oorweeg en aangebring is, het ook die S.A.O.U. op sy Kongres in 1956 'n subkomitee benoem om 'n deurtastende ondersoek te onderneem in verband met die probleme wat ontstaan het sedert die invoering van die Kursus. In 1957 het die Kongres die verslag van sy subkomitee behandel en 'n reeks aanbevelings is toe deur die Gesamentlike Raad aan die Departement voorgelê.

As gevolg van die vertoë van die Gesamentlike Raad het die S.G.O. toe 'n kommissie benoem wat bestaan het uit Inspekteurs van Onderwys en ses

---

(44) Onderwysgaset, 15 November 1956, p. 2079.

onderwysers. Hierdie kommissie het vanaf 17 tot 21 Desember 1957 vergader en die Junior Sekondêre Kursus deeglik nagegaan. Hulle aanbevelings is in Maart 1958 deur 'n konferensie van Inspekteurs behandel.<sup>(45)</sup>

"By hierdie waardevolle konferensie is 'n verskeidenheid van vraagstukke wat die Junior Sekondêre Kursus raak, nogeens onder die soeklig geplaas, ontleed en moontlike oplossings aan die hand gedoen. .... As gevolg van die beraadslaginge en bevindings het dit moontlik geword om sekere beleidsrigtings te bepaal."<sup>(46)</sup>

So het dit gaandeweg duidelik geword dat daar aan die Junior Sekondêre Kursus sekere ingrypende veranderings aangebring sou moes word. Die S.G.O. het daarop gewys dat, "Gedurende die verloop van die eerste drie jaar die probleme wat ontstaan het duideliker voor die dag gekom het en sommige van hulle was van so 'n aard dat wysigings in die aard van die kursus aangebring moes word en dat nuwe aspekte van die kursus ingevoer moes word sodat sommige van die voorskrifte en leerplanne hersien moes word."<sup>(47)</sup>

Die vereistes vir die eksamen is toe op grond hiervan in 1956 sodanig gewysig dat kandidate vanaf 1 Januarie 1957 slegs drie verpligte vakke moes neem, tw. die twee amptelike tale en Algemene Wetenskap. Daarbenewens moes dan nog drie vakke uit 'n groep van 9 ander vakke gekies word.

---

(45) Kyk Die Unie, Sept. 1958 en Verslag S.G.O., 1958, p. 6.

(46) Verslag S.G.O., 1958, p. 6.

(47) Verslag S.G.O., 1957, p. 9.

Uit die oorwegings van al die verskillende instansies het die volgende duidelik geblyk:

- (1) die twee amptelike tale het meer aandag vereis en daaraan moes meer tyd toegewys word;
- (2) dit was dringend noodsaaklik dat al die leerlinge tot op die st. VIII-peil 'n syfervak moet neem.

Die D.E.K. het toe die volgende aanbevelings gemaak wat deur die S.G.O. aanvaar is: Dat alle leerlinge 'n syfervak, wat Wiskunde of Boekhou met Handelsrekenkunde kon wees, vir die Junior Sertifikaat sal aanbied, tensy in individuele gevalle daar spesiale vrystelling verleen word; dat voortaan verkenningswerk beperk sal wees tot net die aanvangsjaar en dat leerlinge daarna met hulle ses-vak kursus wat hulle vir die eindeksamen vir st. VIII sal neem, in st. VII sal begin; die getal verpligte vakke is vermeerder tot vier deur die toevoeging van 'n syfervak — Wiskunde of Boekhou met Handelsrekenkunde.

In verband met die syfervak is die volgende reëlings getref: In st. VI sou al die leerlinge 'n kursus neem in Algemene Wiskunde wat hoofsaaklik sou bestaan uit Rekenkunde, Handelsrekenkunde en inleidende werk in Meetkunde en Algebra, beperk tot heel elementêre begrippe. Hierdie leerplan sou fundamenteel genoegsame voorbereiding verskaf vir 'n daaropvolgende tweejarige kursus in suiwer Wiskunde of in Boekhou met Handelsrekenkunde. 'n Tweejarige kursus in suiwer Wiskunde het, afgesien van alle ander oorwegings, noodsaaklik geword vanweë die aanvaarding van 'n baie meer

gevorderde leerplan vir Wiskunde vir die Senior Sertifikaat wat gebaseer was op 'n kernleerplan wat deur 'n inter-departementele komitee opgestel is.

Die Departement moes egter rekening hou met die noodsaaklikheid dat vrystelling van die vereiste syfervak op geregverdigde gronde toegestaan kon word en gevolglik is daarvoor met spesiale voorbehoude voorsiening gemaak dat —

"1. In spesiale omstandighede, soos wanneer 'n leerling klaarblyklik nie voordeel uit die voortgesette onderrig in Wiskunde of in Boekhou en Handelsrekenkunde kan put nie, of wanneer die belange van die leerling se loopbaan duidelik die toeweging vereis, mag die Inspekteur van Skole so 'n leerling vrystel van die verpligting om Wiskunde of Boekhou en Handelsrekenkunde in Standerds 7 en 8 te neem, op voorwaarde dat een van die volgende alternatiewe gekies word:

(a) Sosiale Studies of 'n derde taal met dien verstande dat so 'n leerling ook twee van die volgende vakke sal aanbied: Houtwerk, Landbou, Kuns of Kunsvlyt, Naaldwerk en Modemakery, Huishoudkunde, Musiek; of

(b) Sosiale Studies EN 'n derde taal.

"2. Die Inspekteur se geskrewe magtiging om die voorgeskrewe alternatiewe in te voer moet verkry word wanneer die

leerling tot Standerd 7 toegelaat word en hierdie magtiging moet aan die Departement voorgelê word wanneer die leerling as kandidaat vir die Junior Sertifikaat-eksamen ingeskryf word." (48)

Daar moet op gelet word dat die hele strekking van die vrystellingsklousules dui op 'n individuele leerling. Die bedoeling bly dus baie duidelik dat, met die uitsondering van enkelinge, elke leerling in die Junior Sekondêre Kursus 'n syfervak moet neem. Daar bestaan geen voorsiening dat groepe leerlinge wat in die skool se organisasie 'n klasseksie sou vorm, sodanige vrystelling kan verkry nie.

Leerlinge moet by die keuse van hulle vakke rekening hou met twee moontlikhede, verdere studie aan 'n universiteit, of die betreding van die handels- of nywerheidswêreld, òf as gevolg daarvan dat hulle matrikulasie vrystelling nie sal kan verkry nie, òf as gevolg van hulle eie belangstellingsrigting.

As gevolg van die hersiening van die Kursus in 1958 is die voorskrifte in 1959 verder hersien met gevolg dat sekere verdere vrystellings van die verpligte syfervak en waarna reeds verwys is, verkry kon word.

Ons het hier enersyds 'n beperking van keuse in die Junior Sekondêre Kursus waarin vir sts. VII en VIII feitlik vier van die ses vakke

---

(48) Kaaplandse Departement van Onderwys, Junior Sekondêre Kursus, (1963), Voorskrifte, p. 9 No. 23.

verpligtend is, en andersyds tog 'n toelaatbare keuse t.o.v. die ander twee vakke. Die beperking moet gesien word as 'n poging om te verseker dat die leerling daardie onontbeerlike kennis sal opdoen wat vir sy algemeenvormende opvoeding noodsaaklik is, terwyl deur die toelaatbare keuse daar nogtans geleentheid geskep is vir 'n aanpassing van die kursus by die leerling se vermoë, aanleg en belangstelling.

Dr. Malan se beskouing hieroor het hy in 1923 soos volg gestel:

"(3) Some subjects are so important to the mutual adjustment and welfare of the individual and society that they must be required of all pupils. This is the unifying function of secondary education.

.....

"(6) In the junior high school the unifying function of the secondary school curriculum should be emphasized, while at the same time allowing scope and opportunity for the pupil to explore his capacities and interests; the function of the senior high school should definitely be specialising."<sup>(49)</sup>

In Kaapland se Junior Sekondêre Kursus is feitlik die hele strekking gedurende die eerste jaar gerig op hierdie "unifying function", aangesien al die leerlinge, afgesien van vakke wat hulle by wyse van verkenning

---

(49) W. de Vos Malan, Op. Cit., p. 103.

probeer, dieselfde kursus moet volg, t.w. die twee amptelike tale, Algemene Wetenskap, Wiskunde, Sosiale Studie en 'n verpligte handwerk-vak. Hierdie denkrigting om in die beginstadium van die junior kursus 'n sogenoemde "straight course" voor te skryf, met feitlik geen keusevakke nie (behalwe t.o.v. die vorm van handwerk) tref ons vry algemeen in die buitelandse stelsels aan. Die Spens-kommissie het in 1938 aanbeveel dat alle sekondêre leerlinge vir die eerste twee jaar dieselfde kursus moes volg, en dat dan, "At the end of the second year .... each school should make a careful review of its pupils in the light of what has been observed of their progress, development and tastes during the two preceding years, and that the opportunities for transfer to schools better adapted to their abilities or interests should be freely used."<sup>(50)</sup>

Die Norwood-kommissie het aanbeveel dat die drie verskillende tipes van skool in Engeland behoue moes bly, maar dat die kurrikulum in al hierdie skole vir die eerste twee jaar basies dieselfde moes bly,<sup>(51)</sup> met moontlik 'n verskil slegs in die benadering en die emfase. Daardeur sou oorplasing van een tipe skool na 'n ander nie bemoeilik word nie. Dr. Malan het in 1947 daarop gewys dat, "Hierdie oplossing .... tenminste die voordeel (het) dat die finale beslissing insake die gepasste onderwys vir

---

(50) Spens-verslag, p. 182 en p. 192.

(51) Kyk M.L. Jacks, Op. Cit., p. 86. Denkrigtings met dieselfde strekking kom vry algemeen voor; kyk Wyndham-verslag, p. 66, p. 72 en p. 86; R.J. Emery et Al., The Englishman's England, p. 122; Brian Simon et Al., Modern Trends in English Education, p.101; G.W. Parkin et Al., Op. Cit., p.52, e.s.m.



'n leerling uitgestel word totdat hy ongeveer 14 jaar oud is." (52)

Jacks se standpunt is dat daar tussen die verskillende tipes van sekondêre skool geen groot verskille in die kurrikulum vir die leerlinggroep van 11 tot 13 jaar moet wees nie. (53)

Die idee van 'n ongedifferensieerde kern in die kurrikulum by die aanvang van die sekondêre onderwys is reeds in 1927 in die opvoedkundige denke van Kaapland opgehaal toe die Adviserende Komitee insake Onderwys dit as hulle mening gestel het dat die sekondêre kursus vyf jaar moes duur waarvan ".... ten minste die eerste twee jaar aan algemene ontwikkeling geword. Elke jongetjie kry dan 'n tweejarige kursus in Handarbeid en Teken, terwyl elke meisie 'n tweejarige kursus in Huishoudkunde, Naaldwerk en Teken (Kuns) kan deurloop. Hierdie vakke word tans aan slegs 'n baie geringe persentasie van ons sekondêre leerlinge doseer, terwyl hulle 'n deel van die onderwys van almal behoort uit te maak. Na sodanige kursus van twee jaar sal die leerling beter in staat wees om 'n kursus te kies waarvoor hy geskik is, en die onderwyser sal dan in staat wees om hom die beste advies te gee." (54)

Die De Villiers-kommissie het die "vakke" van die skool se kurrikulum wou sien soos wat die Spens-kommissie dit in 1938 aan die hand gedoen het, naamlik dat die leerstof-inhoud van die skoolvakke nie as afgebakende

---

(52) Verslag S.G.O., 1947, p. 17.

(53) M.L. Jacks, Op. Cit., p. 137.

(54) Verslag - Adviserende Komitee insake Onderwys, p. 65.

sillabusse vir elke skoolstanderd gesien moes word nie, maar liever as breed aangeduide "studiegebiede", en met so 'n vertolking het hulle dan ook 'n ongedifferensieerde kursus in die gedagte gehad: "Met die uitsluiting van die moontlikheid van 'n verskeidenheid keusevakke, gee die Kommissie 'n leerplan (kurrikulum) aan die hand wat uit die volgende "vakke" bestaan: Engels; Afrikaans; rekenkunde en elementêre wiskunde; algemene wetenskap; sosiale studies; praktiese kunste; musiek en kunswaardering; liggaamlike onderwys; godsdiensonderrig; en sang."<sup>(55)</sup>

So 'n ongedifferensieerde kursus by die aanvang van die Junior Sekondêre Kursus het die voordele dat dit die geleentheid skep vir die voortsetting op sekondêre vlak van die algemeenvormende opvoeding van die laerskool, en van die konsolidering van daardie kennis en vaardighede wat die leerlinge in die laerskool moes opdoen.

Met die beperkte kurrikulum gedurende die eerste jaar of twee van Kaapland se Junior Sekondêre Kursus het ons hier met 'n soort van opvoedkundige antitese te doen — die kursus moet aaneenlopend met die van die laerskool en algemeenvormend wees, en daarvoor vereis die kurrikulum 'n hoë mate van onontbeerlike kennis sowel as deeglike konsolidering van die werk wat in die laerskool gedoen is; terselfdertyd moet die kursus behoorlik kennis neem van die aanleg en belangstellings en van die individuele verskille en behoeftes van die leerlinge, van die behoeftes van die

---

(55) De Villiers-verslag, p. 49, §§ 352 en 353.

adolescent en van die gemeenskap en dit vereis 'n hoër mate van differensiasie. Teenoor die noodsaaklikheid van eenvormigheid wat die algemenvormende opvoeding vereis, staan die beskouing van die Hadow-komitee dat alle onderwys na 11+ as sekondêre onderwys beskou sal word; en oor die sekondêre onderwys sê hulle dat dit die tweede fase is wat sover as moontlik beskou moes word "as a single whole, within which there will be a variety of types of education, but which will generally be controlled by the common aim of providing for the needs of children who are entering through the stage of adolescence."<sup>(56)</sup> Weliswaar was hierdie sienswyse reeds in 1926 verkondig, maar in 1944 reël die Education Act dat elke leerling sekondêre onderwys sal ontvang na gelang van sy vermoë, aanleg en belangstellings<sup>(57)</sup> — 'n begrip wat, as dit tot sy logiese konsekwensie deurgevoer word daartoe sou lei dat die wese van elke kind sy eie unieke leerplan sal vereis.<sup>(58)</sup>

#### DIE KENMERKE VAN DIE JUNIOR SEKONDÊRE KURSUS

Die belangrikste kenmerk van die Kursus is die klem wat gelê word op die noodsaaklikheid van gedifferensieerde onderwys en op die ontwikkeling van die individuele leerling. Die Departement stel dit dan ook dat, "Dit .... van die uiterste belang (is) dat, wat die stelsel ook al mag wees, oor

---

(56) Hadow-verslag, p. 173.

(57) Education Act, 1944, Artikel 8.

(58) Kyk M.L. Jacks, Modern Trends in Education, p. 127.

die ontwikkeling van die individuele kind sorgvuldig gewaak word en dat dit in die regte rigting gestuur word. Om hierdie rede behoort 'n groot mate van korrelasie van vakke en gereëldde beraadslagings tussen onderwysers as 'n eerste vereiste beskou te word."<sup>(59)</sup>

'n Ander baie belangrike kenmerk wat in 'n mate voortvloei uit die hierbo genoem, is dat eksaminering in sts. VI en VII geheel intern is en in st. VIII, behalwe vir die amptelike tale, grootliks intern. Die promosie, aldan nie, van leerlinge in hierdie twee standerds kan net met die goedkeuring van die Inspekteur van Onderwys geskied.

Die nuwe benadering tot die sekondêre onderwys het verskeie afwykings van die ou pre-reorganisasie kursus meegebring. Die Departement gee die volgende aan as die vernaamste kenmerke van die nuwe kursus:

- "(a) dat 'n minimum hoeveelheid verpligte leerstof vir alle leerlinge voorgeskrywe word;
- (b) dat die kursus so opgestel is dat die leerplanne in die voorgeskrewe tyd deur die gemiddelde leerling baasgeraak kan word;
- (c) dat aanvullende tyd beskikbaar gestel word wat elke skool volgens eie keuse, aan bykomende werk mag bestee wat nie aan die end van die kursus, met die oog op die toekenning van 'n sertifikaat, geëksamineer sal word nie;

---

(59) Kaaplandse Departement van Onderwys, Junior Sekondêre Kursus, p.3.

- (d) dat klem gelê word op die algemene onderwys van elke leerling, en dat die skool vryheid verleen word om waar dit wenslik mag blyk, aanvullende werk te laat doen deur die leerlinge wat hul sekondêre studie van bepaalde vakke waarskynlik na die junior kursus wil voortsit;
- (e) dat tyd beskikbaar gestel word vir die voorligting van leerlinge en vir die onderwys van tuisverpleging aan dogters; en
- (f) dat tyd afgestaan word vir sodanige skoolbedrywighede wat nie spesifiek in die kursus genoem word nie, maar wat desnietemin 'n bydrae kan lewer tot die opvoeding van die kind." (60)

Ander belangrike kenmerke van die kursus wat hier genoem kan word is die verskaffing van geskikte junior sekondêre onderwys aan alle leerlinge met I.K. tussen 75 en hoër, met die klem op algemeenvormende onderwys; met die oog op hierdie heterogene aard van die leerlinggroep sal vir hulle gedifferensieerde kursusse beskikbaar gestel word om rekening te hou met uiteenlopende aanleg en vermoë; binne elke vak sal daar aandag aan die bevatlikheid van bekwaamheidsgroepe gegee word deur metodologiese gedifferensieerde onderrig; verkenning van die leerlinge se vermoë en aanleg sal, veral gedurende die eerste jaar, plaasvind en met behulp van die Sielkundige Diens sal aan die leerlinge leiding en hulp verleen word om die

---

(60) Verlag S.G.O., 1950-51, p. 55.

regte kursus volgens hulle bekwaamheid, aanleg, belangstellings en behoeftes te kies; die aard van die kursus en die samestelling van die leerlinggroep vereis dat baie meer aandag as vroeër aan die individuele verskille van die leerlinge gegee moet word.

#### DIE INVOERING VAN DIE KURSUS: PROBLEME

Soos reeds aangedui het die Departement met die invoering van die Junior Sekondêre Kursus voor die probleme te staan gekom dat al die voorbereidings nie voor die beoogde jaar vir die invoering van die Kursus voltooi kon word nie. Probleme wat ontstaan het was van tweërlei-aard: Administratiewe probleme soos die van behuising en statutêre aanpassings wat gemaak moes word; en probleme wat meer spesifiek van pedagogiese aard was en waarvoor oor die verloop van 'n aantal jare oplossings gaandeweg ontwikkel moes word.

#### ADMINISTRATIEWE PROBLEME

Dit was vroeg reeds duidelik dat al die faktore wat 'n stremmende uitwerking sou hê nie gou uitgeskakel sou kon word nie. Daar is nogtans besluit om met die reorganisasie-skema voort te gaan en die kursus in te stel. Voorsiening is gemaak daarvoor dat waar, weens die samestelling van die personeel of om enige ander gegronde rede, dit nie doenlik was om die nuwe kursus by 'n skool in sy geheel in te voer nie, die situasie verhelp sou kon word deur 'n geleidelike invoering.<sup>(61)</sup> Dr. Malan het

---

(61) Verslag S.G.O., 1950-51, p. 56.

daarop gewys dat dit vir ander lande jare gekos het om 'n soortgelyke reorganisasie van die onderwys en die daarmee gepaard gaande leerplanhervorming in volle werking te stel. Dit moes dus nie verwag word dat Kaapland met so 'n onderneming dit anders sou tref nie. (62)

Die moeilikhede wat uit die weg geruim moes word was hoofsaaklik van twee soorte, onderwysordonnansies moes gewysig word, en addisionele akkommodasie moes voorsien word.

Wysigings aan die onderwysordonnansies moes aangebring word ten opsigte van die volgende: die st. VI-onderwysers moes as sekondêre leerkragte ingedeel word; die leerplan vir Godsdienst soos destyds vervat in die bylae tot Ordonnansie No. 10 van 1945 moes gewysig word; die bepalings i.v.m. huistaalonderrig moes verander word; (63) en die bepalings in verband met die verskaffing van gratis boeke, van vervoertoelaes en losiesbeurse moes gewysig word.

Die wysiging van die leerplig-bepalings het natuurlik die reorganisasie van die skoolstelsel in 1950 en 1951 voorafgegaan.

Daar moes voorsiening gemaak word vir die addisionele klaskamerakkommodasie en die uitbreiding van losiesgeriewe vir die addisionele sekondêre leerlinge in die nuwe skema.

Daar is in 1950 'n opname gemaak van die bykomende fasiliteite wat

---

(62) Ibid.

(63) Kyk p.p. 305 et seq.

benodig sou word vir 'n beraamde toename van ongeveer 11 600 sekondêre leerlinge wanneer st. VI oorgeplaas sou word, ook met inagneming van die gevolge van verhoogde leerplig. Vir hierdie leerlinge is akkommodasie bereken op die sekondêre kwota van 25 leerlinge per onderwyser. Dit is bevind dat daar wel akkommodasie bestaan het vir sowat 3 055 of 27% en dat addisionele akkommodasie vir die orige 8 500 voorsien sou moes word. Met inbegrip van akkommodasie-voorsiening wat normaalweg, d.w.s. sonder inagneming van enige reorganisasie, noodsaaklik sou gewees het, is bevind dat daar 431 addisionele klaskamers benodig sou word. Van hierdie getal was daar reeds 92 beskikbaar, dus moes daar in die bouprogram voorsiening gemaak word vir die oprigting van 339 klaskamers.

Die komitee wat die opname gemaak het het toe aanbeveel dat die reorganisasie skema nie vertraag moes word nie bloot omrede die klaskamer tekort nie, maar dat die toestand intussen hanteer moes word deur die kwota per onderwyser vir die st. VI-leerlinge op die laerskool syfer van 35 leerlinge in plaas van 25 leerlinge gehou moes word tot tyd en wyl die benodigde akkommodasie voorsien kon word.

Baie van die st. VI-leerlinge sou van distrik-skole na die dorpe en stede moes gaan, en die komitee het toe ook na die koshuis-akkommodasie ondersoek ingestel. Hulle het bevind dat daar by 51 skole ontoereikende koshuis-akkommodasie sou wees en dat bykomende akkommodasie vir sowat 1 700 leerlinge verskaf sou moes word.



Twee jaar later is die akkommodasie probleem weer in oorweging geneem en daar is bevind dat die gereorganiseerde sekondêre onderwysstelsel nie in 1953 in sy geheel sou kon plaasvind nie in soverre nie al die st. VI-leerlinge na sekondêre of hoër skole oorgeplaas sou kon word nie. Wat die skole betref, het dit geblyk dat van die 234 sekondêre en hoër skole in Kaapland daar bevredigende akkommodasie om st. VI-leerlinge uit hulle omgewings te huisves, by 162 inrigtings sou wees en dat daar addisionele klaskamers aangebou sou moes word by die orige 72 skole.

Voorlopige reëlins is toe getref dat die werk van die eerste jaar van die Kursus, waar oorplasing na 'n sekondêre of 'n hoër skool, nie sou kon plaasvind nie, nog by die primêre skole gedoen sou word. (64) In Junie 1953 het toe uit 'n opname geblyk dat van Kaapland se 15 148 st. VI-leerlinge, daar nog sowat 3 250 was wat nog nie oorgeplaas kon word nie. (65)

Dr. Malan het jare vroeër met die moontlikheid dat so 'n situasie met sy reorganisasieplan sou kon ontstaan, rekening probeer hou. Reeds vanaf 1935 was dit sy doelbewuste beleid om oral, waar die omstandighede daarvoor gunstig was, st. VI-klasse in die sekondêre afdeling van skole te vestig. (66) Ongelukkig is hy met hierdie beplanning grootliks verydel as gevolg van die tweede wêreldoorlog toe daar nie met die normale bouprogram voortgegaan kon word nie en veral toe in en na 1947 die Boukomitee van die

---

(64) Verslag S.G.O., 1950-51, p. 56; 1952-53, p. 31.

(65) Onderwysstatistiek, 1953.

(66) Verslag S.G.O., 1934-35, p. 20; en 1952-53, p. 25.

Sentrale Regering se Kabinet besluit het dat al die Regeringsdepartemente en al die provinsies hulle bouprogramme moes inkort en, "dat hulle nie 'n aanvang met planne vir die oprigting van nuwe en duur skoolgeboue moet maak waar die bestaande geboue deur middel van herstelwerk en veranderings aan die doel kan beantwoord nie."<sup>(67)</sup> Hierdeur is 'n aansienlike gedeelte van die normale uitbreiding aan klaskamer-akkommodasie stopgesit en dit het later die oorplasing van die st. VI-leerlinge met die reorganisasie bemoeilik.

Die opnames van 1950 en 1952 was om vas te stel hoeveel gewone klas-  
kamers nodig sou wees vir die oorplasing. Daar is egter nie genoegsame aandag gegee aan die ander akkommodasie-implikasies nie, veral nie aan die toestande wat sou ontstaan wanneer leerlinge moes oorstap na die klaskamers vir spesiale vakke soos Houtwerk, Huishoudkunde en die Wetenskappe nie. Dis eers na die Kursus in werking gestel is dat die probleme wat hieruit voortgevloei het ingrypende veranderings in die Kursus genoodsaak het. Dit het geblyk dat, veral in die tweede jaar na die instelling van die Kursus daar byna onoorkomelike probleme ontstaan i.v.m. die praktiese vakke. Die Kursus het aanvanklik 'n verpligte handwerk-vak vir die eerste sowel as vir die tweede jaar vereis. Die getalle van die st. VI-leerlinge, veral in diestedelike skole, was so groot dat selfs met groot-skaalse uitbreidings daar nie toereikende akkommodasie vir 'n tweejarige

---

(67) Onderwysgaset, 8 Mei 1957, p. 733.

verpligte handwerk-vak gemaak kon word nie. Die gevolg hiervan was dat hierdie vakke ingekort moes word vir slegs die st. VI-leerlinge en dat die vak daarna as 'n keuse-vak vir die eind-eksamen geneem kon word.

Ook vir Algemene Wetenskap was die laboratorium-fasiliteite ontoereikend en genoegsame voorsiening daarin het so 'n langtermyn-onderneming geword dat daar, selfs tien jaar en langer, na die instelling van die Kursus nog skole was waar die onderrig in die wetenskappe, veral vir st. VI-leerlinge, in gewone klaskamers moes plaasvind.

#### PROBLEME VAN PEDAGOGIESE AARD

Een van die ernstigste probleme i.v.m. die nuwe Kursus is veroorsaak deur die onderwyserstekort. Aanvanklik het daar gevalle voorgekom waar die bestaande samestelling van die skool se personeel sodanig was dat die Kursus nie in sy volle omvang behartig kon word nie. Hierdie aspek van die probleem is egter besig om hom geleidelik reg te stel, maar vir sekere vakke, bv. Kuns, is daar net nie voldoende opgeleide onderwysers beskikbaar nie.

Daar is verskeie ander aspekte van hierdie probleme verbonde aan die personeel van die junior sekondêre skool — vroeër was die onderwysers gewoon aan 'n stelsel waarin nagenoeg alle leerstof wat behandel moes word, voorgeskryf en redelik volledig omskryf was; die leerling aan die begin van sy sekondêre loopbaan vir sy kursus soms 'n lukraak keuse van vakke moes maak; daar slegs beperkte geleentheid was om in die besondere opvoedkundige behoeftes van die individuele leerlinge te voorsien;

vak-onderwys tot so 'n punt gevoer is dat die onderwyser soms die belange van sy besondere vak bo die van die leerling se opvoeding gestel het; en die beoordeling van die leerling se bevoegdheid om 'n sertifikaat te verworf tot 'n hoë mate in die hande van 'n eksterne liggaam berus het.

Met die reorganisasie van die sekondêre onderwys is 'n nuwe benadering en 'n nuwe beleid ingevoer t.o.v. die skoolorganisasie, onderrigmetodes, eksaminering, bevordering en die stelsel van sertifikaat-toekenning, en hierdeur is van die onderwyser in baie opsigte 'n nuwe benadering en 'n andersoortige aanpassing tot sy werk vereis. Dit was dus vir die gemiddelde onderwyser nie maklik om van 'n stelsel waaraan hy jarelank gewoond was, na die nuwe oor te skakel nie. Hoe sorgvuldig die nuwe kursus nogal opgestel mag wees, die belangrike feit bly steeds dat dit die onderwyser is wat die verlangde en volledige vertolking daaraan moes gee en die ideale, die gees en die gesindheid daarvan binne die klaskamer moes skep.

Die Voorsitter van die S.A.O.U. het hom, nadat die nuwe kursus ietwat meer as 'n jaar aan die gang was oor die situasie soos volg uitgelaat:

"Dit was ongetwyfeld 'n jaar van uiters moeilike aanpassing vir ons onderwysers by nuwe onderwys-omstandighede, nuwe leerplanne en nuwe onderwys-organisasie." (68)

Die uiteensetting wat hier volg dui sekere van die probleme aan waarmee die onderwysers te doen gehad het:

---

(68) Die Unie, Junie 1954, p. 268.

- (1) Die onderwyser het hom met die invoering van die kursus voor sy klas bevind in 'n situasie wat 'n ander geestesgesindheid en 'n nuwe benadering vereis het. Om intelligent te werk te gaan moes hy van drie sake op die hoogte wees t.o.v. elke leerling in sy klas —
- (a) hy moes die doelstellings en die inhoud van die vak wat hy onderrig, ken; en dit was, as gevolg van die onderwysertekort nie altyd maklik nie;
  - (b) hy moes die doelstellings en die inhoud van die hele kursus begryp; en
  - (c) hy moes die sosio-ekonomiese, die kulturele en opvoedkundige, sowel as die emosionele agtergrond van die individuele leerling ken. In hierdie verband kon hy baie van die inligting wat hierop betrekking het, van die Kumulatiewe Verslagkaart verkry. (69)
- (2) Met die oorplasing van st. VI na die sekondêre afdeling het baie van die onderwysers wat in die laerskool die klasonderwyser was, saam met sy nuwe st. VI-klas moes oorgaan na die sekondêre afdeling. Baie van hulle, meestal van die ouer geslag, het nie oor die noodsaaklike akademiese agtergrond vir sekondêre werk beskik nie — werk wat tog, ten spyte van die reëlins vir die aaneenlopendheid van die werk van die laer- en die sekondêre skool, en van die

---

(69) Kyk D.J. Liebenberg (later S.G.O.) in Education, Augustus 1955, p. 180.

aanvanklike bedoeling dat die onderrig in st. VI hoofsaaklik deur een klasonderwyser waargeneem sou word, in baie opsigte tog verskil= lend was en 'n ander benadering vereis het. Mnr. D.J. Liebenberg het die saak, in die dae toe hy nog Hoofinspekteur was, soos volg gestel: "... if these teachers have been doing the old standard VI course they will have to undergo a complete change of heart and spirit, a complete reöriëntation to equip themselves for this new exciting task they are asked to undertake. The success or failure of the first year of the course is founded largely upon the degree of success with which the reöriëntation is effected."<sup>(70)</sup>

- (3) Wat die hantering van die nuwe taak betref, kan dit gesê word van die onderwysers, en van die ouer garde veral, dat hulle 'n taak moes aanpak wat, in sy geheel gesien, 'n hoë mate van heropleiding vereis het. Die onderwyser moes die aanleg van die leerling kon diagnoseer, individuele verskille kon raaksien, en gedifferensieerde onderrig kon toepas, en daarvoor is vandag nog, selfs die bo-gemiddelde onderwyser slegs tot 'n minder mate bevoegd.
- (4) Met die invoering van die Junior Sekondêre Kursus is massa-opvoeding in die sekondêre onderwys ingedra. Die siftingsproses van die vroeëre st. VI-eksamen het verdwyn, leerlinge het na die voltooiing van st. V oorgestap na die sekondêre afdeling sonder enige eksterne

---

(70) Ibid.

of ander gestandaardiseerde vorm van kwalifiserende eksamen. In die groter laerskole was daar wel 'n geringe selektiewe proses waardeur die swakstes, deurdat hulle vir Buitegewone Onderwys gesertifiseer geraak het, in spesiale klasse beland het; maar in die kleiner skole, veral in die distrikskole, waar sulke klasse nie bestaan het nie, is leerlinge dikwels, as gevolg van 'n onderwyspeil wat te laag gehandhaaf is, of op grond van ouderdom, toegelaat om uit st. V te promoveer en om daardeur in die skondêre onderwys te beland. Die gevolg hiervan was dat die onderwyser die probleem moes hanteer van die leerling wat reeds te oud is vir sy klasgroep en/of wat skolasties vertraag en benede die vereiste peil gevorder het, en wat desondanks, uit die aard van die doelstellings vir die Junior Sekondêre Kursus, nl. om die adolessent beter te versorg, op grond van sy ouderdom bevorder was. Hierdie gebeure verhoog verder die heterogene samestelling van die st. VI-klas, en hierdie leerlinge met 'n skolastiese agterstand het by baie van die ouer onderwysers wat hulle moes onderrig, 'n gevoel van frustrasie verwek.

- (5) Met die instelling van interne eksamens wat aanvanklik vir drie vakke moes geld, moes die onderwysers, veral die wat van die laerskool oorgeplaas is, die eksamentegniek soos in die sekondêre onderwys gebruiklik, leer toepas, nie slegs t.o.v. die objektiewe punttoekenning op eksamenskrifte nie, maar ook die vermoë ontwikkel om geskikte vraestelle te ontwerp, en wiskundig gesonde punttoewysing te kan doen.

- (6) Die gebruik van die Kumulatiewe Verslagkaart het met die invoer van die nuwe kursus in belangrikheid toegeneem en die onderwysers moes hulself aanpas om die gegewens daarop reg te vertolk, en ook om die beste gebruik te maak van die hulp wat moderne voorligting by die onderwys kan aanbied.
- (7) Omstandighede is verder bemoeilik deur die toenemende tekort aan onderwysers. Sulke opvoedkundige praktyke soos behels in die idees van bekwaamheidsgroepe, van rekening hou met individuele ver=skille, van self-aktiwiteit en selfwerkzaamheid, veronderstel minder leerlinge per onderwyser; minder leerlinge per onderwyser veronder=stel die beskikbaarheid van meer onderwysers per skool en meer klas=kamers, en dis hier waar die hele onderneming met die instelling van die Junior Sekondêre Kursus gedreig het om te verongeluk. Die onderwyserstekort het in toenemende mate gemiliteer teen die ver=laging van die kwota leerlinge per onderwyser, en voor hierdie feit het die Departement magteloos gestaan. Uit mededelings van die universiteite het dit geblyk dat steeds minder studente hulle aange=meld het vir opleiding vir die sekondêre onderwys en uit die skole het die berigte gekom van steeds meer gepensioeneerdes, getroude dames en ongekwalifiseerdes wat in diens geneem moes word. In plaas van kleiner klasse waarin bekwaamheidsgroepe gehanteer kon word, moes onderrig gegee word aan klasse wat in baie gevalle onhanteerbaar groot was. Hoe kritiek toestande geword het blyk uit die woorde



van die Voorsitter van die S.A.O.U. toe hy op die Kongres van 1954 gesê het, "Die tekort aan onderwysers in Kaapland duur nog steeds voort en verskaf aan skole en skoolhoofde en skoolkomitees onoorkomelike probleme en sorge."<sup>(71)</sup>

Dit was onder hierdie omstandighede dat die Provinsiale Administrasie in 1955 daartoe oorgegaan het om studente met lenings en beurslenings te help om sodoende meer van hulle na die onderwys-professie te lok.

- (8) 'n Onvoorsiene komplikasie het i.v.m. die personeelvoorsiening ingetree, een wat tydens die ontwerp van die Kursus waarskynlik oor die hoof gesien is, en wat homself eers gedurende die tweede en die derde jaar van die Kursus progressief laat geld het. Die probleem het, naamlik, ontstaan uit 'n noodsaaklikheid om die personeelsaamstelling te verander terwyl die kwota vir personeelvoorsiening onveranderd gebly het. Al die leerlinge moes aanvanklik in sts. VI en VII 'n handwerk-vak neem, later slegs in st. VI, en die klaskwota vir hierdie vakke is maar iets groter as die helfte vir die van die skool in sy geheel. Die situasie het hom gou laat geld toe daar vir die seuns sowel as vir die dogters addisionele onderwysers nodig geword het vir die handwerk-vakke, en daarby het 'n ooreenkomstige akkommodasie-probleem ontstaan.

---

(71) Die Unie, 1954, p. 268.

(9) Nog 'n probleem waarby die personeel betrokke geraak het, was verbonde aan die aanvanklike doelstelling vir die Kursus dat gedurende ten minste die eerste jaar die st. VI-leerlinge klasonderwys<sup>(72)</sup> van 'n enkele onderwyser moes ontvang. Hierdie doelstelling was daar om die aaneenlopendheid van die Kursus met die van die laerskool te behou en te vergemaklik, en om die klasonderwyser die geleentheid te gee om sy leerlinge beter te leer ken met die oog op verkenning en voorligting. In die laerskool, onder omstandighede waar die onderwyser nie die vereistes van enige vorm van eksterne eksamen die hoof moes bied nie, is die kind se volle persoonlikheidsontwikkeling, die uitbou van sy karakter en die ontwikkeling van sy bevattingsvermoë as doel gestel. Om hierdie doelstelling die nuwe Kursus in te dra, is dit as wenslik beskou dat vir die aanvangsjaar van die Kursus, die atmosfeer van die laerskool sover moontlik behoue moes bly. As die kontras baie groot sou wees, sou daar, veral by die swakker leerling, 'n mate van ontwrigting ontstaan. Die twee faktore wat hier 'n behoudende invloed moes uitoefen was die voorsiening van 'n eie klas-kamer en 'n eie klasonderwyser vir die toetredende st. VI-klas.

---

(72) Klasonderwys: waar een onderwyser al die vakke vir die klas onderrig.

## HOOFSTUK IX

### DIE JUNIOR SEKONDÊRE KURSUS (VERVOLG)

#### BREË ASPEKTE VAN BELANG

Met die invoering van die Junior Sekondêre Kursus moes daar oorweging geskenk word aan sekere breë aspekte wat ten nouste verbonde was aan die eintlike wese van die Kursus en die praktiese uitvoerbaarheid daarvan. Aan een van hierdie aspekte, die van die heterogene aard van die leerlinge, is reeds die aandag gegee.<sup>(1)</sup> Van die ander aspekte vereis verdere aandag.

#### AANPASSING EN INLEWING IN DIE EERSTE JAAR

Die aanpassing van die onderwyser aan die gees, die benadering van, en die nuwe omstandighede van die Junior Sekondêre Kursus was in baie opsigte 'n tydelike probleem. Die aanpassing van die st. VI-leerlinge en hulle inlewing in die wese van hulle nuwe skool is 'n ernstiger probleem en van 'n permanente aard in soverre dit jaar na jaar gehanteer moet word.

Deur klasonderwys in die eerste jaar te probeer behou was dit die bedoeling van die Departement om die oorgang van die leerling na die sekondêre afdeling en sy aanpassing aldaar te vergemaklik. Dit is oor die

---

(1) Kyk Hoofstuk VI, p. 20<sup>4</sup> et. seq.

algemeen 'n moeilike aanpassing wat 'n hele reeks van eise aan die leerling stel en as hy in hierdie stadium nie reg gehanteer word nie, kan dit die gees en gesindheid van die hele skool benadeel, en die eise wat hierdie oorgang aan hom stel moet derhalwe behoorlik die aandag geniet, anders kan dit op ernstige opvoedkundige nadele uitloop.

Die ontvangs van die leerlinge moet deeglik beplan word met 'n program wat ook die ouers sal betrek. Hierdie program moet in twee stadia afgehandel word, die een gedurende die laaste kwartaal van die st. V-jaar, dus nog voor die oorgang, en die ander tydens die leerling se toetrede tot hulle nuwe skool. Voor die afsluiting van die st. V-jaar behoort twee dinge gedoen te word: Eerstens behoort die ouers ingelig te word oor die aard van en die doel met die eerste jaar van die sekondêre onderwys, veral i.v.m. die verkenningswerk en die leiding wat aan die leerling gegee kan word; en al die moontlike vakkeuses en die implikasies van die verskillende studiekursusse, veral wat betref Matrikulasie vrystelling; van wat van die leerling verwag sal word i.v.m. skoolwerk wat tuis aandag sal vereis; van die leerling se adolessensie-probleme; van die noodsaaklikheid van gesonde aanpassing in 'n nuwe skool wat in baie opsigte nuwe eise aan die leerling sal stel; van die noodsaaklikheid van die ouers se samewerking in die poging om by die leerling 'n positiewe houding teenoor sy leervakke en die nuwe kursus te ontwikkel en die noodsaaklikheid dat hulle by hul kinders daardie trots en toewyding teenoor die skool sal inboesem. Die ouers moet verder ook bewus gemaak word van die eise wat die skool stel.

i.v.m. die noodsaaklikheid van genoeg slaap, goeie gedrag en bevredigende werk en van die wenslikheid van eenvormige skooldrag (waar dit bestaan). Dit is noodsaaklik dat met so 'n samekoms enige afwyking van die gedragskode wat die skool verlang, van die wat deur die ouerhuis gehandhaaf word, uit die weg geruim sal word sodat die ouers oor sulke sake langsaan en nie teenoor die skool standpunt sal inneem.

Tweedens behoort die skool met die leerlinge self gedurende die laaste kwartaal in die laerskool in persoonlike aanraking te kom. Baie van die st. V-leerlinge is dikwels vreesbevange oor hulle toetrede tot die sekondêre inrigting, veral as daardie skool vir hom totaal vreemd is. Leerlinge behoort na hulle toekomstige skool genooi te word om kennis te maak met die gebouekompleks, met die leerling-groep waarby hulle sal aansluit en met die onderwysers met wie hulle te doen sal hê; met moontlike studiekursusse wat gevolg kan word en met die tradisies van die skool wat eerbiedig moet word.

Om die oorskakeling minder vreemd te maak is dit in Ontario (Kanada) die gebruik om die leerlinge, na hulle bevordering in die laerskool, deur die onderwysers van die sekondêre skool deur die geboue te begelei om kennis te maak met die verskillende afdelings en die werk wat daarin gedoen word. Die leerlinge word hierdeur in staat gestel om op 'n intelligente wyse hul eie studierigting te oorweeg. (2)

---

(2) Ontario Department of Education, Memorandum Re Promotion from Grade VIII to Grade IX, p. 6 §§ 3, 4.

Die tweede stadium van die inlewing deur die leerlinge in die sekondêre skool behels hulle aanpassing by die skool wanneer hulle daarheen oorgaan. Gedurende die eerste week behoort hulle ingelig te word oor al die verskillende skoolaangeleenthede — oor die sportsoorte, die leerkursusse, die gedrags- en werkskodes en oor die geskiedenis en tradisies van die inrigting. Terselfdertyd moet vir elke leerling vasgestel word aan watter sportsoorte hy deelneem en wat sy ander belangstellings is. Kennis hiervan vergemaklik sy plasing in 'n sport- of ander belangstellingsgroep.

Een van die beste maniere om die nuweling vinnig en effektief by die skool te laat inlewe, is om te sorg dat daar 'n gesonde gees, 'n standaard van goeie gedrag en van werkywer in die skool bestaan, sodat hy hom sal aanpas by wat al die ander doen. Onder sulke omstandighede word dit makliker om die afwykendes na gewenste roetine te lei. Vir die nuweling lê die verskil tussen primêre en sekondêre onderwys gedeeltelik in die aard van die onderrig wat saamgaan met bv. meer leerlingaktiwiteite en hoofsaaklik in die nuwe aanpassings wat hulle in 'n nuwe fase aan hulle eie geestes en fisiologiese ontwikkeling, met alles wat dit meebring, moet maak. Die oorgroot meerderheid van hulle verkeer in die beginstadium van hul adolesensie en as sodaniges vereis hulle dikwels besondere aandag.

As junior adolessente het by baie van hulle reeds 'n mate van selfgeldingsdrang ontwikkel, dikwels met 'n gees van bravado en opstandigheid teenoor die gesag van volwassenes. Hulle is gladnie onbewus van die talle

van onnatuurlike afleidings, van die eksotiese vermaak van die bioskope en die prikkellektuur nie, en van volksvreemde kleredrag en sosiale, of liewers asosiale gedrag wat die land van buite ingedra is nie. Die volwassenes van vandag is sekerlik oormatig bewus van 'n sosiale omwenteling wat voor hul oë plaasvind, nie met verdrag soos met die Victoriaanse pruditeit van die tydperk voor die eerste wêreldoorlog plaasgevind het nie, maar teen 'n verbysterende tempo. En dit is hierdie omwenteling wat in die jeug van vandag verwarring saai, veral daar waar die bestendigheid van 'n gesonde huislike lewe ontbreek. Die jong adolessent bevind hom met ontsteltenis tussen twee wêreldes, die oue wat sterwende is en die nuwe wat met die pynlikheid van sy eie geboorte worstel.

Wanneer die leerlinge oorgaan na die sekondêre onderwys bevind hulle hulself in omstandighede wat ons, van die ouer geslag, nie ervaar het nie. As die seniors van die laerskool het hulle 'n mate van selfstandigheid ontwikkel en was hulle van hulle senioriteit deeglik bewus. Hierdie senioriteit verdwyn in 'n vreemde omgewing en daarmee ook hulle selfstandigheid.

Mnr. Wiggett, Inspekteur van Onderwys, het die saak soos volg op 'n Inspekteurskonferensie gestel: "When a Standard VI pupil enters a High School, certain facts must be borne in mind. Had he stayed on in the Primary School, he would now be a senior in his environment. He would be serving on committees, would probably be a prefect, or would feel himself to be someone of importance in his school. When he enters the High School, all these previous connections are severed and he finds himself a

very small fish in a large pond."

As ons dan vind dat hierdie leerlinge hul toevlug neem tot 'n bende-groep, dan is dit omdat hulle êrens skuiling wil seek. Die mees effektiewe manier om ongewenste groepe of bendes uit te skakel is te vinde in die verdeling van die leerlinggroep in die sogenoemde "huise". 'n Leerling wat aan so 'n "huis" behoort, verloor sy drang tot die bende, en voel gou genoeg dat hy opgeneem is as 'n lid van die skool. Die eerste taak van die skool is om die gesonde aanpassing van hierdie leerlinge te bevorder — "... to break down groups and cliques and to mould them into one class belonging to one school; to help them to develop scholastically and morally and to allow for the unfettered growth of personality. The newcomer's happiness should be an important objective to a school. A fearful and insecure child is inhibited. Conversely, a happy child tends to want to please, to do his best and to co-operate with the teachers in the school routine."<sup>(3)</sup>

Ook in die leerproses vind hy homself onder nuwe omstandighede. Hy het in die laerskool gevorder van standerd tot standerd op 'n min of meer egalige roetine en met 'n minimum van skommeling, met sy hele strewe toegespits op die suksesvolle voltooiing van die kursus. In die hoër skool val die aksent, in die praktyk van die daaglikse onderrig, op vakke — hy moet nie net st. VI slaag nie, hy moet slaag in Afrikaans, Engels,

---

(3) Insp. M. Wiggett op 'n Konferensie van Inspekteurs, April 1966



Natuurwetenskap, en in elk van die ander vakke, terwyl hy kennis moet maak met sekeres van hulle wat vir hom totaal vreemd is.

Ten spyte van die nuwe gees en die nuwe benadering wat die grondslag is van die nuwe Kursus, bevind die nuweling hom grootliks maar nog in dieselfde omstandighede as wat dr. Malan reeds in 1923 geskets het: dat hy te doen het met ander onderwysers en met onderwysmetodes heeltemal verskillend van die van die laerskool. Laerskool onderwysers is in die reël ongegradueerd en hulle het hulle opleiding vir en in die laerskool gehad, terwyl die onderwysers in die sekondêre onderwys gegradueerdes en vakspesialiste is; dat die houding en die gesindheid van hierdie sekondêre onderwysers ook heeltemal anders is as die van die laerskool, ook in die manier waarop hulle dissipline handhaaf; dat daar heelwat vakonderwys is. Dr. Malan het daarop gewys dat die aanpassing van die leerlinge bepaald bemoeilik is deur die stigting, destyds, van die ad hoc hoër skole — iets wat vandag baie algemeen voorkom — en waardeur die sekondêre afdeling totaal van die van die laerskool verwyder geraak het. 'n Bykomende probleem waardeur nog 'n aanpassings-eis geskep word is die wat veroorsaak word deur die psigologiese en fisiologiese ontwikkeling van die leerling in sy puberteit.<sup>(4)</sup>

Dit is 'n bekende feit dat vir baie st. VI-leerlinge vandag die eerste ses maande van hulle sekondêre kursus 'n verwarrende en soms verbysterende

---

(4) W. de Vos Malan, Tendencies in Secondary Education, p. 28 - 30

ervaring is. Oor die oorgang na die sekondêre skool skryf Alberty, "Indeed the emotional difficulties at the early adolescent period are probably increased by the drastic changes in the curriculum, organization and personnel which are common in the junior high school. At the very point where the pupil needs the stabilizing influence of one teacher, he is confronted by several, all with special demands upon him."<sup>(5)</sup>

Die behoud van 'n klasonderwyser is sekerlik een van die beste maniere om die aanpassing van die leerlinge te vergemaklik. In die laerskool was hulle gewoon aan die pastorale versorging van hulle klasonderwyser en aan hulle eie klaskamer en om in die hoër skool in die loop van 'n enkele dag met ses of sewe verskillende onderwysers in net soveel verskillende klaskamers te doen te hê, is genoeg om vir baie van hulle ontstellend te wees, en hoe groter die skool hoe erger is die verwarring en die ontsteltenis.

Gelukkig loop alles nie op ontsteltenis uit nie. Vir die leerling self hou sy aanpassing baie in wat prikkelend en interessant is. In 'n stuk van die Skotse Departement van Onderwys word dit gestel dat, "To the junior secondary pupil, when first he comes up from the primary department, a host of exciting new worlds are opened. Science, Arts and Crafts under a specialist teacher, physical education in a proper gymnasium, technical subjects, or rural subjects, or homecraft, or commercial subjects, all appear as something new, and all have not only the attractiveness

---

(5) H. Alberty, Reorganizing High School Curriculum, p. 41.

of novelty but also the glamour of being connected with a more grown-up community." (6)

#### KLASONDERWYS IN DIE ST. VI-JAAR

Die Departement se beleid is dat die sekondêre onderwys aaneenlopend met, en 'n voortsetting van die onderwys van die laerskool moet wees; dat "Sekondêre onderwys .... nie as 'n spesiale soort onderwys beskou (moet) (7) word nie, maar as 'n verdere stadium in die volledige opvoeding van die kind." Fundamenteel is die doel met die indeling van leerlinge in klasse om hulle so te groepeer dat daar op die doeltreffendste wyse in die behoeftes van die individuele leerling voorsien kan word. Een van daardie behoeftes is die voortsetting van sy pastorale versorging deur een klasonderwyser. Klasonderwys bevorder daardie intieme verhouding tussen die onderwyser en die leerling wat, veral met die oog op sy aanpassing in die junior sekondêre skool, so noodsaaklik is en waar die wedersydse begrip en vertrouë tussen onderwyser en leerling so belangrik is.

Die Junior Sekondêre Kursus moet as een geheel gesien word waarin elke skoolvak 'n besondere bydrae moet lewer om die kind 'n geheelbeeld van die lewe om hom heen te gee en om hom tot sy eie volledige ontwikkeling te help.

- 
- (6) Scottish Departement of Education, Junior Secondary Education, p. 69, § 181.
- (7) Kaaplandse Departement van Onderwys, Junior Sekondêre Kursus, (1953), p.2.

So 'n beskouing veronderstel die korrelasie van die verskillende skoolvakke wat op sy beste deur 'n stelsel van klasonderwys verwesenlik kan word. Die gevaar dat klasonderwys deur vakonderwys vervang mag raak is wesentlik, want as dit gebeur dan sal die eerste jaar van die Kursus uitloop op net 'n addisionele jaar van tradisionele sekondêre onderwys — 'n wending wat dan in stryd sou wees met die ideaal en strekking van die nuwe Kursus.

Die Departement het die nadele van 'n vakonderwyserstelsel ingesien en daarop gewys dat, "Dit .... nie 'n uitgemaakte saak (is) dat die stelsel van vakonderwys in hierdie stadium die geskikste is nie. Dit mag te min geleentheid bied vir korrelasie van vakke, en dit mag te dikwels gebeur dat die genot wat 'n leerling in die voltooiing van 'n taak vind, deur die lui van die lesuurklok bederf word. Gevolglik is dit gerade dat die gewone vakke, gedurende die eerste jaar van die kursus, deur so min onderwysers as moontlik waargeneem sal word, mits die onderrig doeltreffend bly." (8)

Teen die terugkeer na die tradisionele stelsel van onderrig deur vakonderwysers vir die st. VI-leerlinge was daar die besware dat sekondêre leerkrigte nie genoegsaam met die gees en doelstellings van die voorafgaande laerskool onderwys vertrou is om die regte gesindheid vir die aaneenlopendheid van die onderwys te handhaaf nie; dat vakonderwys aan die betrokke leerkrigte baie min geleentheid sou bied vir die korrelasie

---

(8) Kaaplandse Departement van Onderwys, Junior Sekondêre Kursus, (1953), p. 3.

en die integrering van die leerstof van die hele Kursus; en dat leerkragte wat vir die verskillende vakke kom en gaan hulle nie maklik van hulle vakbenadering en hulle daaraan-verbonde onderrigmetodes gedurende die eerste jaar sou kan distansieer nie.

Hierdie is. o.a. bedenkinge wat nie aan Kaapland se stelsel uniek is nie. In ander lande is ook aan die voordele van die klasonderwyser vir die oorgangsjaar ernstige aandag gegee. (9)

Die gebruik van 'n groot aantal st. VI-onderwysers uit die laerskool, in die meeste gevalle met waardevolle ondervinding, maar nietemin met slegs laerskool-opleiding, was onvermydelik, hoewel, oor 'n langtermyn tydelik; maar die opname van hierdie leerkragte het ook sy probleme meegebring. Waar hulle, in teenstelling met die deursnee sekondêre onderwyser, wel 'n redelik bevredigende begrip van die voorafgaande laerskoolkursus gehad het, het hulle oor die algemeen nie daarin geslaag om, met 'n blik in die toekoms, 'n geheelbeeld van die Junior Sekondêre Kursus te kry nie.

Hierdie onderwysers was in die reël die seniors van die betrokke laerskole se personeel en daar moes rekening gehou word met hulle natuurlike traagheid vir die nuwe oriëntering wat die Kursus vereis het. Hulle hele strewe tot in daardie stadium was om konsoliderende en afrondingswerk te doen, om leerlinge voor te berei vir 'n afsluitingseksamen. Met hulle

---

(9) Kyk Wyndham-verslag, p. 75.

oorgang na die sekondêre skool het hulle in die aanvangstadium van 'n nuwe kursus beland. Die werk wat hulle moes doen was dus 'n teenstelling van die van vroeër — hulle moes 'n taak aanvaar en nie afsluit nie; hulle moes vorentoe kyk om 'n nuwe Kursus in sy geheel te sien. By baie het die vraag in alle erns ontstaan of hierdie onderwysers, hoe gewillig, hoe pligsgetrou hulle ook mag wees, hoegenaamd die geskikte persone kon wees om die eerste jaar van die Kursus te behartig. Om 'n jong adolessent te leer ken, om sy aanleg en moontlikhede te verken, alles met die oog op daardie kind se toekoms, was 'n splinternuwe eis wat aan hulle gestel is. Die meeste van hierdie onderwysers het hulle egter, na 'n paar jaar, redelik bevredigend aangepas, sodat die probleem waarna hierbo verwys is, hom geleidelik self opgelos het, deels deur suksesvolle aanpassing, deels deur die uitdienstreding van baie met pensioen.

Volskaalse klasonderwys het in die praktyk, hoofsaaklik vanweë die aard van die sekondêre stelsel, geblyk nie moontlik te wees nie, want daar is sekere vakke soos Liggaamlike Opvoeding, die verskillende handwerkvakke, die derde taal, die natuurwetenskappe e.s.m. wat deur spesiale opgeleide onderwysers onderrig moet word. Die Wyndham-kommissie het nogtans gemeen dat, "class teaching in a 'home' room might be organized during First Year although in such subjects as Science, Manual Arts and Music, specialist teaching as well as special rooms are desirable from the beginning of the secondary school."<sup>(10)</sup>

---

(10) Ibid., pp. 75 - 77 en p. 104.

Vir volskaalse klasonderwys gedurende die eerste jaar van die Junior Sekondêre Onderwys sal dus van die onderwyser verlang word dat hy bevoegd sal wees om 'n wye reeks vakke, baie waarvoor hy spesiale opleiding moes gehad het, te hanteer en met sukses moet kan onderrig. In die geval van veral die onderwysers wat saam met die st. VI-leerlinge na die sekondêre afdeling moes oorgaan, was hulle vir hierdie taak nie opgewasse nie. Die meeste wat van elk verwag kon word sou wees dat hy vir 'n toegewysde groep as klasonderwyser sou optree en aan die groep onderwys gee in die twee amptelike tale, Sosiale Studies en Godsdiens.

Dit bly nog steeds gewens dat die skoolorganisasie so ingerig moet word dat die werk van die eerste jaar aan so 'n klein getal onderwysers as moontlik toevertrou sal word om te verseker dat hulle genoeg in aanraking kom met elke leerling om sodoende in die kortste moontlike tyd elkeen genoegsaam te leer ken teneinde as raadgewers op te tree by die keuse van sy verdere studiekursus, veral in gevalle waar 'n skoolvoorligter vir 'n tydlank nie beskikbaar mag wees nie. Om hiervan 'n sukses te maak is dit noodsaaklik dat leerkrigte vir hierdie verkenningsjaar uitgekies word op grond van 'n simpatieke benadering van die kind. Organisatoriese probleme het so 'n gewenste reëling egter sodanig bemoeilik dat as gevolg daarvan dit in die meeste van die skole nie verwesenlik kon word nie, met die gevolg dat vakonderwys vandag in die meeste skole in die Junior Sekondêre Kursus die gebruik geword het. Terwyl baie van die personeel- en organisatoriese probleme deur vakonderwys die hoof gebied is, bly dit 'n

feit dat die voordele van 'n klasonderwyser vir die st. VI-klas te hê, daardeur ingeboet is en dat die nadele van vakonderwys waardeur daar 'n ongedurigheid geskep word deur die aanhoudende verwisseling van onderwysers met opeenvolgende lesperiodes, aanvaar moes word. Die Wyndham-kommissie het gemeendat die herhaalde verwisseling van onderwysers met 'n gevoel van onbestendigheid gepaard gaan en dat dit vir die leerlinge die oorskakeling na sekondêre onderwys bemoeilik. <sup>(11)</sup>

Die noodsaaklikheid moet egter beklemtoon word dat by gebrek aan klassonderwys, die gebruik van vakonderwys oordeelkundig aangewend moet word sodat die gees en bedoeling van die Kursus nie daardeur oormatig geskend word nie. Die suksesvolle inlewing en inlywing van die st. VI-leerlinge is belangrik en die aard van die Kursus is sodanig dat die onderwys aaneenlopend met en in 'n hoër mate uit die van die laerskool behoort voort te vloei. Dit is baie wenslik dat hierdie vakonderwysers in direkte en persoonlike hoedanigheid met die onderwysers wat die leerlinge gedurende hulle laaste jaar in die laerskool versorg, sal skakel. Die nuwe Kumulatiewe Verslagkaart, <sup>(12)</sup> behoort waardevolle inligting aan die onderwysers te verskaf en dit, tesame met gereelde onderlinge konsultasie in die personeel kan baie daartoe bydra om die inlywing van st. VI-leerlinge in hulle nuwe skool vlot te laat verloop.

---

(11) Ibid., p. 75.

(12) Kyk Hoofstuk XI, pp. 430 - 431.



WERKTOEWYSING AAN LEERKRAGTE

Die skoolrooster en die werkverdeling behoort so beplan te word dat ook van die beste en mees ervare leerkragte van die skool in die st. VI-klasse onderrig gee. Die werk in hierdie aanvangsjaar is van die grootste belang. Ongelukkig het die onderwyserstekort daartoe aanleiding gegee dat die st. VI-klas al te dikwels in die sorg geplaas word van onervare, soms onbevoegde en dikwels tydelike leerkragte, en die gevolge hiervan openbaar hulself gewoonlik in 'n belemmerde werkgees en swak dissipline.

Die leerling se keuse van sy studiekursus vereis die persoonlike aandag van die skoolhoof en die senior lede van sy personeel, sowel as die samewerking en die sorgvuldige aandag van sy ouers. In hierdie verband speel die Kumulatiewe Verslagkaart en die hulp van die beamptes van die Departement se Sielkundige Diens 'n belangrike rol.

Skoolvoorligting in die st. VI-klas het 'n belangrike faktor geword. Hier word die leerling nie slegs oor die geskikste kursus wat hy behoort te volg ingelig nie, maar ook oor sy benadering tot sy werk en sy studiemetodes.

Daar word in baie van Kaapland se skole, voordat die leerlinge in klasgroepe verdeel word, en so gou as moontlik na hulle toelating tot die skool, 'n reeks diagnostiese toetse toegepas om hulle skolastiese potensiaal en, in individuele gevalle, die behoefte aan en die aard van die

benodigde remedierende onderrig vas te stel. As die leerling se prestasies later sou aantoon dat hy hom in die verkeerde klas- of bekwaamheidsgroep bevind, word hy gewoonlik sonder verwyd na 'n ander groep oorgeplaas. Sorg behoort gedra te word dat 'n leerling nie met 'n kursus begin of aanhou waar hy dit met sy intellektuele potensiaal nie sal kan behartig nie.

#### DIE HANDHAWING VAN STANDAARD

Probleme verbonde aan hoofsaaklik twee aspekte van die Kursus het geneig om teen die handhawing van 'n bevredigende standaard van skolastiese werk te militeer, t.w. massa-onderwys in die sekondêre afdeling en interne eksaminering.

Daar was in Engeland na die aanname van die Education Act van 1944 vry algemene bedenkinge dat die peil van die onderwys as die gevolg van verpligte sekondêre onderwys, sou daal, <sup>(13)</sup> en hierdie vrees was ook nie heeltemal ongegrond nie. Dit is, met die poging om sekondêre onderwys op distributiewe grondslag te verskaf, onvermydelik dat met die opvoeding van die leerlinge, met hulle uiteenlopende potensiaal, probleme sou ontstaan met die handhawing van standaard.

Dr. Malan het dan ook in 1949 gewys op die dilemma wat geskep is deur aan die een kant aan die geregverdigde begeerte vir meer geleentheid vir

---

(13) M.L. Jacks, Modern Trends in Education, p. 81.

sekondêre onderwys te voldoen, en aan die ander kant 'n onderwyspeil te handhaaf met 'n groot toeloop van leerlinge met wyd-uiteenlopende aanleg en bekwaamheid. (14)

Dié begaafde leerling word hier 'n baie ernstige oorweging want sekondêre onderwys vir alle leerlinge het wel tot 'n mate 'n nivelleringsuitwerking op die onderwys gehad en die heterogene aard van die leerling-groepe het ongetwyfeld daartoe gelei dat daar sekere verslappende toegewings gemaak is terwille van die swakker leerlinge. Hierdie verskynsel het veral ooglopend geword in gevalle waar daar deurslaggewende oorweging gegee is aan ouderdomsbevordering. Dit het aanleiding gegee tot die ontstaan van die sogenoemde "soft pedagogy" — 'n ontwikkelingsrigting wat reeds uit verskeie oorde kras veroordeel is, soos die volgende aanhaling getuig: "We are now at the end of the third decade of the national insanity known as 'progressive education'. This is the education where everybody passes, where the report cards are non-committal lest the failed be faced with the fact of his failure, where all move at a snail's pace so that the slowest need not be left behind, and all proceed toward adulthood in the lockstep of 'togetherness'". (15)

Campbell wys daarop dat, "One of the virtues of the old school system is that it demanded consistent and concentrated effort ...." Hy kom ook

---

(14) Verlag S.G.O., 1948-49, p. 65.

(15) J.L. Jones, redakteur van Tulsa Tribune, aangehaal in Education Digest, Maart 1963, p. 24.

neer op die "soft pedagogy" met die betekenisvolle uitlating dat, "When, however, public opinion insisted that the schools be required to retain and attempt to educate children of widely varying levels of scholastic ability, the standards tended to fall to the norm of the whole group, and the physical softness of modern adult life began to be reflected in the classroom." Hy wys verder daarop dat, "The quality, techniques and tools of instruction improved, and at least the brighter children were not required to exert themselves to any great degree to attain the mediocre standard demanded for promotion."<sup>(16)</sup> Hier word in 'n paar sinne twee aspekte van die probleem opgesom: die middelmatige promosiepeil en die feit dat die skrandere leerling nie tot die volle maat van sy potensiaal gedaag word nie. Welliswaar slaag sekondêre onderwys vir alle leerlinge daarin om die opvoedingsvlak van die massa te verhoog, maar die noodsaaklikheid om die skrandere leerling goed te versorg word uit die oog verloor.<sup>(17)</sup> Watson, die hoof van die Mellow Lane Comprehensive School, Middlesex, wys daarop dat onderwys inspanning verg, dat, "... there is no sense at all in trying to avoid the issue that education means, at certain times, hard grinding work by both the teacher and taught."<sup>(18)</sup>

Traagheid is geneigd om veral by die begaafde leerlinge te ontwikkel waar hulle nie die nodige aandag geniet nie, omdat die onderwyser se tyd

---

(16) H.L. Campbell, Curriculum Trends in Canadian Education, p. p. 71 - 72.

(17) Ibid., p. 45.

(18) Brian Simon et Al., Modern Trends in English Education, p. 88.

in beslag geneem word deur die middelmatige en die swak leerlinge. Die gevolg is dat skrandere leerlinge, sonder die noodsaaklike addisionele taakoplegging, in die gewoonte raak om benede hulle potensiaal te werk. Traagheid kan maklik en onopsigtelik ook by die middelgroep ontwikkel want dit is daar moeiliker om te bespeur. Hier is dit maklik vir 'n leerling, wat tot beter werk in staat is, om werk te lewer wat goed vergelyk met die gemiddelde van die klas, maar wat nogtans aansienlik benede sy prestasievermoë is.

Die noodsaaklikheid dat elke leerling homself sal beywer tot sy hoogste vermoë stel 'n hoë eis aan sy onderwyser. Hy moet nie slegs bevoegd wees en oor 'n deeglike en breë agtergrondkennis beskik nie, maar hy moet ook 'n deurgrondelike begrip van sy leerlinge se vermoëns hê, skolasties sowel as van hulle potensiaal om 'n sukses te maak van hulle besgerigte studiekursus. (19)

Die probleem om elke leerling tot die maksimum van sy vermoë te laat werk bly intussen onopgelos — een van die belangrikste uitdagings van gedifferensieerde onderrig.

Die probleem van die handhawing van standaard as gevolg van verpligte sekondêre onderwys is verder gekompliseerd geraak deur die instelling van interne eksamens. Die gees en die benadering van die Junior Sekondêre Kursus impliseer eksaminering en bevordering wat hoofsaaklik intern van

---

(19) Kyk H.L. Campbell, Op. Cit., pp. 73 - 74.

aard sal wees. Aanvanklik was sodanige interne eksaminering dan ook ten volle die bedoeling met die nuwe Kursus. Dit het egter een van die groot probleme van die Kursus meegebring t.o.v. die handhawing van die peil van die onderrig, nie slegs binne die skool nie, maar ook van 'n eenvormige standaard van skool tot skool. Die afskaffing van alle eksterne eksamens in die laerskool en die van die meeste vakke van die Junior Sekondêre Kursus, het in baie gevalle 'n verswakking van die werkgehalte meegebring. Van so 'n moontlikheid was die Departement wel bewus en dr. Malan het in 1949 daarop gewys dat die handhawing van 'n gesonde peil in die onderwys een van die doelstellings van eksamens is. (20) Hy het ook verder daarop gewys dat, ".... dit ons duidelike plig (is) om te verseker dat 'n gesonde peil gehandhaaf word en dat sertifikate en skoolverslae met vertroue aanvaar sal word deur die publiek en veral deur werkgewers." (21)

Dat interne eksamens kan neig om standaard te verlaag is nie 'n nuwe opvatting nie. Toe daar in die twintigerjare besluit is dat Kaapland se opleidingskolleges die werk van die eerste jaar intern sou eksamineer het die Inspekteur van Opleidingskolleges daarna bevind dat die interne toetse 'n gebrek aan egalige standaard ontwikkel het en dat die gehalte van die werk verswak het. (22)

Interne eksamens skep ook die probleem van die handhawing van 'n

---

(20) Verslag S.G.O., 1948-49, p. 66.

(21) Ibid., p. 70.

(22) Verslag S.G.O., 1926, p. 28.

egalige standaard van skool tot skool. Met die invoering van die Kursus was die Departement hiervan bewus en dit is gestel dat toe die, "... stelsel van interne punttoekenning ingevoer is, .... dit nie verwag (is) dat die punttoekenning dwarsdeur die Provinsie eenvormig sou wees nie, maar daar is gemeen dat 'n sekere mate van eenvormigheid binne die omgang van 'n inspekteur bereik sou kon word, daar die inspekteur belas is met die plig om die punte wat deur die onderwysers toegeken word, te modereer. Dit is interessant om op te merk dat die interne punttoekenning gunstig met die uitslae wat by die vroeëre eksterne eksamens in die afsonderlike vakke behaal is, vergelyk; die verskille wat wel bestaan hoef geen besorgdheid te wek nie." (23)

Hierdie gunstige resultaat is egter nie bloot deur die moderering van die onderwyser se punttoekenning behaal nie. Die inspektoraat moes gedurende die eerste drie jaar van die Kursus letterlik die taak onderneem om die onderwysers op te lei in die tegniek van die opstel van vraestelle, die ewewigtige toewysing van punte aan onderafdelings en die objektiewe toekenning van punte. Vraestelle is vooraf gemodereer en nagesiene skrifte gekontroleer.

In die vroeë sestigerjare het die Secondary Schools Examinations Council in Engeland daarop gewys dat by 'n interne eksamenstelsel die betrokke skole gesamentlik 'n norm moet vind — iets wat slegs deur 'n

---

(23) Verslag S.G.O., 1956, p. 13.

empiriese benadering gevind kan word.<sup>(24)</sup> In Kaapland was dit die taak van die inspekteurs van onderwys om so 'n norm te probeer vind en hulle het in hoër mate daarin geslaag om daardie norm te handhaaf. Die probleem bly egter voortbestaan om 'n norm te vind wat die verskillende inspekteurs oor die hele Provinsie kan handhaaf. Die ervaring het getoon dat dit gewoonlik 'n lang tyd duur voordat so 'n norm wat op empiriese benadering gegrond is, sy peil op 'n bevredigende vlak vind. Die proses is heelwat deur die inspekteurs bespoedig. Dit spreek vanself dat by die bepaling van so 'n norm en by die gebruik daarvan deur die skole, die integriteit van die onderwyser 'n baie ernstige oorweging word.

Ongelukkig het die professie te doen met 'n klein minderheid onderwysers op wie se pligsgetrouheid en integriteit nie staat gemaak kan word nie. Dan is daar ook gevalle waar standaard verlaag raak deur swak onderlig en deur nalatigheid om in die sekondêre afdeling daardie basiese vaardighede wat die leerlinge in die laerskool aangeleer het op peil te hou en verder te ontwikkel. In hierdie verband het die Wyndham-kommissie daarop gewys dat, die behoud van die basiese vaardighede voortdurende beoefening vereis, selfs in die na-primêre onderwys.<sup>(25)</sup> Leerlinge is in die reël buitengewoon skerpsinnig om 'n onderwyser, wat nie toegewyde werk lewer nie, uit te ken en die gevolg daarvan is 'n onvermydelike traagheid met hulle eie

---

(24) Secondary Schools Education Council, The Certificate of Secondary Education, p. 9.

(25) Kyk Wyndham-verslag, p. 73.



werk. Net soos traagheid, of wat soms gewoonweg as luiheid bestempel word, dikwels die natuur se beskerming van die individu is teen swak gesondheid, so is dit in die skool dikwels ook die leerling se beskerming teen swak onderrig.

'n Ander saak wat ook tot 'n mate die integriteit van sekere skole geraak het, was die strewe om die openbare aansien van 'n skool te verhoog met 'n groot aantal eksamensuksesse in die eerste klas. Hoofinspekteur Mohr was van mening dat inflasionistiese neigings by die toekenning van punte by die interne eksamens teengewerk sou kon word deur die afskaffing van die eerste en die tweede klas klassifikasie in die Junior Sertifikaat-eksamen. Die saak is op 11 en 12 September 1957 deur die D.E.K. bespreek maar die lede was nie vir so 'n wending te vinde nie, en die status quo is gehandhaaf.<sup>(26)</sup> Dit is interessant om daarop te let dat toe 'n gedeelte van die eksamens in Nieu Suid-Wallis in 1944 intern geword het, hulle die A- en B- (Ie en IIe) graad van klassifikasie vir die eksamen as geheel, afgeskaf het. (Hierdie eksamen wat ooreenstem met ons Junior Sertifikaat-eksamen is in 1949 in daardie staat geheel intern gemaak).<sup>(27)</sup>

Die bestaande tekort aan onderwysers het onvermydelik 'n nadelige uitwerking op die skool se standaard. Dit blyk uit gegewens wat ingewin is dat 'n nie-onaansienlike aantal onderwysers besig is om vakke te doseer

---

(26) Meer as 'n dekade later het die Departement wel daartoe oorgegaan om ongeklassifiseerde lysse van geslaagde kandidate te publiseer.

(27) Wyndham-verslag, p. 29.

waarvoor hulle gladnie of swak onderlegd is. Hulle is nie vertrouwd met die gehalte van die werk wat vereis word nie en hulle onderrigmetodes is dikwels ondoeltreffend.

Aspekte van hierdie probleem skemer met vae begrip tot die algemene publiek deur en daar ontstaan dan leke-kritiek op die sogenoemde ontöe-reikende voorbereiding van die leerlinge in die fundamentele vaardighede. Twee dinge word dan gewoonlik uit die oog verloor — dat daar vroeër in 'n gemeenskap waar die lewenstempo rustiger was, die vaardigheidsvereistes vir die leerling, kersvers uit die skool, nie van sodanige onmiddellike belang was nie en die konsolidering van fundamentele vaardighede sonder gejaagdheid plaasgevind en met sukses by 'n betrekking se vereistes aangepas geraak het; en dat die groot toename van die mens se kennis en die tegnologiese vordering gaandeweg hoër eise stel t.o.v. die fundamentele vaardighede en aan die algemene opvoeding van 'n baie hoër persentasie van die lede van die samelewing. Die De Villiers-kommissie het daarop gewys dat namate die beskawing, wat die wetenskap vir ons skep steeds meer ingewikkeld word, die minimum standaard van basiese algemene onderwys onvermydelik verhoog moet word. (28)

Dr. Malan het in sy laaste amptelike toespraak voor die S.A.T.A.-Kongres op 24 Junie 1953 daarop gewys dat daar ernstig teen gewaak sou moes word dat standarde nie verlaag raak nie. Volgens hom sou alles

---

(28) De Villiers-verslag, p. 35, § 238.

afhang van die vernuf van die onderwyser met sy hantering van die laer, die middel en die boonste intelligensie-groepe en sy vermoë om aan elke leerling die geleentheid te verskaf om volgens sy eie potensiaal te ontwikkel. Hy het daarop gewys dat, "If the average pupil is going to set the standard, irreparable harm may result."<sup>(29)</sup>

'n Mate van onvermydelike verlaging van standaard sal aanvaar moet word as die prys wat betaal moet word vir massa-onderwys op sekondêre vlak.

#### DIE DOM-NORMALE LEERLINGE

Die versorging van die dom-normale leerlinge in die sekondêre onderwys skep onder heersende omstandighede sekerlik een van die grootste probleme. Hierdie groep leerlinge is deur Terman aangedui as die met 'n I.K. van tussen 80 en 90,<sup>(30)</sup> deur Pintner, tussen 80 en 89.<sup>(31)</sup> Die Inter-Departementele Komitee oor Afwykende Kinders het dieselfde groep aangedui met wat hulle die "swak normale" genoem het.<sup>(32)</sup> Inspekteur Swartz het in 1946 die leerlinge met I.K. 85 tot 96 (S.A.G.) as die dom-normales aangedui en sy beskouing was dat hulle in staat is om st. VI te slaag, moontlik ook sts. VII en VIII en dat hulle vir halfgeskoolde en geskoolde

---

(29) Cape Times, 25 Junie 1953.

(30) L.M. Terman, The Measurement of Intelligence, p. 92.

(31) R. Pintner, Intelligence Testing, p. 77.

(32) Verslag van die Komitee, p. 155, § 245(4).

werksoorte in aanmerking kom. (33)

Die Komitee vir Buitegewone Onderwys het die dom-normale leerlinge omskryf as leerlinge met 'n I.K. van ongeveer 80 tot 95 op die ou S.A.G.-skaal; wat onder normale omstandighede nie in staat is om 'n senior-kursus te voltooi nie, maar wat wel uit een of ander vorm van onderrig en opleiding op die na-primêre vlak 'n mate van voordeel kan trek; waarvan sommige net in staat sal wees om st. VI te slaag as faktore in hulle guns is, en andere om die akademiese Junior Sertifikaat-standaard of 'n standaard wat daarmee gelykstaan in beroepsopleiding te bereik; en waarvan sommige vir werk in halfgeskoolde beroepe en andere vir werk in ten volle geskoolde beroepe in aanmerking kom.

Op die N.S.A.G.-skaal is die dom-normales daardie leerlinge met I.K. tussen 75 en 90, hulle is in die sekondêre stadium gewoonlik tussen 13 en 18 jaar oud, en daar word geskat dat daar ongeveer 25 000 van hulle in die provinsiale skole van die Republiek is.

Net soos by enige groep leerlinge, is die dom-normales 'n heterogene groep met wyd-uiteenlopende potensiaal. Ons tref by hulle verskille aan in hulle persoonlikheid, rypheid, temperament, begripsvermoë e.s.m.. Baie meer van hulle beland vandag onder verpligte skoolbywoning in die sekondêre onderwys as vroeër. Dit is dus noodsaaklik dat in die moderne

---

(33) Onderwysgaset, 21 Maart 1946, pp. 499-512. Kyk ook De Villiers-verslag, p. 78, § 555(2).

skoolorganisasie van alle beskikbare middele — tegnies, akademies, sielkundig — gebruik gemaak sal word om individuele verskille by hierdie leerlinge vas te stel en om sodoende hulle potensiaal te bepaal sodat aan hulle die regte leiding en fasiliteite gegee sal word en sodat ook hulle deur 'n stelsel van toereikend gedifferensieerde onderwys, die regte opvoeding sal ontvang.

By die opvoeding van die dom-normale leerlinge sal daar by die vasstelling van die individu se ontwikkelingsrigting baie deeglik kennis geneem moet word van individuele verskille t.o.v. skolastiese vermoë, verstandspeil en werksgeskiktheid. Baie van hierdie leerlinge is vir 'n tegniese of vir 'n geskoolde of halfgeskoolde ambagsrigting aangewese en hulle grootste behoefte is, op grond daarvan, 'n opvoeding met 'n bepaald praktiese inslag. Waar dit nie doeltreffend gedoen word nie kom dit neer op niks minder nie as 'n verkwisting van die land se mannekrag potensiaal.

Daar moet egter op gelet word dat die algemene veronderstelling dat 'n kind met 'n subnormale verstandspeil daarvoor kompenseer met 'n hoër peil van handvaardigheid, onjuis is; net so is die veronderstelling onjuis dat 'n kind met 'n lae verstandspeil noodwendig 'n swak praktiese aanleg besit. Daar is heelwat dom-normales met 'n hoër praktiese aanleg, maar daar is ook van hulle wat aan onbehendigheid ly.

Die dom-normales kan dus, wat hulle opvoedings- en beroepsopleiding

betref, op 'n breë grondslag in twee groepe verdeel word, daardie leerlinge wat oor 'n betreklik hoë mate van praktiese aanleg en belangstelling vir die een of ander ambag beskik en wat dientengevolge 'n volwaardige vak — of ambagsopleiding kan ontvang; en daardie leerlinge met betreklik geringe aanleg en belangstelling vir 'n ambag en wat as gevolg daarvan nie vir 'n volwaardige vak-opleiding in aanmerking kom nie.

Uit die ervaring met hierdie leerlinge in die Junior Sekondêre Kursus het dit duidelik geword dat daar ook vir hulle andersoortige onderwys verskaf behoort te word — 'n soort onderwys wat hulle tot belangstelling en inspanning sal prikkel, soos dit met talle gevalle in die Spesiale Sekondêre Skole vir Buitegewone Onderwys aangetref is.

Dit is 'n gedeelte van hierdie leerlinge wat dr. Malan in gedagte gehad het toe hy in 1949 daarop gewys het dat, "As ons die heterogene groep leerlinge, wat in die toekoms sal aanklop om sekondêre onderwys in oënskou neem, dan sal ons waarskynlik vind dat dit twyfelagtig is of die meerderheid enige voordeel sal trek uit 'n leergang wat uitloop op een of ander van die tradisionele eksamens."<sup>(34)</sup>

Dit is dus nie slegs noodsaaklik dat hulle kurrikulum en die leerstofinhoud spesiaal by hulle potensiaal aangepas sal word om aan hulle die noodsaaklike andersoortige onderwys te verskaf nie, maar ook dat die hele probleem van hulle eksaminering en bevordering eiesoortig sal wees en dat

---

(34) Verslag S.G.O., 1948-49, p.65.

hulle nie dieselfde bevorderingseksamens as die van die normale en bo-normale leerlinge sal aflê nie.

Op uitsonderings na, kan hierdie leerlinge nie die Senior Kursus van die hoër skool voltooi nie, en selfs die akademies georiënteerde Junior Kursus het vir hulle nie die gewenste vormende waarde nie. Vir baie dom-normales is die normale sekondêre onderwys bokant hul vermoë en tot in 1967 is die provinsiale skole belet om hulle die een of ander suiwer tegniese vak waarin hulle hulself kan vind, aan te bied. Die meeste van hulle verval, wanneer hulle die werk te moeilik vind, in 'n houding van onverskilligheid teenoor die skoolprogram wat hulle belangstelling nie kan prikkel nie, en hulle wag dan maar net totdat hulle 16 jaar oud is, om dan die skool te verlaat, dikwels met skade aan hulle gees en met 'n verkeerde gesindheid teenoor die skool wat hulle verlaat, en die gemeenskap wat hulle moet ontvang.

Mnr. D.J. Liebenberg (destyds S.G.O.) het in 1964 daarop gewys dat daar in die sekondêre onderwys ruim kennis opgedoen is van die normale en bo-normale leerlinge, want die sekondêre skool het nog steeds met hulle te doen gehad. Die dom-normales en ander wat nog swakker is, is vroeër in 'n selektiewe stelsel uitgeskakel. Met die koms van massa-onderwys in die sekondêre skool het hierdie leerlinge 'n nuwe groep gevorm. Hulle teenwoordigheid in die sekondêre klasse het die aandag op hulle gevestig deur hul onvermoë om met die klas en met die werktempo tred te hou, en deur hulle persoonlike probleme, emosioneel of van 'n ander aard, wat uit daardie

onvermoë voortspruit. Hy het daarop gewys dat, "The Junior Secondary Course does not solve the problem of the dull-normal pupil altogether. It is a reasonable system to meet the demands of the dull-normal pupil, but it is by no means as adequate as the Secondary Course for sub-normal pupils." Hy stel dit dat ons die dom-normale leerling in die sekondêre klaskamer nie ken nie. "He is a newcomer in our secondary school. As long as he was not required to proceed beyond the primary school stage, he remained fairly obscure because he was not expected to master specialized knowledge. As soon as he appeared at secondary level, he drew the attention by his inability to keep up with the normal and above normal, and by his personal problems .... arising from this inability."<sup>(35)</sup>

Die ervaring in die Spesiale Middelbare Skole vir Buitegewone Onderwys het bewys dat vir baie van die sub-normale leerlinge 'n vorm van tegniese onderwys 'n nuwe belangstelling in hulle opvoeding gewek het en 'n nuwe motivering verskaf het om hulle skoollewe tot hulle eie voordeel aan te wend. Vir die dom-normale leerlinge, egter, is sodanige onderwys in die provinsiale skole belet.<sup>(36)</sup> Die Wet op Beroepsonderwys het bepaal dat in 'n provinsiale skool nie meer as agt uur per week, of die ekwivalent van twee volle skoolvakke, aan handwerk (nie suiwer tegniese nie) en/of handelsvakke bestee mag word nie. Die gevolg hiervan was dat die dom-normales verplig is om nie minder as vier suiwer akademiese vakke te neem.

---

(35) Education, Julie 1964, p. 212.

(36) Wet op Beroepsonderwys, Wet No. 70 van 1955, Artikel 33(ii)



Baie van hulle was onder die bestaande stelsel vir die tegniese en ambagskole van die Sentrale Regering aangewese, maar in daardie skole kon hulle, weens ontoereikende akkommodasie, tekort aan vak-opgeleide leerkragte, en ander oorwegings, nie opgeneem word nie. Die bestaande bepalinge het dus juis die minder begaafdes van die dom-normale groep gedwing om in die provinsies se skole 'n akademies-geöriënteerde kursus te volg.

Vir die dom-normale groep was dusver in geen van die land se verskillende onderwysinrigtings toereikende voorsiening gemaak nie, en hulle was, as gevolg daarvan, die mees verwaarloosde groep van die land se skoolgaande jeug, en het 'n dringender probleem as die sub-normale leerlinge geskep.

Ten spyte van Kaapland se pogings om onder beperkende omstandighede ook aan die dom-normale leerlinge 'n mate van gedifferensieerde onderwys te verskaf, het juis daardie beperkende omstandighede dit veroorsaak dat daar in Kaapland se skole tussen 8 000 en 9 000 dom-normale leerlinge hulle in sts. VI, VII en VIII bevind, en vir wie die kursus en die leerstof wat aangebied kon word, nie genoegsaam by hulle behoeftes aangepas kon word nie, met die gevolg dat hulle nie die maksimum voordeel uit hulle verpligte sekondêre onderwys kon haal nie. Om hierdie probleem die hoof te bied is verskillende benaderings oorweeg — gedifferensieerde onderrig, baanverdeling, verdunde sillabusse, hulpklasse e.s.m.. Op aanbeveling van die D.E.K. het die Departement in 1958 die daarstelling van 'n vyf-vak kursus

vir die dom-normales in beginsel aanvaar, maar van die inwerkingstelling daarvan is stilswygend afgesien toe 'n vermeende oplossing in verdunde sillabusse verwag is.

#### BUIITEGEWONE ONDERWYS OP SEKONDÊRE VLAK

Die eerste pogings om sekondêre onderwys aan verstandelik onvolwaardige leerlinge te gee het in Kaapland ontwikkel op die gebied van landbou-  
onderwys.

Die Provinsiale Departemente het in 1937 die bestaande Hoër Landbou-  
skole van die Sentrale Regering oorgeneem en in hierdie inrigtings is toe  
die sogenoemde "C-Kursus" ingestel, bedoel veral vir verstandelik minder-  
bevoorregte leerlinge wat nie uit die georganiseerde landboukursusse genoeg  
voordeel kon trek nie. Die C-Kursus was hoofsaaklik 'n individuele kursus  
wat by die leerling, as 'n enkeling, sover as moontlik aangepas is. (37)

Die Inter-Departementele Komitee oor Afwykende Kinders het hiervan kennis  
geneem en in 1945 aanbeveel dat, "... aan uitgesoekte hooggradige ver-  
standelik-afwykendes die geleentheid .... gegee (behoort) te word om aan  
die bestaande skole 'n twee- of driejarige praktiese landboukursus te volg." (38)

In Kaapland is die C-Kursus by verskeie van die Hoër Landbouskole in-  
gestel. Die kursusse is in die vroeë sestigjare ingetrek toe daar

---

(37) Onderwysgaset, 28 November 1940, p. 1692.

(38) Verslag van die Komitee, p. 209, § 145.

besluit is dat die betrokke leerlinge die gewone klasse moes bywoon en daarin gedifferensieerde onderrig moes ontvang. In die Transvaal is daar in 1953 'n Spesiale Middelbare Skool op Schoemansdal, 'n voormalige skool= plaas van ongeveer 3 000 morg, sowat 14 myl vanaf Louis Trichardt, geopen. Daar is 'n kursus ingestel wat sowat 3 jaar duur en dit het uitloop op 'n st. VI-eksamen met 'n sertifikaat wat die vak vermeld waarin "gespesialiseer" is.

Nadat die Departement van Onderwys in 1937 die instelling van Spesiale Klasse vir Buitegewone Onderwys as amptelike beleid aanvaar het, is meer aandag gegee aan die voortgesette onderwys van vertraagde leerlinge. Dit is gestel dat daar voorsiening gemaak moes word vir die verdere opleiding in een of ander rigting van die minder intelligente leerlinge wat dit nie verder as st. VI kan bring nie.<sup>(39)</sup> Dr. Malan het ook in 1938 daarop gewys dat, "Die moeilike vraagstuk van die 16-jarige leerlinge wat uit hierdie (Spesiale) klasse die skool verlaat .... tans die aandag (geniet)." En hy voeg daarby dat, "Indien die vakskole nie beweeg kan word om sulke leerlinge op te neem nie, behoort spesiale vakinrigtings vir hulle gestig te word."<sup>(40)</sup> — 'n eerste amptelike aanduiding van 'n voorneme om inrigtings vir die voortgesette onderwys van verstandelik afwykende leerlinge daar te stel. Daar word in die volgende jaar op hierdie denkrigting uitgebrei

---

(39) Jaarverslag, Insp. A.C. Botha, Kyk Onderwysgaset, 3 November 1938, p. 1052.

(40) Verslag S.G.O., 1938, p. 4.

toe dit gestel word dat, "Voorsiening vir hierdie soort leerlinge na die primêre stadium .... hoofsaaklik in die rigting van beroepsonderwys gemaak (moes) word, en hierdie afdeling van die onderwys ressorteer onder die (41) Unie-onderwysdepartement behalwe in die geval van landbou-vakopleiding."

Die Inter-Departementele Komitee oor Afwykende Kinders het daarop gewys dat 'n kursus vir verstandelik-afwykende kinders meer belaaï moes word met vakke van 'n praktiese aard as die van die gewone skole. Hulle het gemeen dat met so 'n kursus met 'n praktiese inslag bes moontlik reeds in 'n vroeë stadium enige aanleg in 'n bepaalde praktiese rigting ontdek sou kon word as wat in die gewone skool sou kon plaasvind. Hulle het gemeen so 'n kursus moes op 'n 13 - 14 jarige ouderdom begin. (42)

Dit is hierbo aangedui dat die S.G.O. in 1938 daarmee rekening gehou het dat die vakskole (van die Sentrale Regering) beweeg moes word om die verstandelik-afwykendes op te neem. In hierdie rigting kon nie veel gevorder word nie met die gevolg dat amptenare van Kaapland se Departement in die vroeë veertigerjare planne beraam het om van hierdie leerlinge op te lei in die boubedryf. Die Departementele Psigoloog rapporteer hieroor dat, "Toe alles feitlik in die haak was, het daar ongelukkig proteste van die Unie Regering gekom, omdat beroepsopleiding 'n saak vir die Unie is, en nie die provinsies nie. Daarby het hulle (sic) beloof om spesiale voorsiening vir kinders uit spesiale klasse te maak. Gevolglik moes die

---

(41) Verslag S.G.O., 1939, p. 70.

(42) Verslag van die Komitee.

Departement sy planne laat vaar. En van die belofte het, met uitsondering van sporadiese gevalle niks gekom nie."<sup>(43)</sup>

Die Departementele Psigoloog het daarop gewys dat Kaapland se Departement die saak nie daar kon laat nie, aangesien dit die kern raak van enige skema wat tot die na-primêre opleiding van afwykende leerlinge moes lei. Hy het daarop gewys dat, "Onderwysers van Spesiale Klasse .... maar al te goed (besef) hoe noodsaaklik sodanige opleiding is. Uit eie inisiatief verskaf enkele skole reeds 'n mate van sodanige opleiding. Al wat gedoen moet word is om stappe in hierdie rigting aan te moedig, en, waar nodig, met advies engeld te steun."

Die dringendheid van hierdie saak het daaruit geblyk dat in 1946 soveel as 603 en in 1947 'n verdere 653 leerlinge die volle kursus in die Spesiale Klasse voltooi het en aan die einde van hulle skoolloopbaan gekom het. Van hulle het onderskeidelik 436 en 488 die skool verlaat met 'n st. VI (alternatiewe)-sertifikaat.<sup>(44)</sup> Omstandighede op die arbeidsmark was in hierdie stadium reeds so dat die uitbreiding van fasiliteite vir Buitengewone Onderwys in 1947, by gebrek aan 'n stelsel vir na-primêre opleiding, ingekort moes word.<sup>(45)</sup>

Dr. Strasheim het in 1947 weer eens gewys op die dringende behoefte "aan een of ander vorm van na-primêre opleiding vir kinders uit Spesiale

---

(43) Verslag S.G.O., 1946, (Verslag Departementele Psigoloog), pp. 110-111.

(44) Verslag S.G.O., 1947, p. 73.

(45) Ibid., p. 71.

Klasse. Hoewel druk uit verskillende rigtings uitgeoefen is op Uniedepartemente, wat dusver feitlik alleen vir hierdie soort opleiding verantwoordelik gehou is, was hulle traag om daarop te reageer. Gelukkig het hierdie Departement (Kaapland) besluit om die voortou te neem. 'n Spesiale kursus in landbou is bespreek, en daar word gehoop dat volle besonderhede in die komende jaar beskikbaar gestel sal word."<sup>(46)</sup> Hy het twee jaar later weer eens die mening uitgespreek dat die gebrek aan enige vorm van na-primêre onderwys vir verstandelik-afwykende kinders waarskynlik as die belangrikste faktor beskou kon word wat die vordering met Buitegewone Onderwys in Kaapland sou belemmer.<sup>(47)</sup>

Intussen het ook die De Villiers-kommissie hulle aandag aan hierdie probleem gegee en aanbeveel dat, "Bestaande spesiale klasse vir verstandelik vertraagde leerlinge, wat voorsiening maak vir leerlinge wat ouer as twaalf jaar is," .... na juniorhoërskole oorgeplaas (moes) word."<sup>(48)</sup> Die Kommissie se idee was dat hierdie leerlinge in hulle skole moes bly en vir hulle spesiale personeelvoorsiening gemaak moes word. Sodanige personeelvoorsiening in 'n groot aantal skole sou Kaapland nie kon onderneem nie, aangesien daar deurgaans kwalik die helfte van die Spesiale Klasse met ten-volle opgeleide onderwysers voorsien kon word. Die aangewese oplossing vir Kaapland was die stigting van Spesiale Middelbare Skole op geskikte sentra.

---

(46) Verslag S.G.O., 1947, p. 72.

(47) Verslag S.G.O., 1948-49, p.94.

(48) De Villiers-verslag, p. 57, § 422.

Die stigting van sodanige Spesiale Middelbare Skole is toe in 1948 moontlik gemaak deur die aanneme van die Wet op Spesiale Klasse en Spesiale Skole. (49) Die vroeëre dwarsboming van na-primêre beroepsopleiding vir verstandelik-afwykende kinders deur die skoolorganisasie van die Sentrale Regering is deur hierdie wetgewing vir Kaapland se skole uit die weg geruim. Daar was egter nog 'n ander struikelblok wat verwyder moes word, voordat 'n nuwe stelsel op dreef kon kom, naamlik, Kaapland se leerplig bepalings. Die verhoging van leerplig tot st. VIII (of 16 jaar) volg eers vier jaar later, in 1951.

In September 1951 is 'n konferensie van Inspekteurs van Spesiale Klasse in Kaapstad gehou waarop die belangrike besluit geneem is om by die S.G.O. aan te beveel dat na-primêre opleiding verskaf sou word aan leerlinge in Spesiale Klasse. Met die aanvaarding van hierdie aanbeveling is daar dadelik voortgegaan met die opstelling van 'n reeks Sillabusse vir verskillende vakke vir die na-primêre opleiding van die betrokke leerlinge. Die Inspekteurs van Spesiale Klasse het op 10 Desember weer vergader om hierdie reeks sillabusse te oorweeg en goed te keur, en hulle het aanbeveel dat die sillabusse by wyse van proefneming in 'n aantal skole in 1952 uitgetoets word. (50)

Daar is toe in 1952 in 13 uitgesoekte skole in Kaapland op 'n eksperimentele basis met die na-primêre kursus in Buitegewone Onderwys 'n begin

---

(49) Wet No. 9 van 1948.

(50) Verslag S.G.O., 1950-51, pp. 68-69.

gemaak. Die resultate was egter, hoofsaaklik weens gebrek aan fasiliteite, nie bemoedigend nie en die werk is in al hierdie skole behalwe een, die Westcliff Skool in Kaapstad, gestaak. Die bevinding was dat, "die opleiding wat noodwendig die agterlike kind direk na 'n na-skoolse aanpassing moet lei, nooit in 'n gewone Spesiale Klas, verbonde aan 'n gewone skool met sy spesiaal akademies opgeleide leerkragte, gegee kan word nie. 'n Dergelike benadering van 'n uiters praktiese probleem is veels te teoreties, tog het hierdie eerste proefnemings daartoe gedien om die soeklig te werp op die dringende behoefte van die agterlike kind aan verdere opleiding en aanpassing. Dit het die idee van sentrale spesiale beroepskole, met hultegnies opgeleide personeel, wat met beide voete in die praktyk staan of gestaan het, in teenstelling met spesiale klasse verbonde aan primêre skole, of hoër skole, baie sterker beklemtoon."<sup>(51)</sup>

Die Uitvoerende Komitee van die Provinsie het op 'n spesiale vergadering in Januarie 1953 die vraagstuk van die na-primêre onderwys van verstandelik-afwykende leerlinge bespreek en, grootliks deur die beywering van mnr. Malcomess, L.U.K., besluit om 'n bedrag van R14 000 te bewillig vir die omskepping van die Westcliff Skool na 'n Spesiale Middelbare Skool. Die inrigting het binne 'n maand met sy werk begin.<sup>(52)</sup> Aan die einde van 1957 was daar reeds 97 leerlinge wat 'n twee- of 'n driejarige kursus gevolg

---

(51) Verslag S.G.O., 1950-53, p. 82.

(52) Toespraak van dr. N.J. du Preez op Oos Londen, Kyk Die Grenswag, 28 April 1961.



het in een van die volgende vakke: Plaatmetaalwerk, Houtwerk, Skilderwerk, of Huishoudkunde.

Die stigting van hierdie spesiale beroepskool by Westcliff het ook 'n nuwe navorsingsveld vir die Departement se Sielkundige Diens geskep. Uit sy aard veronderstel hierdie skool 'n stelselmatige studie van die beroepsaanleg van sy leerlinge en van sorgvuldige voortsettingstudies. Ten einde die hoof te bied aan 'n onmiddellike behoefte wat deur die stigting van die skool geskep is, is twee lede van die personeel vir 'n tyd afgesonder om fabriek en ander werkplekke te besoek om met werkgewers onderhoude te voer en sodoende 'n lys op te stel van moontlike werkgeleenthede in die omgewing van die skool vir leerlinge wat na voltooiing van die kursus op die arbeidsmark sou beland. (53)

So is dan ook in verband met die sekondêre onderwys van verstandelik afwykende leerlinge die omvattendheid van dr. Malan se skema vir die reorganisasie met die oog op sekondêre onderwys vir alle leerlinge, voltooi, slegs 'n paar maande voordat hy uit die diens sou tree.

Die probleme van verkenning, van voorligting en van gedifferensieerde onderwys word in die volgende hoofstukke bespreek. Dit bly 'n vraag of daar vir sommige van hierdie probleme oplossings gevind gaan word. Elf jaar na die invoering van die Junior Sekondêre Kursus moes Kaapland se S.G.O. homself daarvoor soos volg uitlaat: "Ever since 1953 we have been

---

(53) Verslag S.G.O., 1952-53, p. 67 en p. 83.

battling with the problems of secondary education and we have not yet found a satisfactory solution. The Junior Secondary Course was an attempt at a solution. I do not think it is the final answer to our problem." (54)

PRIVAAT SKOLE EN DIE JUNIOR SEKONDER KURSUS

Daar was in 1953, tydens die invoering van die Junior Sekondêre Kursus ongeveer 10 privaatskole, meesal klooster- en ander kerkskole, wat tot in daardie stadium die Junior en die Senior Sertifikaat-eksamens van Kaapland se Departement deur hulle leerlinge laat skryf het. Met die instelling van die Junior Sekondêre Kursus, toe die eksamens van baie van die vakke geheel intern afgeneem moes word, het daar 'n probleem ontstaan oor die beheer oor en die kontrole van die standaard van die interne eksamens van hierdie privaat skole.

Die Departement het toe besluit dat na Desember 1955 kandidate van hierdie skole nie meer vir Kaapland se eksamens aanvaar sou word nie. (55) Leerlinge van hierdie skole sou egter vir die 1957 eksamens en daarna, op aanbeveling van die Inspekteur van Onderwys, nog as kandidate aanvaar word vir Kaapland se Senior Sertifikaat-eksamen mits—die privaatskool die Departement tevrede stel t.o.v. die vereistes i.v.m. die amptelike tale en die praktiese vakke; en die leerlinge 'n junior sertifikaat eksamen van 'n erkende eksaminerende liggaam in een stadium en in sy geheel afgelê het, d.w.s. die eksamen moes nie "in paaielemente" afgelê wees nie.

Die ou Junior Sertifikaat-kursus se eksamen is na 1955 behou slegs in Naturelle skole totdat die Sentrale Regering Naturelle-onderwys sou oorneem.

- 
- (54) Toespraak van mnr. D.J. Liebenberg voor S.A.T.A.-Kongres, Junie 1964, Kyk Education, Julie 1964, p. 212
- (55) Omsendbrief aan Privaatskole, 17 Februarie 1954. Kyk ook Kaaplandse Departement van Onderwys, Junior Sekondêre Kursus, (1953), p. 4

HOOFSTUK XDIE VERKENNINGSJAAR

Afgesien van die feit dat die eerste jaar van die Junior Sekondêre Kursus vir die leerling, wat sy aanpassing betref, van groot belang is, is dit ook vir hom, en vir sy onderwysers, 'n verkenningsjaar waarin hy gehelp moet word om met sy studies koers te vind, en vir sy onderwysers om die geleentheid te kry om hom beter te leer ken t.o.v. sy potensiaal, aanleg en belangstellings. In hierdie jaar word hy die geleentheid gegee om met soveel as moontlik van die skoolvakke wat hy kan kies kennis te maak en om soveel leiding en inligting daaroor te verkry as wat vir sy regte keuse noodsaaklik is.

Hoewel die een baie nou by die ander ingeskakel is, moet die verkenningproses duidelik onderskei word van die probleem van die leerling se aanpassing aan 'n nuwe skool met 'n nuwe stelsel en nuwe onderwysers. Die idee van aanpassing by aanleg en die verskaffing van gedifferensieerde onderwys om in die behoeftes en in die belangstellings van die leerlinge te voorsien, is nie 'n nuwe gedagterigting nie. So lank gelede as 1897 het John Dewey dit in sy opvoedkundige belydenis gestel dat, "Education ... must begin with a psychological insight into the child's capacities, interests and habits. It must be controlled at every point by a reference to these same considerations. These powers, interests and habits must be

continually interpreted — we must know what they mean."<sup>(1)</sup> In Amerika het die National Education Association se kommissie vir die reorganisasie van sekondêre onderwys in 1918 die mening gestel dat, "emphasis should be placed upon the attempt to help the pupil to explore his own aptitudes and to make at least provisional choice of the kinds of work to which he will devote himself."<sup>(2)</sup>

Die invoering van 'n doelgerigte verkenningsproses as 'n noodsaaklike gedeelte van die skool se program is wel 'n nuwe ontwikkeling, selfs iets revolusionêrs, wat voortvloei uit die invoering van verpligte skoolbywoning in die sekondêre afdeling, toe die streng selektiewe norms uitgeskakel moes word. Nogtans is die onderliggende idee van hierdie na-oorlogse wending nie heeltemal iets vreemds nie.

Daar het oor die verloop van al die jare in die land se skole wel in een of ander vorm verkenningswerk plaasgevind, veral deur roepingsbewuste onderwysers. Voor 1920, toe die werk van die middelbare skool tot 'n mate met die van die senior klasse van die laerskool oorvleuel het, het daar op ongeorganiseerde grondslag 'n mate van verkenning plaasgevind. Dit was 'n soort van selektiewe verkenning, toe laerskool leerlinge in sts. V en VI heelwat werk in Latyn, Natuurwetenskap en Wiskunde moes doen. Die leerlinge se vordering in hierdie vakke was toe 'n aanduiding van hulle

---

(1) John Dewey, My Pedagogic Creed, p. 6.

(2) Kyk W. de Vos Malan, Tendencies in Secondary Education, p. 99.

geskiktheid vir sekondêre onderwys.<sup>(3)</sup> Die S.G.O. het destyds daarop gewys dat "In the past, practically all the large high schools in the town centres have given their secondary pupils a five year course, beginning elementary mathematics and Latin (or French or German) in Standard VI, and incidentally finding out during this preliminary year which pupils are likely to benefit most by a secondary course."<sup>(4)</sup>

Die verkenning was "incidental", en selektief t.o.v. die leerlinge en nie die leervakke nie. Die vraag was "watter leerlinge", nie watter studierigting vir die besondere leerling nie, want die kursus vanaf st. VII het geen differensiasie toegelaat nie.

Daar is reeds in hierdie jare, en herhaalde kere daarna, gewys op die noodsaaklikheid van stelselmatige verkenning. Dr. Wouter Malan het dit gestel dat, "... the existence of great individual differences between pupils in abilities and interests makes it imperative that before proceeding to specialise pupils should be given an opportunity to try out their capacities and interests."<sup>(5)</sup> en hy noem dit as een van sy kurrikulum stellings, dat "The pupil's first years in the secondary school should provide the opportunity for him of exploring his abilities and interests, and of becoming acquainted with the major fields of learning and of human activity, as they affect every-day life."<sup>(6)</sup>

---

(3) Verslag S.G.O., 1921, p. 20.

(4) Ibid., p. 19.

(5) W. de Vos Malan, Op. Cit., p. 89.

(6) Ibid., Stelling IX, p. 169.

Die Adviserende Komitee insake Onderwys het gemeen dat sekondêre onderwys met st. VI moes begin en dat die eerste twee studiejare 'n tydperk moes wees waarin die leerling, met die nodige leiding van die skool, beter in staat gestel moes word om die regte keuse vir sy studierigting te maak. (7)

In 1934 het Prof. Mabel Carney op die Konferensie van die Nuwe Onderwysbond in Kaapstad gesê dat "Exploratory opportunities of secondary school life should be extended through a Junior High School or similar organisation so that all children may more wisely choose their life work." (8)

Mnr. D.J. Liebenberg het in 'n referaat voor die Inspekteurskonferensie van Maart 1955 daarop gewys dat, "Voor die re-organisasie van sekondêre onderwys .... die leerling wat hom vir 'n sekondêre kursus aanmeld, na die voltooiing van die primêre kursus, voor 'n byna onverbiddelike keuse geplaas (is) op 'n leeftyd wanneer hy nog te jonk, te onryp en te onervare is om te weet wat hy eintlik wil word, en voordat hy enige geleentheid gehad het om te ontdek watter implikasies so 'n keuse inhou." Weliswaar is daar destyds in byna al die hoër skole oor die verloop van die eerste week (of langer) van die skooljaar, voorligtingspraatjies gehou oor die vakke wat gekies kon word en oor die vereistes van sekere studierigtings,

---

(7) Verslag Adviserende Komitee insake Onderwys, p. 65.

(8) E.G. Malherbe et Al., Educational Adaptations in a Changing Society, p. 343, VI, (3).

maar dis meesal gedoen sonder die potensiaal van die individuele leerling te bestudeer, en sonder dat die leerling self kennis en ervaring gehad het van die verskillende keusevakke. In die groter skole kon hy uit 'n betreklike wye reeks vakke sy keuse maak, maar daardie keuse is dikwels nie deur sy besondere aanleg en vermoëns bepaal nie, maar deur omstandighede waaroor hy nie altyd beheer gehad het nie. In die reël was die sienswyse van ander persone, gewoonlik sy ouers, of die omstandighede wat die stadium bepaal waarin hy die skool moes verlaat, of die onderlinge gesprekke op die skoolterrein oor die gewildheid of anders-om van die een of die ander onderwyser, die deurslaggewende oorweging vir sy vakkeuse. In die kleiner skole, daarenteen, was daar dikwels geen sprake van 'n vakkeuse nie, terwyl hy in die meeste sekondêre skole 'n kursus moes volg wat bepaal is deur die kurrikulum-vereistes van die hoërskool waarheen hy vir die senior kursus moes gaan. Mnr. Liebenberg het daarop gewys dat, "Die gevolge vir baie leerlinge .... verydeling, teleurstelling, mislukking en ontmoediging (was) en daarop het vroeë skoolverlating gevolg."

Jacks wys daarop dat die verkenningsidee dit noodsaaklik maak dat êrens in die kind se skoolloopbaan daar 'n tydperk vasgestel moet word waarin hierdie verkenning met doelgerigtheid gedoen moet word.<sup>(9)</sup> Die aangewese stadium is gewoonlik net na die leerling sy laerskool-onderwys deurloop het, en Kaapland se Departement het dan ook hierdie stadium gesien as die aangewese waarop die verkenningswerk gedoen behoort te word.

---

(9) M.L. Jacks, Modern Trends in Education, p. 136.

Dr. Malan het daarop gewys dat "Almal dit egter nou eens is dat die kri-  
 tieke tydstip in die bepalingsproses (van die kind se bekwaamheid en (10)  
 studierigting) aanbreek wanneer die kind die Primêre skool moet verlaat."  
 (Destyds nog st. VI). Dit was ook die beskouing van die De Villiers-  
 kommissie dat die standerd VI-jaar die verkenningsjaar moes wees waarin  
 ".... die aanleg vir 'n toekomstige beroep sover as moontlik bepaal behoort  
 te word, en om hierdie rede sluit die leerplan 'n groot verskeidenheid van  
 vakke of half-vakke in, en die prestasies in sekere groepe vakke word vir  
 elke leerling aangegee. Ook word spesiale toetse wat deur die beroeps=  
 voorligter opgestel is, toegepas en daar word sorgvuldig rekening gehou  
 met die besonderhede van die laerskool-verslagkaart." (11)

In Frankryk is reeds voor die Tweede Wêreldoorlog begin met die  
 "classes d'Orientation." (12) Hierdie klasse is na die Oorlog, in 1945,  
 op 'n vaste en stelselmatige grondslag ingerig as die "Sixiemes Nouvelles",  
 die sogenoemde "New Classes". Hier word gedurende die eerste jaar van  
 die na-primêre onderwys, verkenningswerk gedoen. Die sekondêre kursus  
 loop van 11+ tot 15+ jaar en vakkeuses is oor slegs die laaste twee jaar  
 beskikbaar. (13)

Dr. Gunter het bevind dat in die skole van Wes-Europa die hele idee

---

(10) Verslag S.G.O., 1948-49, p. 55.

(11) De Villiers-verslag, p. 11 § 87. (Hier word klaarblyklik na die kurrikulum verwys)

(12) M.L. Jacks, Op. Cit., p. 136.

(13) Vernon Mallinson et Al., The Adolescent at School, p. 12.



vandag is "dat die junior middelbare kursus moet dien as 'n tydperk van waarneming, verkenning, en oriëntering, sodat die kind op die ouderdom van 15+ jaar self oor sy toekoms kan besluit."<sup>(14)</sup>

Die Wyndham-kommissie van Nieu Suid Wallis het die eerste jaar van sekondêre onderwys gesien as, ".... a year of adjustment to experiences and conditions which are to some extent new; it should be a year of exploration by the pupils and of assessment and guidance of pupils by the staff. For most pupils it should afford opportunities for consolidating skills taught in the primary school and for remedying individual weaknesses."<sup>(15)</sup>

#### TWEE ASPEKTE VAN VERKENNING

Daar is twee aspekte van verkenning, ewe belangrik en ewe noodsaaklik: in die eerste plek moet die leerling in sy eerste jaar van sekondêre onderwys die geleentheid kry om met soveel vakke as wat moontlik is, kennis te maak sodat hy daardeur gehelp kan word om die vakke te vind wat aanpas by sy aanleg en belangstellingsrigting en in staat gestel sal word om 'n regte besluit te neem i.v.m. die mees gepaste kursus wat hy kan volg. Hy moet in die verkenningstydperk die geleentheid gebied word vir, "....

---

(14) C.F. Gunter, "Navorsing en Hervorming — Dit Gis op Onderwys Gebied", Die Burger, 21 September 1964.

(15) Wyndham-verslag, pp. 86 en 71.

the widest possible range of experiences and activities, so that he may 'find himself', and what is as important, continue in school." (16)

Daar behoort teen gewaak te word dat verkenning 'n valse indruk verwek waardeur 'n leerling op 'n dwaalspoor mag beland. Dit is derhalwe noodsaaklik dat met die verloop van verkenning in enige vak die kind die wese van die vak waarin hy belangstel, en die implikasies van sy keuse van daardie vak, sal begryp. So bv. sal sy keuse van 'n besondere vak sekere eise stel aan sy besondere aanleg, moontlik aan sy liggaamskragte, of dit sal sy tersiêre loopbaan beïnvloed indien so 'n keuse die vrystelling van die Matrikulasië-eksamen sou affekteer.

Om 'n leerling te help om die regte studierigting te kies, het die Norwood-komitee vier essensiële vereistes onderskei: daar moet in 'n vroeë stadium vasgestel kan word wat die spesiale aanleg van die leerling is, sowel as ook later, in gevalle van vertraagde belangstellingsontwikkeling, sodat die regte kurrikulum gekies kan word; hierdie vasstelling van aanleg moet gegrond wees op bevoegde waarneming oor 'n langer of korter tydperk en op die toepassing van diagnostiese prosedure; daar moet rekening gehou word met die noodsaaklikheid van die regstelling van 'n ongepaste keuse, 'n verkeerde oordeel of 'n onvervulde verwagting in gevalle waar dit voorkom; en die hele prosedure moet weloorwoë wees, nie onrekbaar of suiwer meganies nie, en dit moet aan die leerlinge, binne die grense van oordeelkundige leiding, tog nog 'n mate van individuele keuse oorlaat. (17)

---

(16) W. de Vos Malan, Op. Cit., p. 169.

(17) Norwood-verslag, (1943), p. 16.

Omstandighede in Kaapland se skole laat ongelukkig nie toe vir toereikende geleentheid vir volledige verkenning deur die leerling nie. Enersyds omdat die addisionele tyd, buite die verpligte kurrikulum, verkenningseleentheid bied in uiters twee vakke, en andersyds omdat onderwysbeheer verkenningwerk in sekere tegniese en handvaardigheidsvakke aanvanklik aan bande gelê het. Verkenningseleentheid word ook sterk beïnvloed deur die grootte van 'n skool en deur die heersende tekort aan onderwysers. In die groter skole kan 'n wyer reeks van vakke vir verkenningseleindes beskikbaar gestel word, terwyl in die meeste van die sekondêre en die kleiner hoër skole daar in die reël in slegs twee vakke verkenning kan plaasvind.

Die Departement se Sielkundige Diens lewer vandag 'n baie waardevolle bydrae deur die leerling met skoolvoorligting te help om sy rigting te vind en die regte keuse te maak.

Die tweede aspek van verkenning behels die werk wat in hierdie verband op die onderwyser rus. Die onderwyser moet kennis opdoen van die leerling, van sy skolastiese vermoë, sy aanleg, sy belangstellings en van daardie karaktereienskappe wat 'n invloed op sy skoolloopbaan uitoefen. So het dr. Malan in 1949 daarop gewys dat, "onderwysers en inspekteurs oor die algemeen genêig is om al hoe meer waarde te heg aan gemoeds- en karaktereienskappe (soos bv. deursettingsvermoë) as aanduidings van 'n kind se toekomstige prestasies."<sup>(18)</sup> Verkenning deur die skool vereis

---

(18) Verslag S.G.O., 1948-49, p. 60.

dus dat die onderwyser 'n studie sal maak van die individuele leerling. Vir hierdie bestudering is daar met die leerling se aankoms in die sekondêre inrigting sekere inligting beskikbaar, bevat in die Kumulatiewe Verslagkaart, wat 'n beeld gee van die leerling se loopbaan in die laerskool, van sy intelligensie-vlak, sy liggaamlike gesteldheid en, tot 'n mate, inligting oor die leerling se agtergrond t.o.v. huislike omstandighede, sosio-ekonomiese milieu, en betekenisvolle karaktereienskappe. In hierdie verband lewer weer die Sielkundige Diens aan die onderwyser waardevolle hulp by die toeligting van die moeiliker vertolkbare gegewens op die Verslagkaart, deur leiding te verskaf na aanleiding van toetse wat toegepas word en onderhoude wat met die leerlinge gevoer is. (19)

Dr. Malan het in 1947 verwys na 'n stelling van dr. Ben Wood van die Columbia Universiteit dat "Die verpligting .... op die opvoeders (rus) om uit te vind wat 'n leerling kan doen en hom dan te help om dit te doen." Dr. Malan wys dan daarop dat "Dit (nie) beteken, soos dit soms vertolk is, dat elke leerling van 'n spesiale kursus voorsien moet word nie, maar eerder dat, ten einde die kind op te voed, die onderwyser moet probeer om hom te verstaan in die sin dat hy sal probeer vasstel watter vordering die leerling waarskynlik sal maak in 'n bepaalde vak wat in sy opvoeding noodsaaklik is." (20)

Vir hierdie verkenningswerk deur die onderwyser is kennis van die

---

(19) Kyk Verslag S.G.O., 1954 - 55, p. 39.

(20) Verslag S.G.O., 1947, pp. 16 - 17.

kind die sleutel en sonder die Kumulatiewe Verslagkaart en die hulp van die Sielkundige Diens sou daar vir die onderwyser maar 'n baie vae aanduiding wees van die leerling se potensiaal vir sekondêre werk of van enige besondere bekwaamheid in 'n nuwe rigting in die sekondêre skool. (21)

#### DIE NOODSAAKLIKHEID VIR VERKENNING

Verkenning word vandag, net soos Skoolvoorligting, aanvaar as 'n noodsaaklike funksie van die junior hoër skool.

Verkenning is noodsaaklik as 'n inherente aspek van gesonde pedagogiek. Die leerlinge is by hulle aankoms in die sekondêre skool te onryp en onervare om self en op hulle eie op 'n studierigting te besluit; hulle ken nie die implikasies van hul keuse nie, en hulle word dikwels beïnvloed deur oorwegings wat met hulle eie belange in botsing kan kom. (22) 'n Verkeerde keuse sonder gesonde leiding stuur dan dikwels af op verydeling, teleurstelling, ontmoediging, belangeloosheid en mislukking. In die Junior Sekondêre Kursus is die verkenningsjaar dus van die allergrootste belang. Dit was die De Villiers-kommissie se mening dat daar 'n beroepsideaal vir elke individu bestaan en dat dit "van die grootste belang (is) vir daardie individu en van werklike belang vir die maatskappy, dat hy gehelp word om sy lewenstaak te ontdek en so dig by daardie ideaal (te kom) as wat

---

(21) Ibid., p. 16.

(22) Kyk p. 397.

prakties moontlik is."<sup>(23)</sup>

Verkenning het ook noodsaaklik geword as gevolg van die verhoogde leerplig en die daaropvolgende reorganisasie van die onderwys. Dit het dientengevolge 'n vereiste geword dat meer moeite gedoen moet word om die begaafdhede, aanleg en belangstellings van die leerlinge te ontdek en te bestudeer. Die Junior Sekondêre Kursus is ontwerp grootliks op die patroon wat die Education Act van 1944 in Engeland vir die sekondêre onderwys geskep het, en daardie wetgewing het vereis dat die ouderdom, begaafdheid, aanleg en belangstellings van die leerling die uitgangspunte vir sy sekondêre onderwys moes wees.

Die groter heterogeniteit van die sekondêre leerlinge, wat ook 'n gevolg is van verhoogde leerplig, het ook verkenning noodsaaklik gemaak. Baie leerlinge het die stadium vir sekondêre onderwys bereik sonder die skolastiese potensiaal om die tradisionele akademiese kursus te bemeester. Hierdie omstandighede het die klem laat val op gedifferensieerde onderwys en om daarvan 'n sukses te maak moes die skool die aanleg en die potensiaal van elke leerling so vroeg as moontlik deur verkenning probeer vasstel.<sup>(24)</sup> Die hele grondslag van die verkenningsjaar is gedifferensieerde onderwys. Die S.G.O. het daarop gewys dat die oplossing van die probleem van die opvoeding van die heterogene groep wat vir junior sekondêre onderwys byme=kaarkom in gedifferensieerde onderwys gesoek moes word.<sup>(25)</sup>

---

(23) De Villiers-verslag, p. p. 29-30, § 211.

(24) Kaaplandse Departement van Onderwys, Junior Sekondêre Onderwys, (1953),

(25) Verslag S.G.O., 1958, p. 6.

p. 5, § 5.

Afgesien van die kursus wat hulle volg sal die skool in sy verkenningsprogram ook die nodige aandag moet gee aan vier tipes van leerlinge: die skranderes wat reeds 'n eie studierigting gevind het en wat dus nie in die skool se verkenningsprogram aktief betrokke raak nie, en vir wie daar vir die bevordering van hulle kursus spesiale reëlings getref behoort te word; die groep wat werklik 'n behoefte voel aan voorligting en verkenning nodig het. — hulle is by hulle toetrede tot die skool koersloos wat hulle toekoms betref en het behoefte aan inligting en voorligting; die groep wat as normale leerlinge weens 'n vertraagde ontwikkeling t.o.v. 'n belangstelligingsrigting of die ontlüiking van 'n sluimerende aanleg, nog geen rigting kan kies nie al sou hulle oor al die inligting wat die skool verskaf beskik; en die groep wat baie duidelik toon dat hulle vir sekere rigtings waarin die skool verkenning voorsien, totaal geen aanleg of bevatlikheid besit nie.

Vir die laasgenoemde groep is dit wenslik dat hulle so vroeg as moontlik die verkenningsvakke uitskakel. Daardeur sal waardevolle tyd gewen word wat aan vakke van 'n onvermydelike keuse bestee kan word. Die ongeluk tref baie van hulle nog verder dat hulle van sekere vakke wat destyds, weens skoolbeheer, nie deur die provinsies onderrig mag word nie, ook nog uitgesluit was. Vir baie van hulle was die kursus wat hulle verplig was om te neem 'n soort van "Hobson's Choice", want suiwer tegniese vakke, wat hulle moontlik sou aangegryp het as 'n belangwekkende studierigting, kon hulle nie aangebied word nie. In ons Spesiale Middelbare

Skole word die geboorte van sulke nuwe belangstellings gereeld waargeneem.

Die aksent wat in die na-oorlogse onderwys op individuele verskille geplaas is, het verkenning noodsaaklik gemaak want daardie verskille moet deur die verkenningproses verder geïdentifiseer word. Dr. Malan het in 1923 daarop gewys dat, "... the existence of great individual differences between pupils in abilities and interests makes it imperative that before proceeding to specialise, pupils should be given an opportunity to try out and to discover their capacities and interests. The Junior High School movement aims especially at this."<sup>(26)</sup>

Omdat die individuele verskille met die heterogene samestelling van die leerlinggroep in die Junior Sekondêre Skool soveel meer uiteenlopend is as vroeër, is dit noodsaaklik "... dat die besondere aanleg en verstandelike vermoë van elke leerling so vroeg as moontlik ontdek sal word, en dat sy opvoeding op so 'n wyse ingerig sal word, dat die tyd wat hy op skool deurbring vir hom so vrugbaar moontlik sal wees, te meer omdat 'n groot aantal van ons kinders die laaste jare van hul skoollewe in die junior sekondêre skool sal deurbring."<sup>(27)</sup> Met die inagneming van individuele verskille vorder ons met verkenning 'n stap verder as bloot die poging om vas te stel watter kursus die leerling behoort te volg. Die individuele verskille verg die verkenning van hoe hy as 'n individu deur die onderwyser in daardie vakke by die onderrig benader behoort te

---

(26) W. de Vos Malan, Op. Cit., p. 89.

(27) Kaaplandse Departement van Onderwys, Junior Sekondêre Kursus, (1953) p. 2.



word<sup>(28)</sup> — hoe daar kennis geneem moet word van sy aanleg, sy deursettingsvermoë en van stremmende invloede wat sy vordering mag benadeel.

Die De Villiers-kommissie het daarop gewys dat, "Die steeds toenevende nadruk wat in die moderne skole op individuele verskille gelê word, en die toenemende mate waarin van die kinder-geöriënteerde onderwysmetodes gebruik gemaak word, het 'n nuwe spoorslag gegee aan die verskaffing van ondersoekingsfasiliteite vir die adolessent in die na-primêre stadium. Die voorligtingsbeweging, vir sover dit in die geörganiseerde onderwysstelsel funksioneer, is die regstreekse resultaat van moderne kinderstudie, en het tot sy oogmerk die individualisering van die onderwys in teenstelling met massaonderwys."<sup>(29)</sup>

Verkenning is, ten slotte, noodsaaklik om die gevaar te verminder dat die leerling voordat dit vir hom die aangewese stadium is, 'n studierigting sal inslaan wat tot 'n verkeerde gespesialiseerde beroep sal lei. Ontydige fundering in 'n paar beroepsvakke lewer die jeugdige wat die skool verlaat aan die materialistiese gees van die moderne lewe uit, met die gevolg dat hulle die lewe sien in terme van 'n weeklikse of maandelikse geldpakkie wat ontvang, en, so dikwels met gebrek aan insig, gespandeer word.

---

(28) M.L. Jacks, Op. Cit., p. 137.

(29) De Villiers-verslag, p. 29, § 210.

### DIE INVOERING VAN VERKENNING

Met die instelling van die Junior Sekondêre Kursus is in 1953, deur die uiteensetting van die Kursus, by implikasie aan skoolhoofde en inspekteurs van onderwys opdrag gegee om 'n stelsel van verkenning in die skole in te voer en op die proef te stel. Soos reeds vroeër gesê is, was die opdrag om 'n georganiseerde verkenningsprogram as deel van die Junior Sekondêre Kursus iets revolusionêrs, en baie onderwysers het nie geweet hoe of waar daarmee te begin nie. Dit het 'n ander benadering as die met eksamens en toetse vereis, en dr. Malan het hom vroeër reeds daarteen uitgespreek dat daar vir verkenningsdoeleindes 'n poging aangewend sal word om met behulp van slegs 'n eksamen die bekwaamheid van 'n twaalfjarige kind te bepaal, en hy was ook nie geneig om te veel vertrouwe in die intelligensie toetse te stel nie. In daardie stadium was dit "die oorwoë mening van diegene wat bevoegd is om te oordeel dat daar geen betroubare meetmiddels (was) om kinders op elf- of twaalfjarige leeftyd vir gespesialiseerde sekondêre kursusse uit te kies nie."<sup>(30)</sup> Vir moontlike aanduidings vir enige gespesialiseerde sekondêre kursusse moes die kind 'n tydperk gegee word om met hulle nader kennis te maak, en die onderwyser om met die kind nader kennis te maak. Hierdie kennismaking deur die leerling sou hoofsaaklik neerkom op kennismaking met vakke wat hy in sy primêre kursus nog nie gehad het nie — vakke soos die ander vorms van handwerk (Landbou en

---

(30) Verslag S.G.O., 1947, p. 17.

Huishoudkunde), 'n derde taal, e.s.m..

In die praktyk behoort verkenning plaas te vind in daardie vakke wat nie verpligtend is nie, d.w.s. in al die keusevakke wat die skool aanbied. Met hierdie verkenningsvakke word dié vakke bedoel wat 'n leerling op een of ander tyd gedurende die kursus kan weglaat of in die plek van 'n ander vak kan behou, d.w.s. vakke wat vir die volle Junior Sekondêre Kursus verpligtend is soos bv. die amptelike tale of Algemene Wetenskap, word nie as verkenningsvakke beskou nie. In die meeste skole behels dit die derde taal, Boekhou en 'n tweede vorm van handwerk. In st. VI mag geen verkenningswerk in tikskrif onderneem word nie. Verkenning in die derde taal behoort slegs deur daardie leerlinge met aanleg vir akademiese werk onderneem te word, of waar die ouers dit spesifiek verlang, en in die tweede vorm van handwerk normaalweg deur daardie leerlinge wie se potensiaal ontoereikend is vir meer gevorderde werk van akademiese aard.

Dit is dus noodsaaklik dat aandag gegee sal word aan die bevattingsvermoë, die aanleg en die toekomsplanne van die leerlinge wanneer 'n skool sy verkenningsprogram beplan. Oor die toekomsplanne sal baie van die st. VI-leerlinge nog nie doelgerigtheid bereik het nie, en in die reël moet hier gebruik gemaak word van die Sielkundige Diens en die aanduidings van die Kumulatiewe Verslagkaart.

VERKENNING EN DIE KUMULATIEWE VERSLAGKAART

Dr. Malan het in 1947 daarop gewys dat 'n kumulatiewe verslagkaart wat al die verkrygbare inligting oor 'n leerling bevat, en wat 'n volledige beeld gee van die aard en die tempo van sy ontwikkeling in verskillende rigtings, nodig is,<sup>(31)</sup> en hy het daarop gewys dat die mees betroubare inligting oor 'n leerling se bekwaamheid en belowendheid verskaf sal word, o.a., deur die menings van sy onderwysers, 'n verskeidenheid van toetse, en skoolrekords wat aaneelend oor 'n reeks van jare strek. Al hierdie beskikbare inligting en die diagnostiese werk sal op sigself waardevolle aanduidings van die leerling se potensiaal wees. Daarby sal nog ernstige aandag aan sekere karaktertrekke van die leerling gegee moet word, aan sy deursettingsvermoë, sy temperament en ander emosionele en persoonlikheidseienskappe. Hierdie eienskappe dra grootliks daartoe by om rigting te gee aan die gewenste studiekursus van die leerling, en die hulp van die Sielkundige Diens, deur hulle aandag en diagnose van al hierdie faktore, het in baie skole feitlik onontbreeklik geword.

Dr. Malan het daarop gewys dat, "Indien juniorkinders met welslae gelei moet word in die verskillende rigtings van die sekondêre onderwys wat die beste by hulle bekwaamheid en aanleg aanpas, dan word 'n behoorlik bygehoue verslag in die primêre skool 'n noodsaaklikheid."<sup>(32)</sup>

---

(31) Verslag S.G.O., 1947, p. 17.

(32) Verslag S.G.O., 1948-49, p. 55.

Met die verkenningsproses moet dus 'n deeglike studie van die Deurlopende Verslagkaart<sup>(33)</sup> gemaak word met die oog op daardie gegewens wat 'n moontlike studierigting vir die leerling kan aandui. In die meeste gevalle waar daar onsekerheid bestaan voer die Skoolvoorligter persoonlike onderhoude met die betrokkenes. Ook gee hy algemene leiding aan die leerlinge as 'n groep, leiding waarin hulle gewys word op die implikasies van hulle keuse.

Die inligting op die Kumulatiewe Verslagkaart word deur die Sielkundige Diens vertolk en verder aangevul met behulp van diagnostiese en mondelinge toetsing. Die doel en die funksie van hierdie toetsing behels die volgende: dit moet diagnosties wees, sodat dit die leerling se bekwaamheid aanwys, of swakhede wat hom in sy vordering mag belemmer, bloot lê; ook moet dit aandui of die swakhede van so 'n aard is dat hulle verhelp kan word; dit moet die vinger kan lê op verkeerde leermetodes en faktore wat begrip mag belemmer, soos bv. onbevoegde onderrig wat ontvang is of ontvang word. Hierdie aspek van die diagnostiese toetsing is noodsaaklik met die oog op remediërende onderrig en die verbetering van onderrigmetodes waar dit vasgestel of openbaar word; dit spreek vanself dat die toetse wat toegepas word self rekening moet hou met die stadium van ontwikkeling van die leerling en die aard van die besondere leervak.

Die aanvanklike patroon van die Junior Sekondêre Kursus was sodanig

---

(33) Sedertdien vervang deur 'n meer omvattende Kumulatiewe Verslagkaart.

dat daar gedurende die eerste, tweede, en derde jaar onderskeidelik  $20\frac{3}{4}$ ,  $20\frac{1}{2}$  en  $23\frac{1}{4}$  uur per week bestee moes word aan verpligte leervakke. (34)

Dit het onderskeidelik  $4\frac{1}{4}$ ,  $4\frac{1}{2}$  en  $1\frac{3}{4}$  uur gelaat vir verkenning en bykomende aktiviteite. (35)

In st. VI moes die grootste gedeelte van hierdie tyd aan verkenning bestee word en veral in vakke waarmee die leerlinge nog nie vroeër kennis gemaak het nie. Dit is begryplik dat 'n individuele leerling kwalik met meer as twee addisionele vakke op hierdie manier kon kennis maak. Die gevolg hiervan was dat in die meeste skole daar in die hele kurrikulum met slegs twee vakke enige verkenning gedoen is. In die groter skole, wanneer daar bane of bekwaamheidsgroepe in afsonderlike klasse georganiseer is, kon daar met meer vakke verkenning gedoen word, maar vir elke klasgroep sou dit nogtans in slegs twee vakke wat by die klasgroep ter sake is, gedoen kon word.

Om 'n redelike keuse van ses vakke in st. VIII moontlik te maak en 'n redelike geleentheid vir verkenning te bied is dit noodsaaklik dat in st. VII minstens 8 vakke aangebied sal word. Dit is aan die skole gelaat om na ses maande of 'n jaar een van hierdie vakke uit te skakel vir individuele leerlinge sodat elk daarna, of in st. VII, met sewe vakke kon voortgaan, om dan aan die einde van die tweede jaar nog een vak uit te skakel. Die Junior Sertifikaat-eksamen word dan in ses vakke afgelê. Dit spreek vanself dat daar in geen vak wat nie tot die st. VIII-stadium deurgevoer kan word,

---

(34) Kyk Hoofstuk VIII p. 325.

(35) Kaaplândse Departement van Onderwys, Junior Sekondêre Kursus (1963) p. 6, § 15.

verkenning gedoen sal word nie. Die verwagting van die Departement was dat daar by voorkeur drie maar minstens twee lesure per week aan elke enkele verkenningsvak bestee sou word.

Soos reeds gesien, was daar in 1956, drie jaar na die Junior Sekondêre (36) Kursus ingevoer is, 'n soort van nabetrugting oor die verloop van die Kursus. Daar is toe besluit dat die verkenningswerk tot die st. VI-jaar beperk sal word en dat die leerlinge dan in st. VII die ses vakke moes kies waarmee hulle die Junior Sertifikaat sou wil verwerf. Hierdie besluit, wat deur praktiese oorwegings afgedwing is, was 'n terugwaartse stap en lynreg teen die hele denkrigting waarop die Junior Sekondêre Skool gebaseer was. Die Wyndham-kommissie se beskouing was dat verkenning die leerling in die tweede en selfs die derde jaar tot 'n geleidelike aanpassing moes voer, na mate daar nuwe belangstellings en begaafdheidsaspekte ontluik. Terwyl ook hulle die eerste jaar as 'n verkenningsjaar sien, is daar geen idee van 'n vaste studierigting onmiddellik daarna nie. Hulle het die eerste vier jaar van sekondêre onderwys gesien as 'n tydperk waarin daar voorsiening moes wees "for an increasing proportion of time to be allotted to elective courses." (37)

Die gemiddelde ouderdom van die st. VI-leerlinge teen die einde van hulle skooljaar is 14½ jaar. (38) Die De Villiers-kommissie wys daarop dat dit op die algemene strekking van getuienis blyk dat die meeste leerlinge "op die leeftyd van omtrent 15 jaar beroepsopleiding of kursusse met 'n

---

(36) Kyk Hoofstuk VIII pp. 328 - 29 en pp. 344 - 45.

(37) Wyndham-verslag, p. 86.

(38) Bereken op die ouderdomme van 1 931 leerlinge uit skole verteenwoordigend van die hele Provinsie; kyk p. 209.

beroepstrekking moet begin, of in terme van skoolstanderd, soos sommige dit verkies het, aan die einde van die huidige standerd VII of VIII." (39).

Dr. Gunter het dit ook bevind dat in die Wes-Europese lande die stelsel so ingerig is dat die kind op 15+ jaar oor sy toekoms kan besluit. (40)

Hierdie inkorting van die verkenningstydperk van twee na een jaar het die stadium waarop die leerling op sy studierigting moes besluit, met een jaar vervroeg, en die skool opnuut voor die probleem geplaas waarna dr. Malan in 1949 verwys het i.v.m. die stadium "waarin 'n poging aangewend (moet) word om leerlinge in hulle regte kategorieë te plaas." Hy wys daarop dat dit 'n vraagstuk is "waarin reeds oor die hele wêreld heelwat navorsing gedoen is, sonder enige aanduidings van onmiddellike eenstemmigheid onder die deskundiges." (41)

Dit is met die oog op hierdie probleem dat die Comprehensive School in die Engelse skoolstelsel vandag meer gewild raak, omdat daarin die leerling, wanneer hy met sy toekomsrigting begin koers kry, binne sy eie skool kan om=swaai van een baan na 'n ander. Verwysende na die Engelse "tripartite" stelsel, wys dr. Malan daarop dat, "enige poging om .... 'n kind se spesiale belangstellings of neigings op die vroeë ouderdom van 11+ jaar as iets van 'n bepaalde of blywende aard vas te stel 'n ernstige veronregting aan die betrokke kind tot gevolg kan hê, aangesien daar ander faktore as eksamenuitslae is wat in ag geneem moet word." (42)

---

(39) De Villiers-verslag, p. 15, § 114.

(40) Kyk p. 399.

(41) Verslag S.G.O., 1948-49, p. 54.

(42) Ibid., p. 60.



Die probleem is verder bemoeilik deur 'n beperkende maatreeël van die Departement, tw. dat "Alleenlik onder buitengewone omstandighede .... 'n leerling toegelaat (behoort) te word om in Standaard 7 of 8 'n verandering in sy kursus te maak. Wanneer omstandighede so 'n verandering raadsaam maak (byvoorbeeld verplasing van ouers en gevolglike verandering van skool) moet die verlof van die Inspekteur van skole verkry word."<sup>(43)</sup>

Die Departement was nie onbewus van die bemoeiliking van die probleem wat die daarstelling van hierdie voorskrif veroorsaak het nie, maar daarteenoor kon hulle met reg in 'n hoër mate staat maak op die voorligting wat in die st. VI-jaar aan die leerlinge en aan die skole deur die Sielkundige Diens verskaf word. Daar word vandag met goeie gevolg gebruik gemaak van sielkundige en skolastiese toetse en van die Kumulatiewe Verslagkaart sodat die spesifieke bekwaamhede en verstandelike vermoëns van die leerling redelik vroeg vasgestel word en sy opvoeding sodanig beplan word dat die vrugbaarste gebruik van sy skooljare in hoër mate verseker word. Die werk van die Sielkundige Diens dra dus baie daartoe by om te verhinder dat growwe mistasting deur 'n leerling as gevolg van 'n verkeerde keuse van 'n studierigting sal plaasvind, en dien gedeeltelik as 'n kompensasie vir die inkorting van die verkennings tydperk en die vroeër vasstelling van 'n studierigting.

Waar die verkennings tydperk ingekort is, kan die hulp van die Sielkundige veel daartoe bydra om 'n vorm van gedifferensieerde verkenning aan te help. Hulle kan help om 'n antwoord te vind op die vraag of alle leerlinge

---

(43) Kaaplandse Departement van Onderwys, Junior Sekondêre Kursus, (1963), p. 10, Voorskrifte No. 24.

verkenning moet doen en in watter rigting die verkenning behoort plaas te vind. So kan hulle die leerlinge aanwys wat reeds sekerheid gevind het met hulle toekomsplanne; die wat akademiese opleiding behoort te ontvang; die wat duidelik en sterk geneigd is tot 'n handelsrigting; en die wat bepaald met praktiese vakke verkenning behoort te doen. Die skool kan dan, indien sy personeelvoorsiening toereikend is en sy organisasie dit toelaat, voorsiening vir verskillende verkenningsbane maak.

#### KOERS VIND DEUR VERKENNING

Met die geleentheid vir verkenning wat die leerling gedurende die eerste jaar van die Junior Sekondêre Kursus het, word hy in staat gestel om onder die leiding van sy onderwysers en van die Skoolvoorligter 'n verstandige keuse te doen uit die kursusse wat sy skool aanbied.<sup>(44)</sup> Daar moet egter gewaak word teen die idee dat die verkenningsjaar vir die meerderheid van die leerlinge enigsins beslis rigtinggewend sal wees — die ervaring leer, soos ook in ander lande, dat baie leerlinge, selfs in hulle laaste jaar in die senior skool nog geen vaste keuse vir hulle loopbaan kan maak nie. Die Wyndham-kommissie wys daarop dat, "... while in the case of some children the patterns of ability are so clearly defined and the degree of maturity is so obvious that almost final decisions as to type of secondary education can be made quite early, in the case of other children no

---

(44) Verslag S.G.O., 1954-55, p. 39.

(45)

such decision can be made by the end of the first secondary school year."

Dr. Malan het hom in 1949 hieromtrent soos volg uitgelaat: "Klaarblyk-lik kom die eintlike vraag hierop neer: Hoe kan die leerling op die regte stadium van sy ontwikkeling gelei word na dié soort sekondêre onderwys wat in sy individuele behoeftes sal voorsien?"<sup>(46)</sup> Hy wys daarop dat die De Villiers-kommissie 'n raak beskrywing gee van die verleentheid waarin alle onderwysdepartemente hul dadelik bevind: "Die leeftyd waarop leerlinge in die gewone loop hierdie stadium bereik, is blykbaar nog steeds 'n onuitge- maakte saak. Daar was twee teenstrydige gedagterigtings onder die Kommissie se getuies; naamlik die wat die houding: hoe gouer hoe beter, en die wat die houding: hoe later hoe beter, aangeneem het."<sup>(47)</sup>

Hierdie is en bly een van die onopgeloste probleme van die onderwys en om daarmee saam te leef en te werk moet aanvaar word. Weliswaar is daar reeds ver gevorder om die koersvasstelling van die leerling d.m.v. verken- ning en skoolvoorligting te vergemaklik, maar dit bly ten spyte daarvan nog steeds 'n keuse wat die individuele leerling self moet maak en in daardie stadium wanneer hy homself daartoe in staat vind en sy eie beroepsrigting ontdek het.

Dit moet aanvaar word dat selfs met die beste verkenningpogings daar gevalle van dwaling kan voorkom waardeur 'n leerling in 'n verkeerde studie- rigting gelei word en dat 'n leerling op die ouderdom van 12+, op grond van

---

(45) Wyndham-verslag, p. 71.

(46) Verslag S.G.O., 1948-49, p. 64.

(47) De Villiers-verslag, p. 15, § 114

die oordeel van die onderwysers, die inligting van die Kumulatiewe Verslagkaart, en die leiding van die Skoolvoorligter, 'n kursus kies waaraan hy homself nie kan aanpas nie.<sup>(48)</sup> Ons tref 'n soortgelyke toestand in Engeland aan en daaroor sê Jacks, "It is commonly admitted that mistakes must be made in any attempt at selection at the age of eleven, and it is commonly assumed that these mistakes should be put right not later than the age of thirteen. .... it is certain that there will be children who will not be ripe for transfer till a later age."<sup>(49)</sup> (Hierdie "transfer" verwys na oorplasing van die een na die ander van die drie bestaande tipes skool of kursus).

In Kaapland se skole is die leerlinge verplig om hulle studierigting aan die begin van st. VII te kies en daarby kan hulle kursus in die Junior Hoër Skool slegs "onder buitengewone omstandighede" en slegs met die verloop van die Inspekteur van Onderwys verander word. Daar is wel altyd die moontlikheid van 'n vak-verwisseling in st. IX, maar selfs dan kan dit slegs in beperkte omstandighede gedoen word en verg dit dan van die leerling gewoonlik heelwat meer inspanning.

#### VERKENNING EN DIE ONDERWYSER

Vir suksesvolle verkenning word daar van die onderwyser verwag dat hy kennis sal dra van die laerskool kursus. Die leerling wat hy in st. VI

---

(48) Verslag S.G.O., 1947, p. 17.

(49) M.L. Jacks, Modern Trends in Education, p. 137.

ontvang, is 'n produk van daardie kursus. Die onderwyser moet weet watter kennis daar aan die leerling tuisgebring is en hy moet kennis dra van die metodologiese benadering van die laerskool sodat sy eie onderwysmetodiek nie vir die leerling ontstellend andersoortig sal wees nie. 'n Helder geheelbeeld van die voorafgaande onderwys moet hom in staat stel om die leerling wat hy ontvang te begryp en om hom bewus te maak van die geskikste aanknopingspunte, sodat sy eie onderrig die gewenste aaneenlopendheid met laerskool-onderwys sal verseker; dat hy kennis sal dra en eweëens 'n geheelbeeld sal hê van die inhoud en die hele strekking en gees van die Junior Sekondêre Kursus.— hy moet weet waarheen dit lei en in watter opsigte hy aan sy leerlinge leiding moet gee; dat hy kennis sal dra van die individuele leerling.— hierdie kennis word gedeeltelik aan hom verskaf deur die Deurlopende en die Kumulatiewe Verslagkaarte, die mediese verslagkaart en deur inligting wat die Sielkundige Diens kan verskaf; maar hierdie inligtingsbronne kan slegs as aanvullend aanvaar word, die hoofsaak is en bly hier die waarneming en die insig van die onderwyser self tydens sy persoonlike kontak met die leerling; en dat hy oor spesiale opleiding vir verkenning sal beskik, of dat hy, op grond van rype ervaring en betroubare insig die bevoegdheid daarvoor verwerf het. Dis noodsaaklik dat die onderwyser positiese eienskappe sal besit wat hom in staat sal stel om met sukses te diagnoseer en leiding te gee. Suksesvolle verkenning is die werk van 'n uitgesoekte en suksesvolle onderwyser en nie die taak van die onervare of die onverskillige nie. In hierdie opsig is die verkenningsproses in Kaapland vanuit die beginstadium van die Junior Sekondêre Kursus gestrem, eerstens

deurdat die st. VI-leerlinge aanvanklik in die meeste skole behartig moes word deur 'n onderwyser wat uit die laerskool oorgeneem moes word en wat, hoewel hy oor die verlangde kennis van die laerskoolkursus kon beskik het, hy in die sekondêre afdeling in hoër mate 'n vreemdeling was, en van 'n geheelbeeld van die Junior Sekondêre Kursus was daar in baie gevalle geen sprake nie. In die tweede plek is verkenning gestrem deur omstandighede wat voortvloei uit die onderwyserstekort. Die oordrewe waarde wat die gemeenskap heg aan die uitslae van die openbare eksamens vereis die dienste van die knapste en die mees ervare onderwysers vir die onderrig van die klasse wat vir daardie eksamens voorberei moet word. As gevolg hiervan is die verkenningswerk oorgelaat aan die ander lede van die personeel, soms onervarenes, soms selfs onbevoegdes — en dan is die hoop gekoester dat skade wat die Sielkundige Diens nie kan weer nie, wel in die daaropvolgende jare verhaal sal word.

Waar die st. VI-werk weens praktiese probleme nie deur 'n enkele klasonderwyser behartig kan word nie, vereis verkenningwerk gereelde onderlinge konsultasie van die onderwysers wat met die st. VI-leerlinge te doen het. In die Franse "Classes d'Orientation", en later die "Sixiemes Nouvelles", waar seuns en dogters met verskillende studierigtings kennis maak aan die begin van hulle sekondêre onderwys, kom die onderwysers van die leerlinge eenmaal per week saam om die vordering en die ontwikkeling van elke leerling te bespreek. So 'n stelsel is sterk aan te beveel want daardeur word daar van die individuele leerling 'n meer betroubare beeld verkry as wanneer slegs die siening van 'n enkele klasonderwyser beskikbaar is.

SWAKHEDE IN DIE VERKENNINGSTELSEL

Aanvanklik was die idee dat die skool se organisasie oor die eerste twee jaar 'n mate van aanpassing deur vloeibaarheid sou voorsien. In die eerste plek kon dit nie vooruit bepaal word hoe lank individuele leerlinge nodig sou hê in die verkenningsproses nie. In hierdie verband het veral die dom-normale groep 'n probleem geskep, want vir hulle was dit wenslik dat die verkenningsproses so gou as moontlik afgehandel moes word sodat hulle meer tyd sou hê om hul aan hulle aangewese kursus te wy. So 'n toestand sou dan onmiddellik twee addisionele organisatoriese probleme meebring — die dom-normale groep sou reeds op 'n vaste kursus voortgaan terwyl die res van die klas nog met verkenning besig is en vir hierdie dom-normale groep sou daar vir hulpklasse en remediërende onderrig voorsiening gemaak moes word. In die tweede plek het die skrandere leerlinge se verkenning ook 'n ander benadering vereis, en in baie gevalle het dit ook uitgeloop op die gewenstheid dat daar vroeg met verkenning afgesluit moet word. Die vloeibaarheid van organisasie wat hierdie oorwegings vereis het onoorkomelike probleme geskep.

'n Ander swakheid in die stelsel is van meer subtiele aard en spruit uit die leerlinge se reaksie tot die verkenningsidee. Sodra daar by 'n groepie die idee ontstaan dat hulle met die vak nie sal voortgaan nie, ontstaan i.v.m. daardie vak 'n vorm van laksheid wat vir die werkgees van die klas nadelig is, en 'n ernstige probleem skep, veral vir die onderwyser wat reeds met dissiplineprobleme sukkel.

Die pogings met verkenning is dikwels minder geslaagd deurdat die onderwyser onder die omstandighede van die onderwyserstekort, in die st. VI-klas dikwels vakke moet doseer waarvoor hy nie bevoegd is nie, of omdat sy opleiding hom oormatig vak-bewus gemaak het, en dat as 'n gevolg daarvan die kind so 'n vak nie in die regte perspektief teenoor die ander vakke kan sien nie.

Verkenningsoogings word ook dikwels verydel in gevalle waar ouers reeds vir hulle kinders 'n loopbaan gekies het wat die potensiaal van die kind buite rekening gelaat het, en in sekere gevalle deurdat die kind in 'n later stadium 'n belangstellingsrigting ontwikkel wat met die verkenningwerk nie verband hou nie.

Die grootste swakheid met verkenning lê in die feit dat die tydperk van twee tot een jaar ingekort is. Die gevolg hiervan is dat die verkenningwerk nie tot sy logiese konsekwensies deurgevoer kan word nie. Wat werklik nodig is, is dat die finale patroon van 'n leerlinge se kurrikulum progressief behoort te ontwikkel, en dat dit aanpasbaar behoort te wees na mate belangstellings en begaafdhede ontplooi in die verloop van die adolessent se rypwording.

Die Wyndham-kommissie het so 'n omgekeerde siening van die verkenningsooging voorgestaan. Hulle het vir die eerste jaar van sekondêre onderwys nie kennismaking met nuwe vakke aanbeveel nie; intendeel, hulle uitgangspunt was 'n "straight course": alle leerlinge moes in die eerste jaar dieselfde vakke neem — dit moes 'n jaar van konsolidering van die kennis en



vaardighede van die laerskool wees. Verkenning is gesien as 'n geleidelike aanpassingsproses in die adolessent se tweede en derde jaar van die sekondêre kursus, namate nuwe belangstellings en begaafdhede ontluik. Oor die eerste jaar sê die kommissie, "This is a year of adjustment to experiences and conditions which are to some extent new; it should be a year of exploration by the pupils and of assessment and guidance of pupils by staff. For most pupils it should afford opportunities for consolidating skills taught in the primary school and for remedying individual weaknesses."<sup>(50)</sup>

Dit was dan ook die siening van die Spens-kommissie in 1938 dat "Up to the age of 13 (d.w.s. vir die eerste twee jaar van sekondêre onderwys) the school would be organised on a common basis ..... At the age of 13 bifurcation would become necessary and pupils would be allotted to the grammar school side, if the parents so wish, and if their place in the common entrance examination, or their subsequent progress, or both justify this course. We mention these two criteria, because the advantage of deferring transfer till the age of 13 is that it often enables a juster estimate to be formed of the capacity of a child to benefit by a grammar school education than did the examination at the age of 11+."<sup>(51)</sup>

Die ideaal sou wees dat verkenning moet uitloop op 'n geleidelike aanpassing onder die toesig en die leiding van die skool se personeel. Met die inkorting van die verkenningstydperk moes daarvan afgesien word want die leerling moes na die eerste jaar sy vaste studierigting kies.

---

(50) Wyndham-verslag, p. 86.

(51) Spens-verslag, p. 296, § 5; s kyk ook p. 275.

Die idee van 'n verkennings tydperk is opvoedkundig kerngesond. As gevolg van praktiese probleme het die verkenning begrip oor die verloop van die eerste tien jaar van die Junior Sekondêre Kursus heelwat verandering en aanpassing moes ondergaan. Van hierdie veranderinge en aanpassings moes onder die dwang van omstandighede waarna reeds verwys is, plaasvind. Dis egter te betreur dat daar vandag gevalle voorkom waar daar aan verkenning geen aandag hoegenaamd gegee word nie — verkenning is net stilswygend laat vaar en die st. VI-jaar het in sulke gevalle vir die betrokke leerlinge slegs die aanvangsjaar van 'n drie-jarige kursus vir die Junior Sertifikaateksamen geword — 'n jaar waarin die leerlinggroep nolens volens 'n gedeelte van die sillabus moet afhandel met die oog op 'n eksamen aan die einde van die derde jaar.

HOOFSTUK XIDIE KUMULATIEWE VERSLAGKAART

Die huidige Kumulatiewe Verslagkaart se ontstaan dateer terug na 1915 en spruit uit die pogings van die Sentrale Regering se Departement van Myne en Nywerhede en die stigting vanaf 1916 van Jeugrade in die vernaamste arbeidsentra in die land. <sup>(1)</sup> Die Jeugrade wat aanvanklik filantropiese liggame was, het in 1921 statutêre liggame geword met die aanname van die Jeugdige Personen Wet. <sup>(2)</sup> Elke Jeugraad het bestaan uit verteenwoordigers van werkgewers- en werknemersorganisasies en van die maatskaplike en onderwysinrigtings van die Raad se gebied. Die strewe was om 'n stelsel op te bou waardeur adolessente jeugdige doeltreffend op die arbeidsmark benut kon word. <sup>(3)</sup> 'n Bepaling van die Wet was dat elke skoolhoof in 'n Jeugraad se gebied binne een maand vanaf die begin van elke skooltermyn 'n naam- en adreslys moes verskaf van elke leerling, met sy ouderdom, wat voor die begin van die volgende termyn die skool sou of kon verlaat as gevolg van sy vrystelling van die leerplig-bepalings, of wat buite die leerplig-bepalings vir enige ander rede 'n werksoeker sou word. <sup>(4)</sup>

In 1930 is 'n konferensie van Jeugrade van Sentrale Witwatersrand en van Pretoria tesame met verteenwoordigers van die Federale Raad van Onderwysersverenigings en ander belanghebbende liggame gehou, <sup>(5)</sup> hoofsaaklik om 'n loopbaanregister-stelsel te bespreek. 'n Subkomitee is toe aangestel om 'n geskikte register te ontwerp. Die Konferensie het gevra dat, "... ruimte

- 
- (1) Kyk M.J. Prinsloo, Beroepsvoorligting deur Skool en Jeugraad, pp. 36, 75 - 76, 143, 146-47.  
 (2) Wet No. 33 van 1921.  
 (3) Kyk De Villiers-verslag, p. 219, § 1618..  
 (4) Wet No. 33 van 1921, Artikel 3, aangehaal in Onderwysgaset van 26 Oktober 1922, p. 182.  
 (5) M.J. Prinsloo, Op. Cit., p. 36.

gelaat (moes) word vir sulke items soos die mediese verslag, besonderhede oor karakter, belangstellings en liefhebberye, huislike omstandighede, gesig, gehoor, liggaamsbou, algemene gesondheid, verstandelike vermoë, altruïsme, saamwerk en leierskap. Die Komitee moes ook middele en maniere in ooreweging neem om die beste gebruik van die kaarte te maak en die kontrole te sentraliseer."<sup>(6)</sup> Hierdie poging is dus 'n duidelike ontwikkelingsrigting na die daarstelling van 'n kumulatiewe verslagkaart. Die Komitee het egter sy verslag nooit gepubliseer nie en 'n gewysigde verslagkaart het nie in daardie stadium ontstaan nie.<sup>(7)</sup>

In Kaapland se onderwyskringe is 'n paar jaar vroeër reeds aandag gegee aan 'n meer omvattende verslagkaart as die van die Jeugrade. So het die Adviserende Komitee insake Onderwys in 1926 die nut van sodanige kaarte ingesien en aanbeveel, "... dat daar in ons skole van elke leerling 'n rekordkaart wat so volledig moontlik is, sal gehou word van sy gedrag, karakter, ywer, vordering, aanleg, gesondheid, pligsbesef, ens.. Hierdie kaart kan by beroepskeuse en by werksverskaffing van groot waarde wees. Daarby behoort die skool, sover as moontlik, in voeling te bly met leerlinge nadat hulle die skool verlaat het."<sup>(8)</sup>

Die Inter-Departementele Komitee oor Afwykende Kinders waarvan dr. Malan die voorsitter was, het die byhou van 'n behoorlike verslagkaart van groot belang beskou en het aanbeveel, "... dat daar vir elke leerling op skool, sowel afwykend as ander leerlinge, .... 'n leerlingkaart aangelê word waarop aangeteken word gegewens oor die leerling se skoolloopbaan wat van hulp kan wees en wat dikwels as noodsaaklik beskou word om hom, na skoolverlating, in die arbeids- en in die gewone gemeenskap in te lyf. Die gegewens

---

(6) Ibid., p. 37.

(7) Ibid.,

(8) Verslag Adviserende Komitee insake Onderwys, p. 46.

op die kaart moet kumulatief wees om dit moontlik te maak om 'n panoramiese blik, as't ware, van sy skoolprestasies en sy vooruitgang op skool, sowel liggaamlik as geestelik te kry."<sup>(9)</sup> Die Komitee het toe 'n tabulering van besonderhede wat op so 'n kaart aangeteken behoort te word, aan die hand gegee.

Die Jeugdige Personen Wet van 1921 het hoofsaaklik die twee groot swakhede gehad, sy beheer oor die registrasie van werknemers en die opgewes t.o.v. indiensneming en die ontslag van werkers was ontoereikend; en die personeel van die Jeugrade was dikwels ontoereikend en onervare. Een gevolg hiervan was dat besonderhede oor skoolverlaters gladnie, of nie stiptelik genoeg ingewin is nie.<sup>(10)</sup>

Nadat die Wet vir 24 jaar van krag was, is die besef van sy tekortkominge so sterk geword dat die arbeidsowerhede 'n nuwe wetsontwerp opgestel het, en die is in 1945 aanvaar.<sup>(11)</sup> In hierdie nuwe wet is daar bepaal dat alle skole verplig sal word om 'n kumulatiewe verslagkaart vir elke leerling wat die skool verlaat aan die kantoor van die naaste Jeugraad te lewer.<sup>(12)</sup>

In November 1945 is 'n inter-departementele konferensie gehou om die implikasies van hierdie wet te bespreek. Hierdie konferensie het kennis geneem van 'n vorm van deurlopende verslagkaart wat reeds sedert 1941 in die Transvaalse skole in gebruik was.<sup>(13)</sup> Daar is toe besluit dat 'n verslagkaart ontwerp moes word wat aan die behoeftes van die skool sowel as aan die vereistes van die Wet sou voldoen en met hierdie besluit het die konferensie die gesonde beginsel aanvaar dat, "werkverskaffingsdiens aan die jeugdige werksoeker, en nasorgwerk met die jong werker, 'n onafskeidbare deel van die

(9) Verslag Inter-Departementele Komitee oor Afwykende Kinders, p. 84, § 33 en p. 265, Artikel 12.

(10) Kyk De Villiers-verslag, p. 221, §§ 1633 - 34.

(11) Wet op Registrasie vir Werk, No. 34 van 1945.

(12) De Villiers-verslag, p. 221, § 1633

(13) Ibid., p. 216, § 1591.

jeug se opvoeding behoort te wees;" dat die jong werker beskou moes word, "eers (sic) as iemand wat leer as iemand wat verdien;" dat terwyl die Onderwysdepartemente nie hierdie deel van die jeug se opvoeding behartig nie, daar die allernouste samewerking tussen die skool en die Jeugrade behoort te wees."<sup>(14)</sup>

Die konferensie het besluit dat 'n kumulatiewe verslagkaart vir alle leerlinge ingevoer behoort te word. Hierdie kaart moes aan die vereistes voldoen dat dit inligting moes bevat wat ter sake sou wees vir die doelstelling vir die verslagkaart; dat die inligting deur aanvulling kumulatief moes wees; en dat die kaart in sy aanvangstadium 'n skoolverslag moes wees wat later van nut en belang sou wees vir die Departement van Arbeid se Jeugrade.

As 'n gevolg van hierdie konferensie is 'n Inter-Departementele Komitee vir Voorligting en Werkverskaffing benoem met die opdrag om 'n Kumulatiewe Verslagkaart op te stel en om aanbevelings te maak oor die byhou en die gebruik van die kaart. Die kaart moes deur al die Departemente gebruik kon word. Die inligting daarop ingedra moes sodanig wees dat dit op 'n skoolverslagkaart aangebring kon word; dit moes kumulatief aangevul word; en dit moes vir die Jeugrade van betekenis wees.

Die Komitee het sy eerste vergadering op 19 Maart 1946 gehou. Gedurende die volgende twee jaar het hierdie komitee, nadat die menings van onderwysers deur hulle onderwysersverenigings in die vier provinsies verkry is, 'n konsep verslagkaart opgestel en aan die hoofde van die vyf onderwysdepartemente en die Departemente van Arbeid en van Volkswelsyn voorgelê, saam met die voorstel dat hierdie verslagkaart beide vir skoolverslag- en vir werkverskaffingsdoeleindes gebruik moes word en dat dit as basis moes dien vir 'n skema

---

(14) Onderwysgaset, 6 Mei 1948, p. 768.

van samewerking tussen al die staatsdepartemente en die navorsingsinrigtings wat op die komitee verteenwoordig was.

Hierdie voorgestelde kumulatiewe verslagkaart is deur die hoofde van al die betrokke staatsdepartemente aanvaar met die voorbehoud deur die onderwysdepartemente dat elk dit volgens sy besondere omstandighede op sy eie manier sou invoer in die onderwysinrigtings wat hy beheer. (15)

Die voorsiening wat deur die wet (16) gemaak is dat alle skole verplig sou word om 'n kumulatiewe verslagkaart vir elke leerling by te hou, het vanaf Desember 1946 van krag geword toe die verslagkaart kragtens 'n staatsregulasie ingestel is. (17) As gevolg van hierdie proklamasie en op grond dan die aanbevelings van die Inter-Departementele Komitee oor die Afwykende Kind, (18) is daar toe in 1948 deur al die onderwysdepartemente 'n uniforme Kumulatiewe Verslagkaart ingestel. (19)

Met hierdie invoering van die Kumulatiewe Verslagkaart is in ons onderwysstelsel 'n poging aangewend om die ervaring van die onderwyser en die opvoedkundiges se kennis van die moderne sielkunde te ko-ordineer met die oog op 'n stelselmatige studie van die kind in sy opvoedingsproses.

- (15) Kaaplandse Departement van Onderwys, Kumulatiewe Verslagkaart, (Pamflet, 1953), p. 3.
- (16) Wet No. 34 van 1945, Artikel 9.
- (17) Kyk Staatskoerant, No. 3739 van 20 Desember 1946, p. 1008, § 5.
- (18) Kyk p. 426.
- (19) Nadat hierdie Kaart vir 'n aantal jare in gebruik was, het die onderwysers, op grond van hulle ervaring daarmee, die Departement, "... versoek om die hele aangeleentheid van die kumulatiewe kaarte wat in die hoërskole gebruik word, deeglik te ondersoek" (Kongresbesluit, S.A.O.U., Junie 1962). Die Departement het hierop 'n komitee benoem, met 'n verteenwoordiger van elk van die Onderwysersverenigings, om op die saak in te gaan. Die Interdepartementele Komitee vir Beroepsvoorligting het daarna 'n verdere hersiening van die Kaart onderneem. Hierdie taak is in 1965 voltooi en die verpligte gebruik van die nuwe Kaart is op 14 Mei 1965 in 'n Buitegewone Staatskoerant (No. 1111) afgekondig. Aan skole is in die Onderwysgaset (25 November 1965, p. 1595) kennis gegee van die ingebruikname van die hersiene Kaart.

Dr. Malan het daarop gewys dat die Norwoord-kommissie die skoolverslag gesien het as, "... die geskiedenis van die kind se ontwikkeling, opgestel deur die onderwysers wat die kind geken en onderrig het. Dit sal 'n objektiewe relaas wees van sy vordering met aantekeninge oor spesiale omstandighede wat in aanmerking dien geneem te word. Dit sal dus 'n waardevolle progressiewe oordeel verskaf, wat onontbeerlik is vir diegene wat later met die kind se onderwys belas is."<sup>(20)</sup>

#### DIE NOODSAAKLIKHEID VAN DIE KAART

Die noodsaaklikheid van die Kumulatiewe Verslagkaart het in die eerste plek buite die skool ontstaan en wel by die behoeftes van die Jeugrade aan meer inligting oor die aanleg en die vermoë van die jeugdige werksoekers, sodat hulle in gepaste betrekkinge geplaas kon word. Die Verslagkaart word in hierdie verband beskou as 'n noodsaaklike instrument vir die bevordering van noue samewerking tussen die skole en die Jeugrade.

Met die invoering van Beroepsvoorligting as 'n nuwe vak in sts. V en VI in Kaapland se skole in 1937 was dit reeds verwag dat elke skoolhoof 'n duidelike beeld moes hê van elke leerling se besondere aanleg en bekwaamheid tesame met 'n deeglike kennis van die kind se huislike omstandighede.<sup>(21)</sup> Dit is vandag, as gevolg van massa-onderwys en die filosofie van die opvoeding van die hele kind, noodsaaklik dat daar, "n Panoramiese blik .... (van die leerling), van sy skoolprestasies en sy vooruitgang op skool, sowel liggaamlik as geestelik,"<sup>(22)</sup> kumulatief saamgestel sal word.

Jacks meen dat by die toetrede tot die sekondêre onderwys die skool vir

(20) Verslag S.G.O., 1948-49, p. 61.

(21) Verslag S.G.O., 1937, p. 18.

(22) Verslag Inter-Departementele Komitee oor die Afwykende Kind, p. 84, s 33.



homself i.v.m. elke leerling antwoorde behoort te vind op die volgende ses vrae: "What can this child do? What is he interested in? What is his physical condition? What are his home circumstances? What does he know and what ability has he to use his knowledge? .... and the answers should be a guide to his future education."<sup>(23)</sup>

Dit is hoofsaaklik i.v.m. bogenoemde vrae dat die Kumulatiewe Verslagkaart moet dien om die antwoorde te verskaf — so nie volledig nie, dan tog omvattend genoeg om nuttige leidrade vir opvolging aan te dui.

Binne die skool self het die byhou van die Kaart 'n noodsaaklikheid geword as gevolg van 'n veranderde filosofie van die opvoeding, die daaropvolgende reorganisasie van die onderwys; en die behoeftes van die skool in sy alledaagse program en onderwyspraktyk.

Die veranderde filosofie van die opvoeding behels o.a. die begrippe van die opvoeding van die hele kind, van behoeftes wat voortspruit uit individuele verskille, van die groter nadruk op die opvoeding van die adolessent, en, as 'n gevolg van bostaande, van die nuwe beleid om die opvoeding van die kind aan te pas by sy ouderdom, aanleg, vermoë en belangstellings. Hierdie hele beskouing, wat die kind en sy behoeftes in die middel stel, maak dit noodsaaklik dat die opvoeder 'n geheelbeeld van die kind sal hê sodat hy op meer doeltreffende wyse die hele kind kan opvoed deur rekening te hou met al die bogenoemde aspekte. So 'n geheelbeeld moet dan ook 'n kumulatiewe samestelling wees van die waarnemings van verskillende onderwysers oor die verloop van 'n reeks van jare.

Dit is op grond van die oorweging van die veranderde filosofie van die opvoeding dat die Departement dit dan ook gestel het dat, "In 'n moderne onderwysstelsel .... die behoorlike byhou van kumulatiewe verslagkaarte 'n

---

(23) M.L. Jacks, Total Education, pp. 65 - 66.

noodsaaklike vereiste (is) ...." <sup>(24)</sup> Die Departement het dan ook daarop gewys dat, "... deur die kaarte in te voer .... die Departement in ooreenstemming met die algemene rigting van opvoedkundige denke gehandel (het)." <sup>(25)</sup>

Met die reorganisasie van sekondêre onderwys in 1953 is ook in Kaapland, soos elders, die klem gelê op die behoeftes, aanleg en belangstellings van die kind, en vir die effektiewe aanpassing van die onderwys met sy nuwe vereistes, het dit 'n baie groter noodsaaklikheid geword dat die onderwyser oor heelwat meer kennis van die leerlinge sal beskik as wat vroeër die geval was. Met die reorganisasie van die sekondêre onderwys in Engeland in 1948 het die Secondary Schools Examinations Council die belangrikheid beklemtoon om so gou en so doeltreffend as moontlik die stelsel van kumulatiewe verslagkaarte uit te bou. <sup>(26)</sup>

In die alledaagse praktyk van die sekondêre skool het die verslagkaart noodsaaklik geword omdat die inskrywing van enige besondere skool uit 'n same-trekking van leerlinge uit 'n groter verskeidenheid van skole en uit 'n baie wyer veld as vroeër bestaan — vervoer na gesentraliseerde skole is vergemaklik en huisgesinne en amptenare trek makliker rond as vroeër, nie slegs binne 'n Provinsie nie, maar van een provinsie na 'n ander; omdat die aantal groot skole in die stedelike gebiede vinnig besig is om toe te neem — dit is dus nie meer vir die skoolhoof van sulke skole so maklik en eenvoudig om oor noodsaaklike kennis van individuele leerlinge op die hoogte te wees nie; omdat resultate van die toepassing van 'n steeds toenemende aantal gestandaardiseerde toetse van verskeie aard stelselmatig bygehou moet word sodat dit saam met ander inligting geredelik beskikbaar sal wees. Die aantekening van sulke toetsresultate is noodsaaklik, eerstens om die behoud daarvan te

---

(24) Onderwysgaset, 19 Maart 1959, p. 462.

(25) Verslag S.G.O., 1954 - 55, p. 54.

(26) H.G. Armytage, Four Hundred Years in English Education, p. 250.

verseker, en, tweedens, om te voorkom dat dieselfde soort toets by herhaling op 'n leerling toegepas word. Verder, omdat die Kaart ook moet dien om gevalle aan te dui waar remedierende onderrig noodsaaklik is — gevalle wat dikwels ontdek word as 'n gevolg van die toepassing van die toetse. Verpligte beroepsvoorligting en die werk van die Departement se Sielkundige Diens is ook faktore wat die byhou van Kumulatiewe Verslagkaarte onontbeerlik maak.

#### DIE DOEL MET EN DIE NUT VAN DIE VERSLAGKAART

Met die invoer van die Kaart in Kaapland se skole het die Departement sy bedoeling daarmee aangegee as die daarstelling "... van 'n verslag van die kind se algemene geestesvermoë, sy fisiese eienskappe, sy prestasies, besondere belangstellings en neigings."<sup>(27)</sup> Die idee is om so volledig moontlik 'n geheelbeeld van die leerling te verkry wat al daardie aspekte wat sy opvoeding, sy aanleg en sy persoonlike ontwikkeling sal behels.<sup>(28)</sup> In 'n omsendbrief van die Britse Ministerie van Onderwys i.v.m. "School Records of Individual Development"<sup>(29)</sup> word dieselfde soort uiteensetting gegee.

Die Kumulatiewe Verslagkaart moet 'n tweeledige doel dien, eerstens, as 'n preventiewe instrument waar dit 'n beheermaatreël word teen verkeerde ontleding en verkeerde behandeling van die leerling met sy probleme of in sy skoolwerk. Vir hierdie doel moet die onderwyser voorsien word van soveel moontlike gegewens oor die leerling sodat die moontlikheid dat hy verkeerd mag oordeel, daardeur verminder word. Tweedens, moet die Kaart dien om in positiewe sin die opvoedkundige belange van die kind te bevorder. In hierdie verband behoort die Kumulatiewe Verslagkaart 'n instrument te wees vir

---

(27) Verslag S.G.O., 1948 - 49, p. 61.

(28) Kyk S. Isaacs et Al., Op. Cit., p. 16.

(29) Kyk M.L. Jacks, Modern Trends in Education, p. 128.

die wetenskaplike observasie van die individuele leerling met die oog op die regte toepassing van gesonde metodiek by sy onderrig deur die verskillende stadia van sy opvoeding.

Bostaande tweeledige doel met die Kaart is dan duidelik daarop gerig om die belange en die toekoms van die leerling te bevorder. Die Departement se beskouing is dat die Kaart geensins gebruik sal word om daarvan aanduidings van enige toekomstige moontlike gedrag van die leerling af te lei nie, want, "Die doel van die kaart is nie om 'n beeld te skep van watter soort seun of dogter die leerling op 'n bepaalde tydstip is nie, maar om hulp te verleen aan diegene wat die leerling te alle tye gedurende sy skoolloopbaan en daarna moet help, m.a.w. om aan toekomstige onderwysers en raadgewers dié inligting te verstrek waarsonder hulle moontlik nie die leerling sal verstaan en reg behandel nie."<sup>(30)</sup> Die Kaart kan dus baie daartoe bydra om die onderwyser te dwing om die leerling te sien as 'n individu en nie slegs as een van 'n groep leerlinge in die skool nie.<sup>(31)</sup>

Die Kaart verskaf dus waardevolle inligting aan 'n onderwyser wat 'n nuwe klas oorneem. Die intellektuele potensiaal, besonderhede oor die liggaamlike en geestelike gesteldheid en die sosio-ekonomiese agtergrond, e.s.m. van elke leerling is vir hom beskikbaar. Met hierdie inligting kry hy vinniger en makliker 'n geheelbeeld van elke leerling en hy kan gouer bewus raak van belangrike individuele verskille.

In die alledaagse praktyk ontstaan dikwels vrae, bedenkinge en probleme i.v.m. individuele leerlinge waarvoor die onderwyser, en veral die nuwe onderwyser, inligting behoort te hê — vrae of die werk van die leerling

(30) Kaaplandse Departement van Onderwys, Nuwe aanwysings i.v.m. die invulling van die Kumulatiewe Verslagkaart, E.227, p.1.

(31) Kyk D.W. Oates, New Secondary Schools and the Selection of Their Pupils, p. 44.

ooreenkom met sy verstandspeil, of daar onderliggende oorsake vir afwykings is, of sy skoolbywoning 'n normale verloop gehad het, of sy studiekursus by sy aanleg en belangstellings reg aangepas is en of dit reg afstuur op sy toekomsplanne. Sulke inligting behoort geredelik beskikbaar te wees op die Kumulatiewe Verslagkaart.

Die Kaart kan die kind wat die bekwaamheid en intellektuele begaafdheid besit, maar wat benede sy potensiaal werk, onder die aandag van die onderwyser bring. Soms ontstaan so 'n toestand as gevolg van die een of ander inhibisie of wanaanpassing, en dan kan die geval onder die aandag van die skoolsielkundige gebring word. (32)

Die Kaart kan van nut wees om samewerking tussen skool en huis te bevorder. Die inligting wat op die Kaart verlang word noop die onderwyser om in die leerling se huis-omstandighede belang te stel en die skool se verslae aan die ouer(s) kan dan dikwels gegrond wees op ietwat meer as bloot die skolastiese prestasie van die leerling. Terwyl die inligting op die Kaart van streng vertroulike aard is, kan dit tog die onderwyser in staat stel om 'n redelike volledige en betroubare verslag aan die ouers te verskaf. Waarnemings wat in die skool gemaak is kan aanleiding gee tot meer belangstelling en samewerking van die kant van die ouers. Dit is nuttig vir die onderwyser om kennis te dra van die huis-omstandighede van die leerling, bv. van 'n gesonde of verbreekte huwelikslewe, of albei ouers nog leef of nie, of die tuisversorging van die kinders en die huisdissipline bevredigend is al dan nie, of daar sodanige armoede bestaan dat dit ondervoeding veroorsaak, of daar lektuur of ander hulpmiddele, wat die kind se kulturele opvoeding sal bevorder, beskikbaar is, of die sosiale milieu stremmend is of andersom, of die kind, afgesien van sy skoolwerk, ander tydrowende pligte moet nakom, of

---

(32) Kyk S. Isaacs et Al., The Educational Guidance of the School Child, p. 22.

daar in die onlangse verlede emosionele steurnisse, soos bv. deur 'n sterfgeval, voorgekom het, e.s.m..

In hierdie verband het dr. Malan egter tot waaksaamheid gemaak en gesê dat, "As die onderwyser in sekere gevalle huislike omstandighede en buitemurse sake aanteken, moet dit aanvaar word dat sulke objektiewe gegewens aangeteken word in die opvoedkundige belang van die kind om te verseker dat hy met toegewendheid en simpatie bejeën sal word, en om enige oordeel of opvatting te bestry wat nie met die kind se besondere moeilikheid rekening hou nie." (33)

Dit is ook van belang dat vorige indrukke, wat op waarneming gegrond was, en wat op die Kaart ingedra is, nie te streng as voldonge feite aanvaar sal word nie. Waarnemings berus dikwels op 'n leerling se reaksie teenoor sy onderwyser en tot 'n mate op sy "tuisgevoel", of omgekeerd, in die skool. By veranderde omstandighede kan sy reaksie in 'n nuwe omgewing en teenoor 'n ander onderwyser heelwat ten goede verskillend wees. Die onderwyser moet dus sy indrukke van die leerling liefsvol op sy eie waarnemingsbaseer en daarteen waak dat vorige aantekeninge van subjektiewe aard hom moontlik bevooroordeel sal stem. Die indring van enige inligting van ernstige negatiewe aard behoort in ieder geval nie die werk van die individuele onderwyser te wees nie. Dit is eerder 'n geval waar 'n oorwoë beskouing van die skoolhoof in konsultasie met sy hele personeel beslissend sal wees.

Die Kaart bevat dan ook belangrike gegewens wanneer 'n leerling van een skool na 'n ander, van een Provinsie na 'n ander, of van een onderwysstelsel na 'n ander oorgaan. Dit voorsien sy nuwe skool en sy nuwe onderwyser van belangrike kumulatiewe inligting. Die skole kry vandag in toenemende mate te doen met leerlinge wat 'n hele reeks van verskillende skole bygewoon het,

---

(33) Verslag S.G.O., 1948-49, pp. 61 - 62.

nie slegs in dieselfde Provinsie nie, maar dikwels in verskillende provin-  
sies. Die Inter-Departementele Komitee vir Beroepsvoorligting het tydens  
hulle jongste hersiening van die Kumulatiewe Verslagkaart rekening moes hou  
met die verskynsel dat leerlinge soms tot soveel as vyftien verskillende  
skole in die verloop van hulle skoolopvoeding bygewoon het. Dit is van-  
selfsprekend dat die Verslagkaart t.o.v. die verwisseling van skole 'n baie  
nuttige doel dien.

Die grootste nut van die Verslagkaart vind ons in die rol wat dit  
speel in die gereorganiseerde stelsel van Junior Sekondêre Onderwys, waar  
daardie onderwys bestem is om aangepas te wees by die leerling se ouderdom,  
sy vermoë, sy aanleg en sy belangstellings. Die Norwood-kommissie het die  
verslagkaart gesien as 'n waardevolle hulp in 'n stelsel van gedifferensieerde  
onderwys om die studierigting van 'n leerling te help bepaal.<sup>(34)</sup> In hier=  
die verband beskou die Kommissie die oorwoë mening van die onderwysers (in  
die algemeen, die skool) as die belangrikste faktor, want die onderwyser se  
oordeel is gegrond op werk in die klaskamer en op sy waarneming van die be=  
langstellings, karaktereienskappe, geaardheid en deursettingsvermoë van die  
leerling. Nog voordat die Kumulatiewe Verslagkaart ingestel is, het dr.  
Malan die mening uitgespreek dat "Wat nodig is .... is 'n kumulatiewe verslag=  
kaart wat al die verkrygbare inligting omtrent 'n leerling verskaf en wat 'n  
volledige beeld gee van die aard en tempo van die kind se ontwikkeling in  
verskillende rigtings."<sup>(35)</sup> Die Kaart moes dien om te help om die prestasie=  
vermoë en die vooruitsigte van die leerling te voorspel.<sup>(36)</sup> Die S.G.O.  
kon dan ook kort na die invoering van die Kaart getuig dat, "... tot dusver  
geen beter manier as die kumulatiewe verslagkaart gevind is om die kind se

---

(34) Norwood-verslag, pp.16 - 17.

(35) Verslag S.G.O., 1947, p. 17

(36) Verslag S.G.O., 1948 - 49, p.55.

toekomstige prestasie te voorspel nie. Ongelukkig was die oordeel van individuele onderwysers tot dusver die mees onbetroubare element in sodanige voorspelling. Gevolglik het dit nodig geblyk om metodes en 'n tegniek te gebruik wat sal verseker dat die verskillende onderwysers wat met die kinders gedurende hulle skoolloopbaan te doen kry, dieselfde fundamentele vraagstukke sal aanpak. By enige stadium is voorspellings gewaagd, want dit spreek vanself dat dit gevaarlik is om aan te neem dat wat iemand vandag doen 'n onfeilbare aanduiding is van wat hy in die toekoms sal kan doen. Dit is derhalwe noodsaaklik om 'n "Continuum" te skeep, gegrond op die verslae van 'n reeks onderwysers, sodat 'n algemene waardebeplanning moontlik sal wees wanneer keuring plaasvind. Op geen ander manier is dit moontlik om die individuele kind in sy verskillende stadiums in sy geheel te sien nie."<sup>(37)</sup>

Die Transvaalse Onderwysdepartement stel dit dat "Met die toepassing van gedifferensieerde onderwys .... dit van die allergrootste belang (is) dat die hoof en die personeel soveel moontlike gegewens sal besit aangaande elke leerling wat die skool besoek. Hierdie gegewens moet op skrif gestel word, omdat die leerlingtal te groot word om besonderhede te onthou. Vir korrekte plasing en doeltreffende onderrig na vermoë en aanleg is 'n deeglike verslag van elke kind noodsaaklik."<sup>(38)</sup>

In min of meer dieselfde verband haal dr. R.A.C. Oliver dit aan dat "The utility of the Record Card will be greatly extended when it is possible to make more use of it in deciding the courses of post primary education most suited to a child's needs."<sup>(39)</sup>

Die Verslagkaart speel 'n toenemende rol waar daar oor die bevordering

(37) Ibid.

(38) Transvaalse Departement van Onderwys, Handleiding vir Hoofde van Groot Skole, (1958), p. 15.

(39) S. Isaacs at Al., Op. Cit., p. 21, aangehaal uit The Education Tangle and the Way Out.



van 'n leerling besluit moet word. Na mate meer waarde in hierdie verband aan die Kaart geheg word sal die deurslaggewendheid van die promosie-eksamen van minder belang word. Prof. C.F. Gunter het bevind dat die toelatings-eksamen tot middelbare onderwys onlangs in Holland afgeskaf is en dat leerlinge gehelp word om die regte soort sekondêre onderwys te kies deur gebruik te maak van die skoolhoof van die laerskool en die gebruik van gestandaardiseerde skolastiese en psigologiese toetse asook deur die aanduidings soos die voorkom in hulle sogenoemde brugjaar (wat met ons verkenningsjaar in st. VI vergelykbaar is).

Ook in Engeland het hy bevind dat saam met die eksamen op ouderdom 11+ jaar, gebruik gemaak word van die verslag van die laerskool se hoof en van intelligensietoetse by die uitsoek van leerlinge vir die Grammar Schools.<sup>(40)</sup>

Die Verslagkaart vorm vandag 'n waardevolle skakel tussen die skool en die Departement se Sielkundige en Mediese dienste. Die Sielkundige Diens is op stelselmatige wyse besig om waardevolle psigometriese gegewens vir aantekening op die Kaart te verskaf. Na aanleiding van die inligting wat die Kaart bevat, word dit deur die Sielkundige Diens gebruik, sowel as deur die skool self, vir skool- en beroepsvoorligting. In die Junior Sekondêre Kursus word die inligting van aktuele belang wanneer die leerling se potensiaal, sy belangstellings, en sy besondere eienskappe deurslaggewende oorwegings word by die bepaling van sy studierigting. Skoolvoorligting het in die moderne onderwys 'n belangrike ontwikkelingsrigting geword, veral t.o.v. die leiding aan die adolessent. Dr. Malan het daarop gewys dat verslagkaarte 'n onafskeidelike deel is van die uitgebreide vraagstuk van die klassifisering van leerlinge in 'n poging om hulle in die regte studierigting te lei.<sup>(41)</sup> Die Kaart word veral nuttig t.o.v. die leiding aan

---

(40) C.F. Gunter, "Navorsing en Hervorming — Dit gis op Onderwysgebied", Die Burger, 21-22 September 1964.

(41) Verslag S.G.O., 1948 - 49, p. 61.

die adolessent, en hoofsaaklik wanneer hy van voorneme is om die skool te verlaat. Die essensiële gegewens gee 'n gerieflike beeld van die leerling wanneer die voorligter met hom 'n onderhoud oor sy toekomsplanne moet voer. Die Kaart is ook 'n waardevolle instrument vir die diagnose van gevalle van vertraging, deur die inligting wat dit bevat oor die leerling se potensiaal, sy huis-omstandighede en die aantal skole wat hy bygewoon het, oor moontlike langdurige afwesighede, e.s.m.. In hierdie verband word die Kaart 'n belangrike dokument in gevalle waar die ouderdom van 'n leerling 'n bykomende oorweging vir sy bevordering word. Die Kaart dien ook as inligtingsbron in gevalle waar afwykende gedrag ondersoek moet word.

Die Mediese Inspekteurs van Skole kan nuttige gegewens verkry uit die inligting wat onder Afdeling III van die hersiene Verslagkaart ingedra word, t.w. die oor die liggaamlike gesteldheid van die leerling en die oor sy huis-omstandighede. 'n Onderwyser is, as gevolg van sy daaglikse kontak met die leerling, in staat om afwykinge t.o.v. postuur, higiëniese versorging, moontlike gesigsgebreke of hardhorendheid, spraakgebrek, ondervoeding, gebrek aan genoeg slaap, onnatuurlike vermoeienis, of enige ander vorm van liggaamlike of gesondheidsafwyking, op te merk en aan te dui sonder dat dit noodwendig die stempel van 'n mediese diagnose hoef te dra.

#### GEGEWENS OP DIE VERSLAGKAART

Onder die gewenste kenmerke van 'n goeie verslagkaart kan genoem word:

##### STELSELMATIGE OBSERVASIE —

Die gegewens wat op die kaart aangeteken word moet gebaseer wees op voortdurende observasie van die kind, en hulle moet besonderhede bevat van die leerling se ouderdom, sy intellektuele potensiaal, sy skolastiese prestasie, sy fisiese gestel, sy besondere begaafdhede, sy temperament en

persoonlikheid, sy belangstellings en van sy huis en sosiale milieu.

#### GESTANDAARDISEERDE PROSEDURE —

Die gegewens moet deur opeenvolgende onderwysers volgens dieselfde patroon en prosedure aangeteken word.

#### KUMULATIEWE AARD —

Die gegewens moet van kumulatiewe aard wees sodat hulle nuttig gebruik kan word as 'n grondslag vir opvoedkundige benadering en vir voorligting van die kind.

Die meeste van bostaande is reeds in 1933 deur dr. M.J. Prinsloo aan die hand gedoen.<sup>(42)</sup> Dr. Prinsloo se siening van die saak is later grootliks weergegee in die verslag van die Inter-Departementele Komitee oor die Afwykende Kind<sup>(43)</sup> (hy was lid van hierdie komitee),

#### DIE VERTROULIKE AARD VAN DIE GEGEWENS

Die Kumulatiewe Verslagkaart word deur die Departement as 'n belangrike en vertroulike dokument beskou. Die inligting wat daarop aangebring word moes deur skole aan niemand anders as aan die amptenare wat daarmee gemoeid is, beskikbaar gestel word nie, d.w.s. die skoolhoof, die klasonderwyser, die Inspekteur van Onderwys, lede van die Sielkundige Diens, en die professionele amptenare van die Jeugrade. Skoolhoofde is dan ook opdrag gegee vir die veilige bewaring in hulle eie kantoor van die Kaarte.<sup>(44)</sup> Daar is veral nadruk gelê op die noodsaaklikheid dat gegewens oor die huis—omstandighede van 'n leerling onder geen omstandighede onder die oë van ander

---

(42) M.J. Prinsloo, Op. Cit., p. 46.

(43) Kyk Verslag van die Inter-Departementele Komitee oor Afwykende Kinders, p. 84 § 33 en p. 211 § 154.

(44) Onderwysgaset, 18 Maart 1948, p. 518.

leerlinge, die leerling se eie ouers, of ander persone moes kom nie. Die vertroulike aard van die verslagkaart word dan ook herhaaldelik in die Onderwysgaset beklemtoon.<sup>(45)</sup>

Oor hierdie gegewens oor die huis-omstandighede van die leerling het daar nogal heelwat onduidelikheid, selfs verwardheid, en groot ontevredenheid onder die onderwysers ontstaan.

Die bedenkinge van die onderwysers is miskien verder aangewakker deur die verwarrende inligting wat daar gegee is oor die byhou van die kaart t.o.v. hierdie huis-omstandighede. So is daar in verband daarmee bv. gesê dat "... sodanige inligting moes ook nie aan die Jeugraad oorgedra word wanneer die kaart aan die Raad deurgestuur word nie."<sup>(46)</sup> Hier het die onderwyser gestaan voor 'n opdrag dat sekere inligting op die kaart aangebring moes word maar nie op die kaart mag wees wanneer laasgenoemde na die Jeugraad moes gaan nie. Hoe kom dit in so 'n geval van die kaart af?

Dit is geen wonder dat die onderwysers ontsteld geraak het oor inligting wat hulle moes bekom maar wat so erg vertroulik was dat dit selfs nie na die Jeugraad mag gaan nie. En hierdie bedenkinge is nie so maklik bygelê nie. Dr. Malan het die versekering gegee dat sy Departement "nooit daaraan gedink het nie en dit ook nie sal duld, dat inkwisisiemetodes van welke aard ook al toegepas sal word nie" i.v.m. die "uitkrap" van familiegeheime en die onderwerping van die jeug aan 'n kaartindeksering,<sup>(47)</sup> en dat die bedoeling geensins was dat daar "agterbakse navrae na 'n kind se familiegeskiedenis en omstandighede"<sup>(48)</sup> aangemoedig of stilswygend goedgekeur sou word nie. Tenspyte hiervan laat die onderwysers hulle in 1950

(45) Kyk Onderwysgaset, 18 Maart 1948, 4 Sept. 1952, 19 Maart 1959, e.s.m.

(46) Onderwysgaset, 18 Maart 1948, p. 518.

(47) Verslag S.G.O., 1948 - 49, p. 61.

(48) Ibid., p. 62.

op die Kimberley-kongres van die S.A.T.A. nog baie sterk uit oor hierdie aspek van die Kaart met sy "distressing suggestion that we should snoop in= to the private lives of parents."<sup>(49)</sup> Dit is wel moontlik dat die S.G.O. se verslag met sy gerusstellende verduidelikings, tydens die Kongres nog nie beskikbaar was nie.

Die vertroulike aard van die Kaarte is hoogs belangrik en daar is voor=sorgmaatreëls getref teen die misbruik van inligting wat die kaarte bevat. In Engeland was dit die gebruik in sekere graafskappe om gladnie die naam van die leerling nie, maar slegs sy toelatingsnommer op die kaart aan te bring, sodat die identiteit van die leerling slegs in die skool beskikbaar sou wees. Die gevaar hiervan lê natuurlik daarin dat 'n onderwyser met slegs 'n nommer voor hom, kaarte kan verwar en 'n aantekening op 'n verkeerde kaart aanbring.

Om die vertroulike aard van die verslagkaarte te verseker het die Departement sekere voorskrifte uitgereik wat die volgende behels —

1. Dat die voltooide verslagkaarte onder geen omstandighede tot die beskikking van werkgewers geplaas sal word nie (inbegrepe staatsde= partemente as werkgewers);
2. dat die voltooide verslagkaarte onder geen omstandighede tot die beskikking gestel sal word van private beroepskole bv. private handel= skole, wat nie onderworpe is aan die toesig van 'n staatsowerheid nie;
3. dat die voltooide verslagkaarte wat skole na die Jeugrade sal aanstuur, alleen deur professionele personeel wat geskikte opleiding vir die doel geniet het, gebruik sal word. (Sedert die instelling van die kaarte is die betrekking van plasingadviseur in jeugkantore hergradeer as 'n professionele pos.);

---

(49) Diamond Fields Advertiser, 27 Junie, 1950.

4. dat alle provinsiale onderwysdepartemente sielkundiges sal aanstel of die personeel van bestaande sielkundige dienste sal uitbrei om die nodige leiding aan skole in verband met die gebruik van die kaart daar te stel. (Sedertdien is beroepsielkundiges aangestel deur die onderwysdepartemente van Natal en die Oranje Vrystaat en die reeds bestaande personeel van die beroepsvoorligtingsdiens in die Kaaprovinsie en in Transvaal uitgebrei); en
5. dat kumulatiewe verslagkaarte aan 'n Universiteit gestuur word slegs as die Universiteit 'n voorligtingsdiens met bevoegde personeel georganiseer het soos, byvoorbeeld, in die geval van die Universiteit van Natal."<sup>(50)</sup>

Daar kan verskeie redes aangevoer word vir die noodsaaklikheid vir die behoud van die vertroulike aard van die inligting op die Kumulatiewe Verslagkaart.

Die inligting op so 'n Kaart aangeteken is vir net opvoedkundige doeleindes en vir beroepsleiding bedoel. Dit word onder statutêre verpligting aangebring en kan tot die beskikking gestel word van slegs daardie instansies vir wie se gebruik dit deur die statutêre bepalings aangewys is; daar is verskeie instansies by die opstel van die Kaart betrokke — die skool en individuele onderwysers — sodat selfs met die verlof van 'n kind wat 'n werksoeker word, of die van sy ouers, geen inligting op die Kaart aan enigiemand anders gepubliseer mag word nie; die publikasie van ongunstige inligting op 'n Kaart kan 'n werksoeker wat in die tussentyd gunstiger persoonlikheidsontwikkeling ondergaan het, in sy loopbaan benadeel.

---

(50) Kaaplandse Departement van Onderwys, Kumulatiewe Verslagkaart, (Pamflet 1953), p. 5.

DIE INVOERING VAN DIE KAART

Die Departement het besluit om vanaf die begin van 1948 die Kumulatiewe Verslagkaart vir Standerds VI tot X by die skole in te voer. Dr. Malan het daarop gewys dat, "Die besluit .... nie willekeurig (was) nie, maar die gevolg van die weloorwoë mening van professionele personeel dat reorganisasie noodwendig sterk en steeds sterker nadruk op skoolverslae sal lê, veral by die oorgangstadium van primêre na sekondêre onderwys."<sup>(51)</sup> Dit is as 'n grondbeginsel aanvaar dat die individuele kumulatiewe verslae die eindstanderd van die laerskool behoort te dek, en Standaard VI is ingesluit omdat dit in 1948 die eindstanderd van die laerskool was.<sup>(52)</sup> Die Departement se sienswyse was dat, "Die vasstelling van 'n kind se bekwaamheid .... minder moeilik (word) na gelang die kind ouer word."<sup>(53)</sup>

Met die invoering van 'n kumulatiewe verslagkaartstelsel het 'n reeks van implikasies voortgevloei. Hiervan is die belangrikstes die onderneming van die Departemente van Onderwys om so spoedig moontlik 'n skool-voorligtingsdiens in te stel of om die bestaande diens uit te brei; die daarstelling deur die Departement van Arbeid van 'n jeug-werkverskaffingsdiens met professioneel (gegradueerde) opgeleide amptenare, toegerus met 'n basiese kennis van beroepsielkunde; hierdie diens moes ook die plattelandse kind bereik; die daarstelling, deur die Departement van Arbeid, van 'n doeltreffende nasorg-diens in die stede vir jong werkers, 'n diens wat o.a. moes insluit die oprigting van werksoekerhostelle en tehuse vir jong werkers; die beskikbaarstelling deur die Nasionale Buro vir Sosiale en Opvoedkundige Navorsing, so spoedig moontlik, van 'n volledige reeks gestandaardiseerde skolastiese

---

(51) Verslag S.G.O., 1948-49, p. 54.

(52) Onderwysgaset, 9 Julie 1953, p. 1071.

(53) Verslag S.G.O., 1948-49, p. 55.

toetse vir gebruik in die skole; die instelling deur die Departement van Arbeid van 'n Nasionale Buro vir Beroepsvoorligting waardeur die jongste inligting aangaande werkgeleenthede en ander aspekte van die beroepslewe verstrekk sou kon word; en die verskaffing deur die Nasionale Buro vir Sosiale en Opvoedkundige Navorsing, in medewerking met die Nasionale Buro vir Personeelkeuring, so spoedig moontlik, van 'n battery uitsiftingstoetse (screening tests) vir beroepsaanleg om in die skole te gebruik.

Kaapland se Departement het vooraf die Gesamentlike Raad van die S.A.O.U. en die S.A.T.A. in verband met die invoering van die Kumulatiewe Verslagkaart-stelsel geraadpleeg. Dit het geblyk dat die georganiseerde onderwysers in beginsel nie teen die gebruik van so 'n kaartstelsel was nie; dat hulle dit as ongewens beskou het dat die Kaart vir standerds laer as (54) st. V. bygehou sou word; en dat die Kaart nie te ingewikkeld moes wees nie. Met die oog hierop is dan ook besluit dat slegs sekere noodsaaklike afdelings van die Kaart onder verpligting ingevul moes word.

Dit was vooraf verwag dat die invoering van die Kaart allerlei probleme sou skep want die skema het inter-departementele samewerking vereis wat nie so maklik verkrygbaar was nie. Onderwysers uit al die Provinsies het hulle bedenkinge geopper.

Die Kaart het in sy oorspronklike vorm nie slegs kumulatiewe aantekeninge wat die onderwysers vir opvoedkundige doeleindes normaalweg moes hou nie, maar ook ander besonderhede vereis wat baie versigtige aandag en ondersoek geverg het en wat intensiewe waarneming, selfs mediese kennis en psigologiese insig vereis het.

Om 'n aantal van die probleme die hoof te bied het die Onderwyshoofde van al die betrokke staatsdepartemente die Verslagkaart aanvaar met die

---

(54) Onderwysgaset, 6 Mei 1948, p. 769.



voorbehoud dat elke Departement dit volgens sy besondere omstandighede op sy eie manier sou invoer.<sup>(55)</sup> In die lig hiervan het Kaapland se Departement dit dan ook gestel dat, "Niemand kan verwag dat 'n onderneming so omvangryk soos 'n uniale stelsel van kumulatiewe leerlingverslae met die skema vir inter-departementele samewerking wat daarmee gepaard gaan, oornag volledig en volmaak deurgevoer kan word nie. Die gebruik van kumulatiewe leer- verslae sal noodwendig 'n saak van professionele ontwikkeling wees, van geleidelike groei na doeltreffendheid toe. Ondervinding sal hier ook die beste leermeester wees. Gesonde ontwikkeling sal hier ook soos altyd inspanning en oorwinning behels."<sup>(56)</sup>

Daar is op gewys dat die aanvanklike vorm van die Kumulatiewe Verslagkaart geensins 'n finale beslag behels het nie en dat kritiek en wenke in verband met die formaat en die inhoud van die Kaart bymekaar gebring sou word deur die sekretariaat van die Inter-Departementele Komitee wat verantwoordelik was vir die ontwerp daarvan. 'n Nuwe uitgawe is in die vooruit sig gestel.<sup>(57)</sup> Hierdie Inter-Departementele Komitee vir Beroepsvoorligting het die Kaart dan ook gedurende 1950-51 hersien. By hierdie hersiening en kommentaar wat ingewin is sedert die instelling van die Kaart by proklamasie in die Staatskoerant van 20 Desember 1946. Weer wou een van die onderwysdepartemente die hersiene Kaart nie in sy geheel aanvaar nie en weer is besluit dat terwyl die Kaart as die enigste amptelike Kaart beskou word, elke Departement, soos in 1948, dit sou kon aanpas by sy besondere omstandighede binne sy skole tot tyd en wyl 'n eenvormige Kaart aanvaar en vereis kon word.

Die invoering van die Verslagkaart was vanaf sy instelling in 1948

(55) Kyk p. 429.

(56) Kaaplandse Departement van Onderwys, Kumulatiewe Verslagkaart, (1953 pamflet, p. 8)

(57) Onderwysgaset, 1 Desember 1949, p. 2031.

vir 'n gedeelte van die onderwysers weer "iets nuuts" en is deur hulle baie traag, so nie teensinnig nie, aanvaar. (58) Dr. Malan was daarvan bewus dat die invoering van die kaartstelsel "in sekere kringe 'n mate van ongerustheid veroorsaak", (59) en dat die onderwysers daarteen opgesien het, omdat die byhou van die Kaart 'n verdere inbreuk sou maak op die tyd wat nog oor was vir klasonderrig.

Dit het dan ook vroeg reeds geblyk dat daar met die gereelde byhou van die Kaarte rekening gehou sou moes word met die spreekwoordelike traagheid van die onderwysers teenoor 'n nuwe wending. Hulle was veral traag om, soos vroeër gestel, aantekeninge in te dra oor die kind se huis-omstandighede. Die bedoeling was egter dat slegs sodanige inligting oor bv. die kind se huis-omstandighede aangeteken moes word as wat deur die onderwyser as noodsaaklik beskou is. M.a.w. "wat die skool betref, (dien die Kaart) om inligting aan te teken wat onderwysers wat later individuele hulp aan die betrokke kind moet verleen, sal help om die kind te kan help. Die biesondere (sic) mate van individuele hulp wat 'n kind nodig het, bepaal die aard en die omvang van die persoonlike inligting wat op die kaart aangeteken moet word." (60)

Die onderwysers was verder traag met die aantekening van veral ongunstige gegewens wat die kind later kon benadeel of sy volgende onderwyser tot vooroordeel kon stem. Die traagheid op hierdie grond kan egter nie geregverdig word nie want die Verslagkaart verskaf die betroubaarste voorspelling van die kind se toekomstige prestasie en vooruitsigte — iets waarmee 'n enkele onderwyser dikwels 'n verkeerde oordeel begaan. Die aanwysings vir die invulling van die jongste hersiene Kumulatiewe

(58) Kyk M.J. Prinsloo, Op. Cit., p. 77.

(59) Verlag S.G.O., 1948-49, pp. 54 - 55.

(60) Onderwysgaset, 6 Mei 1948, p. 770.

Verslagkaart stel dit duidelik dat, "Die kaart .... nie ingevul (word) om te bepaal watter soort seun of dogter die betrokke leerling op 'n bepaalde tydstip is nie, maar om hulp te verleen aan diegene wat die leerling altyd gedurende sy skoolloopbaan en daarna moet help, m.a.w. om vir die leerling se toekomstige onderwysers en raadgewers die gegewens aan te teken waar=  
(61)  
sonder hulle moontlik nie die leerling sal verstaan en reg behandel nie."

Baie karaktereienskappe is nie meetbaar deur 'n toets of iets dergeliks nie, maar 'n geskaalde en algemeen aanvaarbare waardebeplating is nogtans wenslik. Hiervoor word 'n sogenoemde metingskode aanbeveel waarmee 'n persoonlikheidseienskap met 'n simbool wat 'n sekere "veld" wat in die eienskap openbaar word, aangee. In die reël sal die waardebeplating in al hierdie gevalle die leerling afbeeld in vergelyking met die res van sy ouderdoms-groep — dit dra dus die eienskap van 'n vergelykende maatstaf, maar dit is nogtans sterk onderhewig aan die subjektiewe oordeel van die onderwyser wat dit toepas, aan sy insig en vermoë om 'n diagnose te maak. Waar so 'n waardebeplating wat op subjektiewe waarneming berus op 'n ongunstige aantekening op die Kaart sal neerkom is dit begryplik dat elke konsensieuze onderwyser sal huiwer om ongunstige gegewens op 'n leerling se Kaart in te dra. Daar sal altyd by hom 'n stryd ontstaan oor sy plig i.v.m. die aantekening van die inligting wat op sy persoonlike oordeel berus, en wat die kind se toekoms nadelig mag beïnvloed, indien dit op die Kaart vasgelê word, en sy gevoel van menslikheid en sy begeerte om die kind sonder belemmerende faktore die toekoms in te stuur. Dit wil as wenslik voorkom dat oor al sodanige ongunstige inligting 'n gesamentlike besluit geneem behoort te word deur almal op die personeel wat met die betrokke leerling te doen gehad het. Die onderwyser wat die inligting moet aanteken sal dan ten minste met

---

(61) Kaaplandse Departement van Onderwys, Aanwysings vir die Invulling van die Kumulatiewe Verslagkaart, (Vorm E.227), p. 1.

gekorroboreerde inligting te doen hê.

Dit is egter juis in die kumulatiewe aard van die inligting op die Kaart dat die versekering gevind word dat 'n moontlike swak oordeel of 'n verkeerde vooroordeel van een besondere onderwyser uitgeskakel of getemper sal word deur die bybring van die oordeel van vorige en van latere onderwysers van die betrokke leerling. Isaacs wys daarop dat, "... the record, instead of acting as a lever to prejudice, has one of its principal aims and one of its most certain effects, the removal of fixed notions about children's capacities and the recognition by the teacher of new possibilities of development in children." (62)

Die invoer van die Kumulatiewe Verslagkaart is in ons skole nie 'n totaal vreemde verskynsel nie. Die S.G.O. het daarop gewys dat, "Dit .... welbekend (is) dat die toegewyde professionele onderwyser, sonder Departementele aansporing, altyd verslae van sy leerlinge se prestasies bygehou het." (63) Hierdie verslae het egter slegs die tydperk gedek waarin die leerling onder die sorg van so 'n onderwyser was. Hierdie "skoolkaarte" het in die verlede egter hoofsaaklik gedien as 'n rekord van die leerling se skolastiese prestasie. So 'n rekord is hoofsaaklik vir bevorderingsdoelendes gebruik en soms ook as 'n hulp by beroepsvoorligting. Oor die algemeen is hulle sonder veel kennis van eksperimentele kindersielkunde bygehou. Waar 'n skool op sy eie inisiatief sulke verslae bygehou het was hulle meer in die aard van "verslae vir die jaar" en wesentlik nie van kumulatiewe aard nie, met die gevolg dat inligting oor die jaar se verloop by die verwisseling van onderwyser grootliks sy waarde verloor het, omdat dit nie oorgedra is nie, en gewoonlik het dit, waar 'n leerling na 'n ander skool oorgeplaas is, totaal verlore gegaan.

---

(62) S. Isaacs et Al., Op Cit., p. 16.

(63) Verslag S.G.O., 1948 - 49, p. 55.

Nuwe begrippe wat dus met die invoer van die Kumulatiewe Verslagkaart ingedra is, was die uniformiteit van die Kaart, die kumulatiewe aard van die aantekeninge, en die feit dat die Kaart die leerling vergesel na al die inrigtings waar sy opvoeding voortgesit word.

Een van die probleme wat met die invoer van die Kumulatiewe Verslagkaart gepaard gegaan het was die versuim van sekere skoolhoofde om te sorg dat die Kaarte gereeld aangeteken word, en om die Kaart van 'n leerling uit 'n ander skool afkomstig, te verkry. Klagtes is herhaaldelik deur die Departement ontvang oor gevalle waar of geen Kaarte bygehou is nie, of die Kaarte nie behoorlik aangevul is nie. Dit het veral die werk van skoolvoorgligters bemoeilik wanneer hulle bv. die Skoolhoof i.v.m. individuele leerlinge met raad moes bedien oor hulle moontlike studierigtings, toekoms en na-skoolse aanpassing, en hierdie amptenare dan bevind het dat inligting wat op die Kumulatiewe Verslagkaarte ingedra moes gewees het, nie beskikbaar was nie.<sup>(64)</sup> Die Departement het in 1959 daar pertinent op gewys dat, "In 'n moderne Onderwysstelsel .... die behoorlike byhou van kumulatiewe verslagkaarte 'n noodsaaklike vereiste (is), en in die toekoms (sou) Inspekteurs van Skole en ander amptenare wat met hierdie kaarte werk, met hul besoeke aan skole, dit as een van hul pligte beskou om te kontroleer of die kaarte behoorlik voltooi is."<sup>(65)</sup> Dit het dan ook een van die roetine pligte van die Inspekteurs van Onderwys en van die lede van die Sielkundige Diens geword om oor die byhou van die Verslagkaarte by die Departement verslag in te dien. Die gevolg is dat daar vandag selde of nooit gevalle gevind word waar met die volvoering van hierdie plig deur 'n skool versuim gepleeg word nie.

---

(64) Verslag S.G.O., 1954-55, p. 54. Kyk ook Omsendbrief No. 106 van 4 April 1959.

(65) Onderwysgaset, 19 Maart 1959, p. 462.

Na die invoering van die Junior Sekondêre Kursus in 1953 het nuwe ontwikkelings in die onderwys dit noodsaaklik gemaak dat 'n vorm van kumulatiewe verslagkaart bygehou sal word vir alle leerlinge dwarsdeur hulle skoolloopbaan. Die drie vernaamste ontwikkelings wat dit noodsaaklik gemaak het was die noodsaaklikheid om oor alle moontlike inligting te beskik in gevalle waar leerlinge vir Buitegewone Onderwys gesertifiseer moes word. Hierdie behoefte het ontstaan uit die toepassing van die Wet op Spesiale Skole; (66) die invoering van die Junior Sekondêre kursus. — een van die doelstellings van hierdie kursus was dat die leerling onderwys sou ontvang volgens sy aanleg, vermoë en belangstellings, en as leidraad by die keuse van 'n kursus vir sy opvoeding het dit noodsaaklik geword dat die inligting op die Kumulatiewe Verslagkaart baie verder terug as die laaste jaar van die laerskoolkursus moes strek; die invoering van die Kumulatiewe Verslagkaart het 'n uitbreiding van die Skoolvoorligtingsdiens vereis. Die Sielkundige Diens van die Departement speel vandag 'n belangrike rol by die verskaffing van leiding aan die leerlinge i.v.m. sy keuse van 'n geskikte studiekursus met die oog op die bes moontlike loopbaan soos deur die skoolvoorligter aanbeveel. Sy aanbevelings is grootliks gebaseer op inligting wat op 'n deurlopende of Kumulatiewe Verslagkaart aangeteken behoort te wees. Die invoering van die verpligte massa-onderwys op sekondêre vlak het kumulatiewe inligting noodsaaklik gemaak vir oorweging in individuele gevalle waar die leerling se bevordering op meer as sy skoolatiese potensiaal oorweeg moes word.

Die Departement het met die reorganisasie van die sekondêre onderwys die beginsel gehandhaaf dat die byhou van die Kumulatiewe Verslagkaart die laaste jaar van die laerskool, toe st. V, moes dek, en aan die skole is toe kennis gegee dat vanaf Januarie 1953 die verslagkaarte bygehou moes word vir alle leerlinge vanaf st. V tot st. X. (67)

---

(66) Wet No. 9 van 1948.

(67) Onderwysgaset, 4 Sept. 1952, p. 1425 en 9 Julie 1953, p. 1071.

DIE DEURLOPENDE VERSLAGKAART

Die De Villiers-kommissie se bedoeling was dat die Kaart "vir alle leerlinge van die eerste jaar af in die laerskool ingevoer (moes) word." (68) Hulle argument was gebaseer op die veronderstelling dat die bevordering van alle leerlinge bloot en uitsluitlik op die grondslag van chronologiese ouderdom sou plaasvind (69) — 'n kriterium wat Kaapland se Departement van Onderwys nie sonder kwalifikasie aanvaar het nie. In Kaapland word die chronologiese ouderdom as deurslaggewend oorweeg slegs in 'n geval waar skolastiese prestasie swak is en die ouderdom van die leerling sodanig is dat sy bevordering in sy belang sal wees.

Afgesien van die grondslag waarop leerlinge in die laerskool bevorder word, bly dit nogtans noodsaaklik dat kumulatiewe gegewens beskikbaar sal wees sodat, in ooreenstemming met die grondbeginsels van die Junior Sekondêre onderwys, dit kan dien vir 'n ontleding van die leerling se skolastiese potensiaal, sy aanleg e.s.m.. Die Departement het dit dan ook so ingesien, dat, "Indien juniorkinders met welslae gelei moet word in die verskillende rigtings van die sekondêre onderwys wat die beste by hulle bekwaamheid en aanleg aanpas, .... 'n behoorlik bygehoue verslag in die primêre skool (dan) 'n noodsaaklikheid (word)." (70) Daarsonder sou, in die woorde van die De Villiers-komitee ".... waardevolle getuienis en inligting verlore .... gaan as die aantekening van inligting uitgestel word totdat die leerling met sy middelbare onderwys begin, of selfs in die later stadiums van sy laeronderwys." (71)

Die ervaring van die reeds ingevoerde Kumulatiewe Verslagkaart het al

---

(68) De Villiers-verslag, p. 40, § 272.

(69) Ibid., p. 40, § 271.

(70) Verslag S.G.O., 1948-49, p. 55.

(71) De Villiers-verslag, p. 40, § 272.

(72)  
op die wenslikheid gedui om die kaartstelsel tot die laerskool uit te brei, want insiggewende inligting sou sodoende vasgelê kon word t.o.v. die leerling se intelligensievlak, sy vordering, druiping, agteruitgang, aanpassingsprobleme, gesindhede, belangstellings, huislike agtergrond, verwisseling van skole, e.s.m..

Daar is egter eers tien jaar later besluit dat, "Vanaf Januarie 1958 .... 'n 'Deurlopende Verslagkaart' (vorm E110A) ten opsigte van elke leerling in die primêre Standerds (subst. A tot standerd V) ingevul (moes) word. Voorskrifte vir die invul van hierdie kaart word vervat in pamflet no. E111A ...." (73)

Volgens hierdie voorskrifte moes gegewens aangeteken word t.o.v. die leerling se huislike agtergrond, skole wat bygewoon is, liggaamlike gesteldheid, belangstellings, persoonlikheids-eienskappe, skolastiese prestasies, intelligensie, gestandaardiseerde toetsprestasies, en enige ander insiggewende inligting van 'n besondere aard wat nie onder die bogenoemde onderafdelings ingedra kon word nie, en waar sodanige inligting betekenisvol sou wees. (74)

Met die invoering van die deurlopende verslagkaart vanaf Januarie 1958 vir alle leerlinge vanaf subst. A tot st. V, het die noodsaaklikheid dat die Kumulatiewe Verslagkaart vir net die laaste jaar van die laerskool kursus bygehou moes word, verval. Die Departement het toe gereël dat vanaf die begin van 1958 die Kumulatiewe Kaart slegs vanaf st. VI tot st. X (of skoolverlating) bygehou sou word. (75)

---

(72) Verslag S.G.O., 1948-49, p. 61.

(73) Onderwysgaset, 23 Januarie 1958, p. 77.

(74) Kyk Vorm E111A.

(75) Onderwysgaset, 23 Januarie 1958, p. 77.



DIE EINDBESTEMMING VAN DIE KAART

So lank as wat 'n leerling nie van skool verander nie, moet sy Verslagkaart in die Skoolhoof se kantoor as 'n streng vertroulike dokument veilig bewaar word. Sulke Kaarte mag onder geen omstandighede uit die skool verwyder word nie, behalwe waar dit vir die inligting van die Inspekteur van Onderwys of 'n ander gemagtigde amptenaar van die Departement tydelik benodig word.

Die Kaart word van die skool weggestuur slegs wanneer 'n leerling die inrigting verlaat, of voor sy skoolverlating waar dit daarop uitloop dat hy 'n werksoeker gaan word. Geen inrigting mag vandag 'n Kaart na 'n ander stuur tensy daarvoor op 'n voorgeskrewe vorm aansoek gedoen word nie, behalwe wanneer die kaart na die Jeugraad afgestuur moet word.

Waar 'n leerling elders gaan studeer moet die volgende prosedure gevolg word: (76)

Gaan die leerling na 'n inrigting wat onder die beheer van een van die vyf Departemente van Onderwys staan, of onder enige ander regeringsdepartement, moet die hoof van die inrigting waar die leerling beland die Kaart vanaf die vorige inrigting aanvra; geen Kaart mag na enige opvoedingsinrigting gaan wat nie aan die toesig van 'n regeringsdepartement onderhewig is nie. Waar 'n leerling na 'n privaat inrigting gaan, moet die Kaart na die Jeugraad vir die gebied gestuur word; ook mag 'n Kaart van 'n leerling wat 'n vakleerlingskap aanvaar, nie na die instansie wat hom inskryf, gestuur word nie. 'n Vakleerling word, t.o.v. die Kumulatiewe Verslagkaart as 'n werknemer beskou, en die betrokke Kaart moet na die Jeugraad gaan. (77)

---

(76) Kyk Onderwysgaset, 6 November 1948, p. 772.

(77) Onderwysgaset, 4 September 1952, p. 1426.

Waar 'n skool vooraf daarvan kennis dra dat 'n leerling die skool as 'n werksoeker gaan verlaat, moet die Verslagkaart binne die eerste maand van die kwartaal waarin hy die skool gaan verlaat na die Jeugraad van die gebied gestuur word. Die Kaart van 'n leerling onder 18 jaar wat as werksoeker die skool verlaat het, sonder dat die skool vooraf daarvan kennis gedra het, moet na die Jeugraad gaan sodra die Skoolhoof van die gebeure bevestiging verkry.

Die Kaart van 'n leerling wat na 'n Universiteit gaan moes aanvanklik na die Departement van Onderwys gaan. (78) Die Inter-Departementele Adviserende Komitee vir Beroepsvoorligting se mening was in 1954 dat, op grond van die ervaring hier, en in die buiteland, daar geen twyfel bestaan het nie dat die suksesvolle aanwending van die Verslagkaart slegs verseker kan word as daar 'n vorm van voorligtings- of adviserende diens by 'n onderwysinrigting ingestel word, met 'n bevoegde persoon wat ook met die administrasie van die kaarte belas moes wees aan die hoof daarvan. Die Komitee het ook daarop gewys dat nie al die inligting op die Kaart suiwer van objektiewe aard sal wees nie en dat daar ook rekening gehou moes word met die feit dat sekere gegewens, hoewel in die reël waar en betroubaar, tydens die aantekening daarvan, nogtans met die verloop van tyd weens verskillende faktore, soos, bv., rypwording, verandering van omgewing, e.s.m., wel kon verander het.

Met die oog hierop het die Komitee dit as gebiedend noodsaaklik beskou dat die kaarte slegs in die hande van 'n persoon geplaas sou word wat by magte sou wees om hulle te kan vertolk. Op grond van bostaande is dit toe bepaal dat die kaarte aan 'n Universiteit gestuur sou kon word slegs as daar 'n Departement van Sielkunde bestaan wat bereid sou wees om die kaarte in bewaring te neem en te interpreteer. Die Komitee van Onderwys hoofde het dan ook 'n dienooreenkomstige beleid aanvaar. (79)

---

(78) Onderwysgaset, 22 November 1951, p. 2222.

(79) Ook by die universiteite is die verlangde voorsiening gemaak en vanaf die begin van 1966 gaan al die kaarte van leerlinge wat na die universiteite gaan na daardie inrigtings.

Die Komitee het ook aanbeveel dat die kaarte nie aan die Departement van Arbeid gelewer moes word nie tensy daar by die Jeugrade die gewenste personeel voorsien word. Hierop het die betrokke Departement toe besluit om bestaande vakkundige personeel te behou en uit te brei.

Na die instelling van leerplig tot st. VIII (of 16 jaar) is reëlings getref vir leerlinge wat nog aan verpligte skoolbywoning onderhewig is, om na sekere inrigtings van die Departement van Onderwys, Kuns en Wetenskap te gaan vir opleiding in Handel of as ambagsmanne. (80) Dit is toe gereël dat die Verslagkaarte van sodanige leerlinge na die betrokke inrigting oor-geplaas sou word. (81)

Die Inter-Departementele Komitee wat gedurende 1946-48 die eerste konsep vir die Verslagkaart opgestel het, het ook aanbeveel dat daar in Pretoria 'n Nasionale Buro vir Beroepsvoorligting en Statistiek gestig moes word en dat al die Kumulatiewe Verslagkaarte uiteindelik by hierdie Buro bewaar moes word.

Met die gebruik van Verslagkaarte in die laer- sowel as in die hoër skole, en die aanpassings daarvan op grond van die ervaring daarmee, het die Verslagkaart geword wat die De Villiers-kommissie beoog het, waar hulle dit gestel het dat, "Hierdie kaart .... gebruik (sal) word vir onderwysdoel- eendes as 'n leerlingverslagkaart, terwyl die betrokke individu nog op skool is, en sal na die naaste jeugwerkverskaffingskantoor gestuur word vir ge- bruik in verband met die plasing en na-sorg wanneer die betrokke individu 'n werksoeker word." (82)

Die Kumulatiewe Verslagkaart het in ons skoolstelsel 'n onontbeerlike

---

(80) Departementele Sirkulêre No. 1144 van 28 Julie 1952.

(81) Onderwysgaset, 22 Nov. 1951, p. 2223 en 4 Sept. 1952, p. 1426.

(82) De Villiers-verslag, p. 224, § 1654

hulpmiddel geword en waar die skole vandag 'n betekenisvolle bydrae moet lewer by die regte ontginning en die doeltreffende kanalisering van die land se mannekrag, en in die vasstelling van die opkomende geslag se potensiaal, word dit een van die onderwyser se belangrikste take om die karakter van die kind te vorm en sy sluimerende talent te ontdek en te ontwikkel,<sup>(83)</sup> en in daardie taak verskaf die Verslagkaart belangrike leidrade. Die De Villiers-kommissie se beskouing was dat die byhou van die Verslagkaart beskou moes word as 'n "... gereelde kenmerk van die werk van alle laer- en middelbare skole ...",<sup>(84)</sup> en dit het dit ook inderdaad geword.

Nogtans het dit uit die ervaring geblyk dat nie al die hoë verwagtings wat met die gebruik van die verslagkaarte gekoester is, verwesenlik is nie. In 1954 wys die S.G.O. daarop dat nadat die Verslagkaart reeds sedert 1948 in gebruik is, daar erken moes word dat, "... dit nie aan die hoë verwagtings voldoen het wat die De Villiers-verslag in die vooruitsig gestel het nie. Deels is dit te wyte aan die inherente tekortkomings van die kaart self, en deels aan die traagheid van die skoolhoofde om so 'n verslagkaart in te voer en behoorlik by te hou."<sup>(85)</sup> Maar selfs nadat die versuim om die Kaarte behoorlik by te hou uitgeskakel is, is die volle verwagte voordele nog nie behaal nie. Die De Villiers-kommissie se bedoeling was dat die gebruik van die Verslagkaart die plek moes inneem van, "... enige proses van keuring op die oorgangstadium na sekondêre onderwys..."<sup>(86)</sup> Dit is juis in hierdie verband dat die Verslagkaart in Kaapland se skole nie die beoogde deurslaggewende rol speel nie. Daar is dan ook in die voorskrifte en regulasies van die Departement geen duidelike aanduidings van 'n besondere gewig wat die Verslagkaart by die bevordering moet dra nie.

---

(83) Onderwysgaset, 6 Mei 1948, p. 768.

(84) De Villiers-verslag, p. 40, § 271.

(85) Verslag S.G.O., 1954-55, p. 54.

(86) Kyk Verslag S.G.O., 1948-49, pp. 56-57.

Dit kan egter aanvaar word dat die Kaart van 'n kandidaat, veral by die interne promosie-eksamens vir sts. VI, VII, VIII en IX 'n deurslaggewende rol speel waar 'n Inspekteur van Onderwys "die druiping van 'n leerling, wat nie voldoen het aan die vereistes om in 'n vak te slaag nie, kondoneer deur die nodige aantal punte, wat hom in staat sal stel om in daardie vak te slaag, by te voeg." (87)

Die Verslagkaart speel egter beslis 'n baie belangrike rol in die werksaamhede van die Sielkundige Diens, veral in verband met die skoolvoorligting.

#### VERSLAGKAART VIR BUITEGEWONE ONDERWYS

Met die ontwikkeling van die Spesiale Klasse sedert hulle amptelike instelling in 1937, het dit die gebruik geword dat daar vir elke gesertifiseerde leerling 'n gevallestudie-kaart bygehou word. Die Departement se Psigoloog het in 1947 die noodsaaklikheid daarvan beklemtoon dat daar in verband met afwykende kinders, "sekere noodsaaklike inligting omtrent die vroeë geskiedenis, die omgewingstoestande en persoonlikheidseienskappe van sulke kinders ingewin en meegedeel moes word." (88) Die S.A.O.U. het dit dan ook tydens die spesiale vergadering van die Hoofbestuur vanaf 13 tot 15 Februarie 1950, waarop die De Villiers-verslag bespreek is, gestel dat, "Dit (die byhou van so 'n verslagkaart) nog altyd deur ons aanvaar is as 'n sine qua non vir alle goeie spesiale onderwys." (89)

Die byhou van sodanige kaarte vir gesertifiseerde leerlinge het nogtans tot 'n mate 'n roetine-proses, grootliks sonder 'n georganiseerde stelsel, bly

---

(87) Kaaplandse Departement van Onderwys, Junior Sekondêre Kursus, (1963) Voorskrifte vir die Junior Sertifikaat-Eksamen, p. 18 § 56.

(88) Verslag S.G.O., 1947, p. 71.

(89) Notule Hoofbestuur, S.A.O.U., 1944-1952, Vergaderings 13 - 15 Feb. 1950.

voortbestaan totdat die onderwyshoofde op 'n vergadering, van 11 tot 12 November 1952 gehou, 'n aanbeveling aanvaar het dat 'n spesiale kaart, tans bekend as die Sped I-kaart, in gebruik geneem moes word. Hierdie kaart bevat al die inligting wat verlang word op 'n gewone Kumulatiewe Verslag-kaart, (Ed. Lab. I) tesame met addisionele besonderhede oor die betrokke gesertifiseerde leerling.

HOOFSTUK XIIBeroepsvoorligting en die Sielkundige DiensBeroepsvoorligting

Beroepsvoorligting is 'n begrip wat hom eers teen die begin van hierdie eeu in die opvoedingstelsels van die Westerse Wêreld laat geld het en dit is een van die voortvloeiende van verpligte skoolbywoning as gevolg waarvan die spesifieke vakopleiding van die gildestelsel byna totaal verdwyn het.

Die begrip "beroepsvoorligting" is gegrond op die omskrywing van die National Vocational Guidance Association van Amerika wat dit soos volg gestel het: "Vocational guidance is the process of assisting the individual to choose an occupation, prepare for it, enter upon it and progress in it." (1)

Dit is in die skool 'n poging om die leerling te lei om tot 'n realistiese beskouing te geraak oor sy eie aanleg en vermoë en van die verskillende rigtings waarin hy sy potensiaal kan laat geld. Dit is daardie deel van sy opvoeding wat hom moet help om 'n begrip te kry van wat moontlik sy toekomstige lewenstaak kan wees en wat die implikasies sal wees van sy keuse van 'n studiekursus en van 'n beroep. Die Inter-Departementele Komitee oor Afwykende Kinders het daarop gewys dat die keuse van 'n beroep gebaseer moet wees op 'n ontleding van al die persoonlikheidsienskappe

---

(1) C.J. Reyneke, Beroepsvoorligting in Transvaalse Middelbare Skole, p. 4 en De Villiers-verslag, p. 88 § 619

met die inagneming van die aard en omvang van enige afwyking of belemmering by die leerling. (2) Die keuse van 'n beroep is vir elke kind 'n ernstige beslissing en dit is die plig van die skool om alles wat moontlik is, te doen om die regte keuse te bevorder.

Vir suksesvolle beroepsvoorligting het J. Kilgour die volgende gestel as noodsaaklik -

- "(a) knowledge of the boy or girl, his strong and weak points, his physique, special aptitudes, interests and hobbies;
- (b) knowledge of the occupations available, qualifications required, method of entry, prospects, and mental and physical qualities which go to make success in them;
- (c) a means of bringing these two spheres of knowledge together." (3)

Die twee belangrike oorwegings is kennis van die kind en kennis van die soort werk wat by sy beroepskeuse betrokke raak. Daardie kennis behels nie slegs sy intellektuele vermoë, sy bevoegdheid, sy benadering en persoonlikheid nie; nie slegs sy stamina en sy liggaamlike spierkrag nie, nie slegs sy belangstellings nie, maar ook kennis of vermoë om tot 'n waardebeoordeling te geraak van al hierdie eienskappe met betrekking tot 'n bepaalde beroep. Sekere van hulle sal meer gewig dra waar die beroep 'n uitgesoekte professie is, andere weer waar dit 'n ambag is wat, afgesien van intellektuele eise, ook liggaamlike sterkte mag vereis.

Die De Villiers-kommissie het daarop gewys dat daar twee prosesse in

---

(2) Verslag Inter-Departementele Komitee or Afwykende Kinders, p. 211 § 154

(3) E.G. Malherbe, Educational Adaptations in a Changing Society, p. 251



beroepsvoorligting 'n rol behoort te speel, 'n voorligtingsproses en 'n keuringsproses. (4) Die leerling moet in staat gestel word om te kies, maar wanneer dit kom by sy geskiktheid vir die rigting wat hy wil kies, sal die oorweging dat ook hy deur die beroep gekies moet word, 'n belangrike faktor wees.

Daar is ook nog 'n derde oorweging wat die aandag by beroepsvoorligting vereis, en dit is die behoeftes en aanvraag van die arbeidsmark. 'n Unesco komitee het dit gestel dat, "As regards vocational guidance, it is becoming more and more necessary under the conditions of to-day's world to take into account not only the pupils' aptitudes but also the needs of the national economy as well as the present and future fluctuations of the labour market." (5) Die Inter-Departementele Komitee oor Afwykende Kinders het ook daarop gewys dat in enige stelsel van beroepsvoorligting daar rekening gehou moet word met die persoonlike eienskappe van die individu, en die vereistes van die arbeidsmark (6)

Dit is lank reeds bekend dat sekere soorte werk 'n intelligensievlak vereis wat nie laer as 'n sekere minimum mag wees nie, en in hierdie verband is die intelligensie kwasiënt 'n nuttige aanduiding, veral t.o.v. die uitsluiting van diesulkes wat aan die vereiste intelligensie vir so 'n beroep te kort skiet. In hierdie verband gee die "National Institute of Industrial Psychology" 'n klassifikasie van beroepe op grond van intelligensie-vereistes. (7) 'n Meer volledige indeling is in 1946 deur Insp. Swartz, die Inspekteur van Beroepsvoorligting van die Departement in die Onderwysgaset gegee. (8) In hierdie ontleding het Insp. Swartz

- 
- (4) De Villiers-verslag, p. 213 § 1570. Kyk ook § 1578  
 (5) Unesco, Preparation of General Secondary School Curricula, p. 67  
 (6) Verslag Inter-Departementele Komitee oor Afwykende Kinders, p. 211 § 152  
 (7) National Institute of Industrial Psychology, Study in Vocational Guidance, p. 16, Aangehaal deur E.G. Malherbe in Educational Adaptations in a Changing Society, pp. 252-53  
 (8) Onderwysgaset, 21 Maart 1946, pp. 499-512

dit genoem dat die klassifikasie gegrond was op slegs vier van die baie faktore wat tot sukses in enige beroep mag lei, nl. intelligensie, skolastiese prestasie, belangstelling en sosiale ontwikkelingspeil, en die klassifikasie was bedoel as slegs 'n breë aanduiding van 'n belangstellingsgebied vir die individuele leerling.

Die De Villiers-kommissie het ses hoof funksies van beroepsvoerligting aangedui -

- "(1) die stelselmatige bestudering van die individu;
- (2) die studie van beroepe; (9)
- (3) die voorligting self - die verskaffing van geleenthede vir persoonlike samesprekings waarby bogenoemde twee stappe inligting met mekaar in verband gebring word in 'n poging om die betrokke individu te help om sy loopbaan - of beroepsaanpassingsprobleme op te los; (10)
- (4) plasing - hulp by die soek na geskikte werk;
- (5) na-sorg - om die doeltreffendheid van maatreëls wat geneem is te bepaal, en om verdere hulp aan te bied ten opsigte van beroepsaanpassingsprobleme wat na plasing ontstaan; en
- (6) navorsing - die gedurige soek na 'n beter begrip van die probleme waarmee die jeug te doen kry, waar hulle hul plekke as werkers vind, en na verbeterde tegnieke om toe te pas om hulle te help om hul aanleg en blywende belangstellings te ontdek." (11)

- 9) Ibid., Kyk ook De Villiers-verslag, p. 56 § § 405-408
- 10) Kyk E.G. Malherbe, Onderwys van die Armblanke, p. 136
- 11) De Villiers-verslag, pp. 213-14; § 1575 en p. 216 § 1590

Insp. Swartz het dit destyds gestel dat Beroepsvoorligting die ontwikkeling van 'n intelligente belangstelling in beroepe (beoog) - 'n belangstelling wat berus op die nodige kennis, en die vermoë om dit te kan aanwend by die keuse van 'n lewensloopbaan, of by die keuse van 'n studierigting wat op 'n lewensloopbaan sal uitloop. Hy het daarop ge-wys dat, "Hierdie kennis behels (a) 'n breë kennis van die beroepslewe en (b) spesifieke kennis van besondere beroepe waarin die leerlinge mag belangstel." (12)

Van die vroegste aanduidings van instansies wat hulle vir beroeps-voorligting beywer het vind ons in 'n pamflet van die destydse Adviserende Raden voor Jongelieden wat in 1920 deur die Departement van Mynwese uitgegee is. Dit het inligting bevat oor beroepe en verskeie ander aan-  
verwante sake. (13)

'n Jaar later het die Jeugrade statutêre liggame geword, (14) en sodoende is beter georganiseerde hulp verskaf aan jeugdige wat werk-soekers geword het, asook 'n mate van nasorg vir diegene vir wie betrek-kings gevind is.

Met die instelling van die Jeugrade en met die latere georganiseerde pogings van die verskillende Departemente van Onderwys, is daar vinnig beweeg in die rigting van wat in 1934 deur mnr. J. Kilgour op die Kongres van die Nuwe Onderwysbond voorspel is, dat "Education in the next 50 years may largely be devoted to the taking into the State system of what was formerly done by apprenticeship, which will become rather a general

---

12) Onderwysgaset, 13 Julie 1944, p. 717

13) Onderwysgaset, 8 Julie 1920, p. 20

14) Jeugdige Personen Wet (No. 33 van 1921)

system of State control of juvenile employment in close relation to education for work and for leisure with industry adequately represented." (15)

Die Jeugrade het i.v.m. werklike beroepsvoorligting aanvanklik nie veel konstruktiefs uitgerig nie. (16) 'n Betekenisvolle bydrae word sowat tien jaar na hulle instelling gemaak toe hulle 'n Handboek van Loopbane vir Suid-Afrikaanse Skole publiseer. Hierdie handboek het aan skoolhoofde en onderwysers waardevolle inligting verskaf oor die wyer arbeidsveld en die verskillende beroepe. Die Kaapse Departement van Onderwys het dadelik hiervan 'n duisend kopieë verkry en onder die skole versprei. (17)

Hierdie waardevolle inligting is vanaf 1933 aangevul met die publikasie van 'n maandblad, Die Loopbaangids, wat deur die Sentrale Jeugraad van die Witwatersrand uitgegee is. Van hierdie publikasie het die Departement aan elke skool vir blankes met 'n inskrywing van 70 of meer leerlinge 'n gratis eksemplaar laat stuur. (18) Hierdie tydskrif word vanaf 1950 onder die benaming My Loopbaan uitgegee en is in 1939 aangevul met nog 'n publikasie, Careers - The Guidebook for Juveniles, wat deur die Jeugraad van Kaapstad gepubliseer is. (19)

### Die Noodsaaklikheid van Beroepsvoorligting

Namate invloedryke instansies bewus geraak het van die noodsaaklikheid en die belangrikheid van beroepsvoorligting, is daar aangedring op meer aandag, daaraan in ons skole. Inspekteur Russel was reeds in 1921 'n voorstander van sodanige voorligting en opleiding. (20) Die Administra-

(15) E.G. Malherbe, Educational Adaptations in a Changing Society, p. 250

(16) De Villiers-verslag, p. 220, § 1625

(17) Verslag S.G.O., 1931, p. 24 en Die Unie, Maart 1932, p. 347

(18) Onderwysgaset, 9 Nov. 1933, p. 1005 en 1 Feb. 1934, p. 6

(19) Onderwysgaset, 27 Apr. 1939, p. 470

(20) Verslag S.G.O., 1921, p. 45

teur, mnr. A.P.J. Fourie, het hom daarvoor op 24 Jan. 1927 soos volg uitgelaat: "Dit is die plig van prinsipale en onderwysers om uit te vind vir watter beroep elke kind die beste geskik is, en om dan toe te sien dat hy in die regte rigting opgelei word. (21) Hierdie plig waarna hy verwys het, is destyds wel deur baie skoolhoofde nagekom waar hulle reeds lank voordat enige amptelike voorligtingsdiens ingestel is, hulself persoonlik verantwoordelik gemaak het vir een of ander vorm van beroepsleiding, veral vir daardie leerlinge wat die skool na die st VIII--of die st X-eksamen as werksoekers sou verlaat. Soms het hulle gebruik gemaak van die hulp van professionele mense soos magistrade, prokureurs, posmeesters, medici, e.s.m., waar genoemdes praatjies oor hulle eie beroepe gelewer het. Hierdie daadwerklike belangstelling van skoolhoofde het later baie daartoe bygedra om 'n gesonde verhouding en goeie samewerking tussen die skole en die voorligtingsamptenare van die Departement van Onderwys te bevorder.

Teen 1930 was daar egter in Kaapland se skole, op amptelike grondslag, nog geen geörganiseerde stelsel van beroepsleiding ingestel nie, hoofsaaklik weens 'n gebrek aan georganiseerde en betroubare inligting oor die verskillende beroepe, soos bv. die publikasies waarna hierbo verwys is. Die S.G.O. het wel in daardie jaar 'n beroep op skoolhoofde gedoen om hulle leerlinge met meer advies by die keuse van 'n beroep te bedien. (22) Hy kon toe reeds na 'n enkele jaar daarvan melding maak.

---

(21) Die Burger, 25 Jan. 1927

(22) Verslag S.G.O., 1930, p. 10

dat skoolhoofde hulle leerlinge, "-- op alle moontlike maniere gehelp (het) om werk te kry ooreenkomstig hulle opleiding en aanleg. My ondervinding van die werk wat in die meerderheid van ons grotere skole gedoen word in belang van leerlinge wat die skool verlaat, sou my eerder noop om die onderwysers oor die algemeen lof toe te swaai as om blaam op hulle te werp." (23)

Hierdie vorm van beroepsleiding op eie inisiatief het in baie gevalle slegs sporadies voorgekom en is tot in die vroeë veertiger jare in slegs 'n paar skole stelselmatig aangepak, (24) Insp. Swartz het daarop gewys dat, "--- daar skole --- is waar feitlik 'n volledige omvattende en goed-georganiseerde stelsel beoefen is, andere waar daar slegs van tyd tot tyd aandag aan gegee is, terwyl daar 'n derde groep was wat feitlik geen aandag aan voorligting gegee het nie." (25)

In 1932 het dr. E.G. Malherbe sterk daarop aangedring dat beroepsleiding 'n skoolvak moes wees en gesê, "Ek wil selfs beweer dat daar geen enkele skoolvak is wat meer belangrik is as hierdie aspek (beroepsleiding) van die onderwyser se werk nie". (26) Hy wys in daardie selfde jaar, as lid van die Carnegie Kommissie oor die Armblanke-vraagstuk daarop dat, "--- daar 'n totale afwesigheid is van sistematiese beroepsleiding, waardeur die kloof tussen die gewone skool en die beroeps- of ambagskool of die nywerheid oorbrug sou kan word---", en hy het die stigting bepleit van plaaslike komitees op die platteland wat hulle kon beywer vir beroepsleiding vir jeugdige, raadgewing insake werkverkryging, e.s.m. (27)

(23) Verslag S.G.O., 1931, p.23

(24) Verslag S.G.O., 1941, p. 48

(25) Onderwysgaset, 13 Julie 1944, p. 717

(26) Die Unie, Maart 1932, p. 347

(27) E.G. Malherbe, Onderwys en die Armblanke, (Deel III van die Carnegie-verslag), p. Xlll §§ 34 en 37

Hy wys daarop dat, "--- een ding is vandag dringender as ooit tevore in die geskiedenis van ons land vir ons kinders nodig, en dit is leiding ten opsigte van die ingewikkelde ekonomiese eise van die besondere maatskappy waarvan hulle nolens volens lede sal word en die moontlikhede van ver=skillende beroepe waarvoor hulle opgelei kan word." (28)

Hierdie dringendheid wat voortgespruit het uit die probleem van die blanke armes is juis in daardie jare baie vererger deur 'n wêreldwye depressie en deur die gevolge van 'n langdurige droogte in ons land.

Soos afgelei kan word uit die beroep van die S.G.O. op skoolhoofde in 1930 en sy aanprysing in 1931, eerder "as om blaam op hulle te werp", is daar in die vroeë dertiger jare sterk aangedring, deur instansies buite die skool, op beroepsvoorligting binne die skool. So is dit in 1934 op die Kongres van die Nuwe Onderwysbond in Kaapstad gesê dat, "Educational and vocational guidance should be provided in all secondary schools so that young people may emerge better fitted for their life tasks." (29)

Omdat so baie kinders gedurende die vroeë dertiger jare die skool verlaat het na st VI, is Beroepsvoorligting, met die hersiening van die laerskool-kurrikulum in 1937 as 'n skoolvak vir sts V en VI ingevoer, sodat daardeur 'n mate van betroubare inligting oor beroepe verskaf kon word. (30) Dit was van die onderwyser verwag dat hy kennis sou dra van die beroepe in sy omgewing waarin sy leerlinge by skoolverlating moontlik opgeneem sou kon word. Verder moes die skool kennis dra van

---

(28) Ibid., p. 135

(29) E.G. Malherbe, Educational Adaptations in a Changing Society, p. 343, VI(4)

(30) Verslag S.G.O., 1939, p. 30

die leerlinge se huislike omstandighede en die hoop is uitgespreek dat, "Die nuwe vak--- dus miskien (kon) help om mislukkings in 'n beroep en doodloopbaantjies, wat so dikwels aangetref word, te voorkom." (31)

Die noodsaaklikheid van beroepsvoorligting aan hierdie jeugdiges in sts V en VI op ouderdomme van gemiddeld 13 en 14 jaar respektieflik, (32) op 'n tydstip toe ongeveer 35% (33) van hulle op die arbeidsmark beland het, was wel dringend en 'n betreurenswaardige verskynsel. Die voorligting kon hulle weliswaar in meer verdienstelike betrekkings met beter vooruitsigte laat beland, maar dit is te betwyfel of dit so dikwels die geskikste betrekking sou wees. Die wysheid van die verskaffing van hierdie voorligting met die oog op daardie leerlinge se skoolverlating kan betwyfel word, aangesien min leerlinge in daardie stadium met sekerheid hulle koers met hulle eie toekoms kon gevind het. Prof. Bovet het in 1934 die mening uitgespreek dat, "--- the age for vocational guidance is the age when the child has settled down emotionally, probably around 16." (34)

In 1936 is deur die Departement gegewens ingewin van die skoolhoofde oor wat presies geword het van die leerlinge wat gedurende die vorige jaar die skool verlaat het. Hierdie gegewens is deur Prof. dr. J.A.J. van Rensburg van die Universiteit van Stellenbosch verwerk. Op grond van sy verslag het dr. Malan toe besluit dat met so 'n ondersoek voortgegaan sal word en dergelike gegewens is toe vir elke jaar van 1937 tot 1942 ingewin. Hieruit het geblyk dat daar elke jaar ongeveer 9.000 skoolverlaters op die land se arbeidsmark beland. Hierdie toestand het die noodsaaklikheid

---

(31) Verslag S.G.O., 1937, p. 18; kyk ook Verslag S.G.O., 1939, p. 30

(32) Die Laerskoolkursus (1937), p. 51; Vir ouderdomme kyk Verslag S.G.O., 1938, p. 129.

(33) Ibid., p. 5

(34) E.G. Malherbe, Educational Adaptations in a Changing Society, p. 269



beklemtoon van 'n stelsel van georganiseerde beroepsvoorligting - 'n stelsel wat, in soverre dit die sekondêre leerlinge betref, toe nog nie bestaan het nie. Dr. van Rensburg het sy verslag afgesluit deur te sê, "Dit lyk vir my dringend noodsaaklik dat een of ander organisasie van owerheidsweë gestig moet word met die doel om meer effektiewe leiding te gee aan skoolverlatende leerlinge en om werksmoontlikhede vir hulle te eksploiteer ----". (35)

Prof. van Rensburg se ondersoek het "die dringende behoefte aan sistematiese beroepsvoorligting aan die lig gebring en hierdie verslag was waarskynlik die onmiddellike rede vir die aanstelling van 'n inspekteur van beroepsvoorligting in die Kaapprovinsie." (36)

Op 1 April 1944 is mnr. J.F.A. Swartz aangestel as Inspekteur van Beroepsvoorligting. Volgens die Departement moes beroepsvoorligting beskou word, "---as 'n aspek van opvoeding wat in 'n uiters belangrike verhouding staan tot alle ander opvoedingsbedrywe, 'n aspek van opvoeding waarmee elke onderwyser in mindere of meerdere mate te doen het." (37) Dit was dan ook die standpunt van die Departement, "dat die beroepsvoorligtingsdiens aanvanklik beskou (moes) word as 'n georganiseerde poging om alle leerlinge die raad en leiding te besorg wat (reeds deur) die beste onderwyser en onderwyseresse (in sekere skole) gegee is." (38)

Die idee met die aanstelling was dat in die aanvangsjare van so 'n diens daar hoofsaaklik hulp en raad aan skoolhoofde voorsien sal word. Inspekteur Swartz het die omvang van sy taak deeglik besef en hom met ywer gewy, in die eerste plek, aan die verskaffing van hulp en voorligting aan skoolhoofde en onderwysers. Die onderwysers het nie oor

(35) Onderwysgaset, 21 Jan. 1943 pp. 199-251.

(36) De Villiers-verslag, p. 215, § 1583.

(37) Verslag S.G.O., 1941-45, p. 49

(38) Onderwysgaset, 13 Julie 1944, p. 716

genoeg kennis van die verskeidenheid van beroepe beskik nie, en daar is dus dadelik begin met 'n vorm van inligtingsdiens waardeur al die bekombare informasie aan hulle beskikbaar gestel is. (39) Gedurende 1944 en 1945 het Insp. Swartz vir die *Onderwysgaset* 'n waardevolle reeks artikels oor beroepsvoorligting geskryf en dit daarna gereeld opgevolg met nuusbuletins oor beroepe. Hierdie artikels en bulletins is later in pamfletvorm uitgegee en het gedien as handleidings vir onderwysers, veral waar hulle met leerlinge of ouers onderhoude moes voer. Die vierde pamflet verskyn in 1951. (40) Hierdie pogings het baie daartoe bygedra om die onderwyserskorps te laat beseef "dat daar nie 'n duidelike skeidslyn tussen onderwys en beroepsvoorligting getrek kan word nie." (41)

Die diens het ook in die begin meegebring dat raad aan skoolhoofde en onderwysers gegee moes word i.v.m. metodes en tegnieke waardeur moeilikhede op 'n doeltreffende wyse uitgeskakel kon word. Met die oog hierop het Insp. Swartz vanaf 1946 begin met 'n skema om al die skole vir blankes sowel as vir kleurlinge van die Provinsie te besoek. (42) Dit het egter na 'n paar jaar geblyk dat hierdie diens wat hy aangepak het, op 'n ander manier aangevul moes word, en in April 1946 is 'n kantoorpersoneel van twee beamptes daargestel. Hulle eerste taak was om 'n inligtingsburo tot stand te bring (43) en daarmee het by die Departement 'n vorm van beroepsbiblioteek ontwikkel. Hierdie twee amptenare moes ook, wanneer dit nodig geword het, die skole besoek om voorligting te verskaf. (44)

---

(39) Verslag S.G.O., 1941-45, p. 48

(40) Verslag S.G.O., 1950-51, p. 69; kyk ook De Villiers-verslag p. 218, § 1604

(41) Verslag S.G.O., 1941-45, p. 48

(42) Onderwysgaset, 4 Apr. 1946, p. 620

(43) Verslag S.G.O., 1946, p. 50

(44) Onderwysgaset, 4 April 1946, pp. 620-21

In 1948 het nog 'n uitbreiding plaasgevind met die aanstelling van vier rondreisende onderwyser-voorligters, twee vir die skoolraadsgebied van Kaapstad en twee vir die van Port Elizabeth. Uit hierdie aanstellings spruit later die benoeming van skoolvoorligters waarvan daar in 1959 'n personeel van 16 bestaan en wat onder die Departement se Sielkundige Diens ressorteer. Behalwe die skole het Insp. Swartz ook die opleidingskolleges en die universiteite besoek om lesings oor beroepsvoorligting aan student-onderwysers te gee. (45)

Die De Villiers-kommissie het in 1948 met 'n vry ernstige en kritiese beskouing oor beroepsvoorligting voor die dag gekom. Hulle mening was dat beroepsvoorligting in ons skole ontoereikend was en dat leerlinge nie, "--- wetenskaplik-beheerde voorligting aangaande hul geskiktheid vir besondere soorte werk en hul kanse om 'n nuttige bydrae maatskaplik en ekonomies in die onderskeie beroepe te lewer, gegee (word) nie." (46) Dit kan aanvaar word dat hulle met "wetenskaplik-beheerde voorligting" die gebruik van gestandaardiseerde beroeps en ander toetse in gedagte gehad het - toetse waarvan die proses van standaardisering destyds wel aan die gang was. (47) Die Kommissie se mening was dat hierdie gebrek aan behoorlike keuring en die "slegte voorligting" uitloop op die verkwisting van die land se mannekrag sowel as op die oneffektiewe gebruikmaking van opvoedkundige geleenthede. Hulle bewering dat daar, "--- geen toereikende voorsiening (bestaan het) waardeur jong mense

---

(45) De Villiers-verslag, p. 218 § 1608

(46) De Villiers-verslag, p. 75 § 535

(47) Kyk p. 478

met geleentehede vir werk in aanraking gebring (kon) word nie, en die vordering van die jong man of vrou opgevolg (kon) word nie nadat die die skool verlaat het nie", en dat, "Die dienste van voorligting, plasing en nasorg wat van die allergrootste belang in enige beroepsonderwyskema is, --- tot dusver nie voldoende aandag geniet (het) nie", wêreld sterk die indruk dat hulle die bepalings van die Jeugdige Personen Wet van 1921 <sup>(48)</sup> en van die Wet op Registrasie vir Werk van 1945, <sup>(49)</sup> sowel as die waardevolle werk wat wel, in Kaaplandse skole altans, reeds vanaf 1944 onder die leiding van Insp. J.F.A. Swartz gedoen is, gerieflikerwyse geïgnoreer het.

Volgens die Kommissie se beskouing is die verskaffing van sistematiese beroepsvoorligting een van die vernaamste funksies van die junior sekondêre skool. Die junior sekondêre skool moes dan, "die onderwysstelsel se "klaringshuis" word waaruit die leerlinge verdeel sou word vir die verskillende verdere studiekursusse of (vir 'n klein minderheid) vir verskillende werkplekke na gelang van hul individuele oogmerke en behoeftes." <sup>(50)</sup> Hierdie soort "klaringsproses" moes dan, volgens die Kommissie se onderwyspatroon, op 15-jarige ouderdom plaasvind, maar hulle was nogtans die mening toegedaan dat, "--- die oorgrote meerderheid van die leerlinge in die leeftydsgroep 15 tot 18 jaar in 'n stadium van hul ontwikkeling sal wees waar hulle hul aanleg sal ontdek (het) en derhalwe in 'n bepaalde rigting sal gaan". <sup>(51)</sup> Die twee beskouings rym net nie met mekaar nie, al kwalifiseer die Kommissie dit met die gedagte dat

---

(48) Wet No 33 van 1921

(49) Wet No 34 van 1945

(50) De Villiers-verslag, p. 47 § 331 en p. 88, § 616

(51) Ibid., p. 35, § 235

daar altyd 'n groep sal wees wat nie in daardie stadium 'n beroepsgerigte kursus sal volg nie.

Die Departement van Arbeid het in Nov. 1945 'n inter-departementele konferensie oor beroepsvoorligting in Pretoria belê en as 'n gevolg daarvan is 'n sentrale organisasie, die Inter-Departementele Komitee vir Voorligting en Werkverskaffing, gestig. Hierdie Komitee bestaan uit verteenwoordigers van die vyf onderwysdepartemente, van die Departement van Arbeid, en die van Volkswelsyn en van die Direkteurs van die Nasionale Buro van Opvoedkundige en Maatskaplike Navorsing en van die Buro vir Personeelvoorsiening. Die Organiseerder van Jeugrade verteenwoordig die Departement van Arbeid en hy is die voorsitter. (52)

Die uitvloeisel van hierdie Konferensie en van die onderhandelings oor die jare 1946-1948 oor die samestelling van die Kumulatiewe Verslagkaart, was dat die beginsel van die daarstelling van 'n inter-departementele skema vir samewerking i.v.m. 'n skoolvoorligtings- en werkverskaffingsdiens aanvaar is. Daar is hoofsaaklik beoog om te sorg vir 'n duidelike omskrywing van die besondere pligte van elk van die staatsdepartemente en navorsingsinrigtings wat regstreeks met beroepsvoorligting vir die jeug gemoeid is; die aanstelling van professionele personeel in jeugraadkantore; die stigting in Pretoria van 'n Nasionale Buro vir Beroepsinligting en Statistiek wat die uiteindelijke bewaarplek van alle Kumulatiewe Verslagkaarte sou wees; die opstelling deur die Nasionale Buro vir Maatskaplike en Opvoedkundige Navorsing van 'n reeks gestandaardiseerde skolastiese en ander toetse wat vir skoolvoorligtingsdoeleindes gebruik

---

(52) Ibid., p. 233, § 1648 et seq.

sal word; die opstelling deur die Nasionale Instituut vir Personeelvoorsiening in medewerking met die Nasionale Buro vir Maatskaplike en Opvoedkundige Navorsing van 'n reeks beroepskeuringstoetse wat vir werkverskaffingsdoeleindes gebruik sal word; en die gebruik deur al die onderwysdepartemente en die Jeugraad van 'n gemeenskaplike verslagkaart, naamlik die amptelike Kumulatiewe Verslagkaart.

Daar is op hierdie konferensie ook in die besonder ooreengekom dat 'n stelsel ingevoer sal word waarvolgens die onderwysdepartemente sou sorg vir beroepsvoorligting van skoolgaande leerlinge; die Departement van Arbeid sou sou sorg vir werkverskaffing, voorligting en nasorg van jeugdiges wat die skool verlaat het; die Nasionale Buro vir Maatskaplike en Opvoedkundige Navorsing sou sorg vir die opstelling en standaardisering van 'n battery prestasietoetse en ook intelligensietoetse vir gebruik in skole; die Nasionale Instituut vir Personeelvoorsiening sou sorg vir die opstel en standaardisering van aanlegtoetse en beroeps-"siftingstoetse"; 'n verdere uitvloeisel van hierdie Konferensie was die invoering van die Kumulatiewe Verslagkaart soos reeds hierbo aangedui.

Die direkte gevolg van hierdie inter-departementele samesprekings was dat die verantwoordelikheid vir werkverskaffing asook die vir die toesig oor die jong werknemers gedurende die eerste stadium van hul loopbaan deur die Departement van Arbeid aanvaar is.<sup>(53)</sup> Die gevolg hiervan was dat die Departement van Onderwys hul werksaamhede kon toespits op die verstrekking van inligting oor loopbane, die bestudering van die individuele leerling, en raadgewing aan leerlinge en hul ouers.

---

(53) Verslag S.G.O., 1946, p. 50

by die keuse van 'n loopbaan.

Insp. Swartz lê sy betrekkinge aan die einde van 1953 neer om 'n professoraat aan die Universiteit van Stellenbosch te aanvaar. (54)

Onder sy leiding het dit in die voorligtingsproses die beleid geword om regstreekse advies aan die individuele leerling te probeer vermy, en om hom eerder te probeer help om homself te help deur aan hom 'n duideliker en meer objektiewe beeld voor te hou van sy beroepsprobleem; so dat hy self sy oplossing kon vind en aanvaar. Die gevolg hiervan is dat skoolvoorligters daarop aandring dat 'n voorligtingsonderhoud vir die leerling 'n opvoedingsondervinding moet wees waardeur die leerling homself moet leer verstaan en 'n denkrigting moet verkry wat sy vermoë sal verhoog om dergelike persoonlike probleme in die toekoms self op te los. (55) Beroepsvoorligting het ontwikkel tot 'n koöperatiewe onderneming waarin die leerling, die voorligter, die skool, die ouers en, in sekere gevalle, moontlik ook die Jeugraad, almal betrokke raak.

Die De Villiers-kommissie se beskouing was dat beroepsvoorligting, as 'n nasionale diens, landswye samewerking van al die betrokke instansies verg. (56)

#### Gestandaardiseerde Beroepstoetse

Besonder waardevolle baanbrekerswerk vir die bepaling van beroeps-geskiktheid is deur die Amerikaanse leër gedurende die eerste wêreld-

(54) Verslag S.G.O., 1952-53, p. 80

(55) De Villiers-verslag, p. 218, § 1606

(56) Ibid., p. 214, § 1576

oorlog gedoen toedaar op byna twee miljoen soldate 'n groot verskeidenheid van aanleg- en bevoegdheidstoetse toegepas is. Hieruit het die gebruik van sulke toetse vir beroepsleiding in skole en ander inrigtings voortgevloei.

In Kaapland was mnre. F. Brummer en J.A.J. van Rensburg gedurende 1925-26 besig met die standaardisering van toetse vir sekere beroepe. (57) Die Adviserende Komitee insake Onderwys het in 1927 aanbeveel dat aanleg- en beroepstoetse in die skole gebruik moes word. (58) Sedertdien is 'n verskeidenheid van aanleg- en beroepstoetse ontwerp en gestandaardiseer en hulle word vandag op groot skaal in die skole toegepas.

#### Die Onderwyser en Beroepsvoorligting

Die Adviserende Komitee insake Onderwys was in 1927 van mening dat die onderwysers destyds nie vir beroepsvoorligting opgelei was nie, dat hulle uit die aard van hulle werk nie veel kennis van beroepsvoorligting kon opdoen nie en dat daar ook nie vir hulle die geleentheid bestaan het nie om te kon vasstel vir watter beroepe hulle leerlinge die aanleg, geneigheid en belangstelling het nie. Die Komitee was ook van mening dat daar in die inrigtings wat onderwysers oplei ook niks gedoen was om student-onderwysers in hierdie verband so op te lei dat hulle vir die leerlinge as raadgewers by die keuse van 'n beroep behulpsaam kon wees nie. Die onderwyser kon sonder die gewenste opleiding geen betekenisvolle leiding gee nie want sy eie ondervinding van die beroepslewe buite die skool was so beperk dat hy feitlik geen kennis van selfs 'n beperkte

---

(57) Kyk, p. 483

(58) Verslag van die Komitee, p. 46



aantal beroepe en ook nie van die vereistes vir daardie beroepe kon hê nie. Die Komitee wou hê dat die opleidingsinrigtings in hierdie opsig die onderwyser se gebrek aan opleiding moes aanvul. Hiervoor moes die inrigtings alle inligting oor die verskillende beroepe, nywerhede en werksaamhede van die verskillende groepe in die gemeenskap inwin en tot die beskikking van student-onderwysers stel en die studente moes daarop gewys word dat elke leerling hom vroeër of later by die een of die ander van die beroepe sou aansluit en hom daarby sou moet aanpas. Hiervoor moes die onderwyser in staat wees om die sosiale en nasionale betekenis van die verskillende beroepe, hulle materiële sowel as geestelike vereistes, aan sy leerlinge, op die peil van hulle bevatlikheid, te kan verduidelik. Die Komitee wys daarop dat daar nog baie onderwysers was wat die beskouing gehad het dat hulle vir die skool leer, en nie vir die lewe nie, en as die onderwyser nie tydens sy opleiding kennis van die beroepslewe opdoen nie hy daar nooit van sou leer nie. (59)

Dr. E.G. Malherbe wys in die vroeë dertiger jare daarop dat "Beroepsleiding --- nêrens in een van die studiekursusse (van die opleidingskolleges) genoem (word) nie"<sup>(60)</sup> en hy het aanbeveel dat "onmiddellik stappe geneem (behoort) te word om hierdie onderwerp in die leerplan van ons Normaalkolleges en Opleidingskole ingevoer en op gelyke voet met ander studievakke te kry." (61)

Die De Villiers-kommissie het bevind dat ondanks die invoering van beroepsleiding as 'n verpligte vak in die laerskool in 1937, "het slegs

---

(59) Verslag Adviserende Komitee insake Onderwys, p. 46

(60) E.G. Malherbe, Onderwys en die Armblanke, p. 137

(61) Ibid., p. 147

twee van die nege blanke opleidingskolleges in die Kaapprovinsie teen 1946 kursusse in beroepsvoorligting vir student-onderwysers begin, en hiërdie kursusse was beperk tot die onderrig in metodes om beroepsinligting oor te dra." (62)

Ook die Departement van onderwys was, by die invoering van 'n georganiseerde stelsel van beroepsvoorligting, daarvan bewus dat die onderwysers 'n taak moes aanpak waarvoor hulle self nie die nodige opleiding gehad het nie, (63) en die onderwysers het, sonder die hulp van 'n kumulatiewe verslagkaart, dikwels met individuele gevalle te doen gehad waar hulle nie oor genoeg kennis van die betrokke kind beskik het nie.

Die Inter-Departementele Koördinerende Komitee vir Voorligting en Werkverskaffing wat in 1945 gestig is, het hulle aandag gegee aan universiteitskursusse vir die opleiding van beroepsvoorligters en voorgestel dat 'n een-jarige nagraadse diplomakursus ingestel moes word wat aangepas kon word aan die behoeftes van aspirant-skoolvoorligters en aspirant-werkers vir jeugwerkverskaffing. (64) Hierop het die Universiteit van Kaapstad en Stellenbosch in 1946 spesiale opleidingskursusse vir voorligtingsdiens ingestel. (65) Die Universiteit van Stellenbosch het wel in 1937 'n diplomakursus in beroepsvoorligting ingestel, maar die het skynbaar doodgeloop. Vir die 1946 kursus het slegs 'n enkele voltydse student op Stellenbosch ingeskryf. Diensdoënde onderwysers het daarvoor nie kans gesien nie, want hulle sou hul gesalarieerde poste vir 'n jaar moes verlaat

- 
- (62) De Villiers-verslag, p. 216 § 1585  
 (63) Verslag S.G.O., 1941-45, p. 48  
 (64) De Villiers-verslag, p. 224 § 1655  
 (65) Verslag S.G.O., 1946, p. 51

met geen vaste kompenserende vooruitsigte daarna nie. (66)

In 1947 het die Universiteit van Stellenbosch 'n spesiale Onderwysersdiploma kursus vir skoolvoorligters ingestel. Die toelatingsvereistes was of die Hoër Primêre Onderwysersdiploma van die Universiteit, of 'n Sekondêre Onderwysersdiploma van die Departement. Die eerste helfte van die kursus was 'n afgeronde studie-eenheid sodat skoolhoofde dit ook kon bywoon. (67) Ses ervare onderwysers het in daardie jaar die kursus gevolg. Met die instelling van hierdie kursus het die Universiteit ook 'n groot hoeveelheid navorsingswerk in verband met verskeie aspekte van beroepsvoorligting onderneem en daarmee was die onderwyser-studente wat die kursus gevolg het, sowel as lede van die Departement van Sielkunde, behulpsaam. (68)

Hierdie kursus vir reeds-gekwalfiseerde onderwysers het gestrook met 'n beskouing in 1934 op die Nuwe Onderwysbond Kongres deur Prof. W. Boyd gestel, nl. dat, "he regarded vocational guidance as a teachers' job as teachers were in closer touch with the child than anyone else. There were teachers who were prepared to obtain the necessary experience and become vocational guidance experts --- vocational guidance experts should be experts in the teaching profession." (69)

Stelselmatige voorligting is in Kaapland se skole in 1953 verpligtend gemaak met die instelling van die Junior Sekondêre Kursus. In hierdie verband is op 28 Nov. 1952 die volgende omsendbrief uitgestuur:

- 
- (66) De Villiers-verslag, pp. 215-16, § 1585  
 (67) Onderwysgaset, 11 Julie 1946, pp. 933-35  
 (68) De Villiers-verslag, p. 219, § 1612  
 (69) E.G. Malherbe, Op. Cit., p. 261

"Nuwe Junior Sekondêre Kursus; Skema vir Voorligtingswerk.

Die Departement wens die aandag van hoofde van sekondêre en hoërskole daarop te vestig dat die Nuwe Junior Sekondêre Kursus 'n skema vir stelselmatige voorligtingswerk bevat wat vir die sukses van die kursus van belang sal wees.

Ofskoon die Departement nie 'n bepaalde prosedure kan voorskryf wat skole in verband met hierdie werk moet volg nie, wil hy egter voorstel dat elke skoolhoof bepaalde voorsiening behoort te maak in een of ander vorm vir indiwiduele en groepwerk in verband met beroeps- en opvoedkundige voorligting in die Junior Sekondêre Kursus. Hoofde van skole word vriendelik versoek om dit in gedagte te hou wanneer hulle hul rooster vir standerd VI-klasse in 1953 opstel.

Wat groepbespreking van sake in verband met die leerlinge se toekomstige loopbane betref, kan een periode per week per klas as ideaal beskou word.

'n Omsendbrief oor prosedure by skoolvoorligting in die algemeen sal mettertyd aan hoofde van alle sekondêre en hoërskole uitgereik word en 'n handboek oor skoolvoorligting vir onderwysers sal vroeg aanstaande jaar aan skole gestuur word." (70)

Die Sielkundige Diens

In Kaapland is op die gebied wat vandag deur die Departement se Sielkundige Diens gedek word, voor die amptelike instelling van die diens, aanvanklik slegs sporadiese werk gedoen. Die vroegste poging

---

(70) Omsendbrief Nr. 1155

in hierdie verband was die toepassing van intelligensie toetse deur dr. Karl Bremer in 1918. (71) Drie jaar later het Prof. H.A. Reyburn van die Universiteit van Kaapstad 'n intelligensie-opmeting van Engelssprekende kinders in die skole van die Skiereiland gemaak deur die toepassing van die Otis-groep-toetse. (72) Teen 1925-26 was 'n groep, o.a. mnre. F. Brummer en J.A.J. van Rensburg saam met, en onder die leiding van Prof. R.W. Wilcocks op Stellenbosch besig met die bestudering en ontleding van beroepe en met die standaardisering van sekere beroepstoetse om die geskiktheid en aanleg van 'n kind vir 'n bepaalde beroep mee vas te stel. (73) In 1926 het dr. G.G. Cillie gewys op die wenslikheid dat daar in die sekondêre onderwys voorsiening gemaak moes word vir die voorbereiding van die leerlinge vir een of ander beroep. Sy voorbehoud was egter dat daardie voorbereiding nie onderneem moes word nie alvorens daar met redelike sekerheid bepaal kon word vir watter beroep 'n kind die nodige aanleg het. Daarsonder, het hy gemeen sou vakopleiding 'n sprong in die duister wees. Om sodanige sekerheid te verkry was dit in die onderwys nodig "meer as enige ander ding om vas te stel waarvoor die leerlinge geskiktheid besit en om die resultate van ons onderwys behoorlik te meet." (74)

Gedurende dieselfde tydperk en vir etlike jare daarna was die Departement se ere-psigiaters, dr. Foster en dr. Gillis besig om ondersoeke in die gebiede van Calitzdorp en Port Elizabeth in te stel na die verstandelik afwykendheid van leerlinge. En terwyl dit aan die gang was, was 'n spesiale komitee van die S.A. O.U. besig met die standaardisering van 'n Suid-Afrikaanse Groep-toets-reeks vir Afrikaanssprekende kinders.

(71) Verslag S.G.O., 1918, p. 31

(72) The Educational News, Sept. 1921 pp. 136 et seq.; Okt. 1922 pp. 155 et seq

(73) Kyk M.J. Prinsloo, Beroepsvoorligting deur Skool en Jeugraad pp. 14-15

(74) G.G. Cillie, "Die Rekonstruksie van ons Leerplan", Die Unie, Maart 1926, p. 244

Gedurende die twintiger jare was dus werk van sielkundig-opvoedkundige aard aan die gang met die meting van intelligensie, met ongestandaardiseerde toetse, werk i.v.m. die ontwerping en die standaardisering van beroepstoetse, gedagtewisseling oor beroepsopleiding, en die standaardisering van 'n eie reeks groepstoetse, terwyl daar 'n ondersoek aan die gang was oor die verstandelik-afwykendheid, met die oog op Buitegewone Onderwys. En hiermee is die aanvoorwerk gedoen vir die meeste gebiede waarop die Departement se Sielkundige Diens hom later sou beweeg.

Die Van Schalkwyk-kommissie het ook in hierdie tydperk aanbeveel dat elke provinsie 'n psigoloog of 'n medikus met opleiding en ondervinding in die sielkunde en die opvoedkunde moes aanstel. Die funksies van hierdie amptenaar moes wees die toetsing van intelligensie en aanleg; om hulp te verleen aan onderwysers om hulle leerlinge op grond van toetsresultate te klassifiseer; om voorligting te gee i.v.m. gevalle van verstandelik en gedragsafwykendes; en om kinders te selekteer vir Buitegewone Onderwys in spesiale klasse.

Hulle het verder aanbeveel dat die psigoloog oor die dienste van 'n personeel moes beskik om voorlopige toetse toe te pas op grond waarvan die psigoloog dan self 'n "spesialiteits toets" sou toepas. Hierdie toetsafnemers se gebied moes sodanig wees dat hulle elke skool daarin een- of tweekeer per jaar sou kon besoek. Hulle moes nie noodwendig onderwysers wees nie, maar moes opleiding gehad het om toetse te kan afneem en ook opleiding in Sielkunde gehad het. (75)

---

(75) Van Schalkwyk-verslag, pp. 163-64, §§ 299 en 300

Die sielkundige benadering van die probleem van die afwykende kind het vanaf 1926 in toenemende mate 'n aktuele saak van dringende aard geword en teen die begin van die dertiger jare het die vernaamste opvoedkundiges van Kaapland daar ernstige aandag aan gegee. Gedurende April 1931 word daar op Kirstenbosch 'n streekkonferensie van onderwysers gehou waarop die besprekings hoofsaaklik gegaan het oor Buitegewone Onderwys. Hierdie konferensie is o.a. bygewoon deur die S.G.O. (Prof. M.C. Botha), doktore W. de Vos Malan, F.P. Stander en J.J. Strasheim. Met hierdie geleentheid het Prof. Botha dit genoem dat sy kommissie oor die probleem van die verstandelik afwykende kind aanbeveel het dat daar in die onderwys 'n spesiale pos geskep moes word om die werk in verband met spesiale klasse vir hierdie kinders te behartig. <sup>(76)</sup> Die pos kon weens die finansiële stremming van daardie jare en weens ontbrekende wetgewing, nie dadelik ingestel word nie. Dit was eers na die aanneme van die Wysigingswet op Spesiale Skole <sup>(77)</sup> in 1937 dat die Provinsiale Raad in staat gestel is om Buitegewone Onderwys by ordonnansie as amptelike beleid in te voer.

Na die Kirstenbosch konferensie het die S.A.O.U. hom baie sterk beywer vir die aanstelling van 'n Departementele Psigoloog en op sy Kongres in die Paarl in 1932 word 'n mosie aanvaar wat die Departement versoek om sy eie skoolpsigiater aan te stel. <sup>(78)</sup> Daar het 'n behoefte aan so 'n beampte bestaan want die Departement moes reeds sedert 1926 gebruik maak van Erepsigiaters, persone wat hulle dienste gewilliglik gelewer het wanneer hulle beskikbaar was. So het dr. Cheyne, die psigiater-superintendent

---

(76) Die Unie, Junie 1931, p. 373

(77) Wet No 43 van 1937

(78) Die Unie, Feb. 1933, p. 319

van die Hospitaal vir Geesteskrankses op Queenstown hulp verleen aan die Spesiale Klas in een van die dorp se skole deur die intelligensie-kwasiënt van elke leerling te bepaal en hy het ook 'n emosionele diagnose van elk van daardie leerlinge verskaf. (79)

Nadat die Departement statutêre magtiging verkry het om 'n amptelike beleid t.o.v. Buitegewone Onderwys in te stel, het dan ook die aanstelling van 'n Departementele Psigoloog nog in dieselfde jaar gevolg. (80) In hierdie betrekking is dr. J.J. Strasheim van die Universiteit van Stellenbosch aangestel vanaf 1 Jan. 1938. Om sy dienste vroeër te verkry is hy vanaf April tot Desember 1937 aan die Departement gesecondeer.

Die werk het sodanig in omvang toegeneem dat 'n organiseerder assistent mnr. D. Nel in Julie 1938 aangestel is. (81) Met verdere ontwikkeling het die veldpersoneel in 1950 bestaan uit 4 Inspekteurs van Spesiale Klasse.

Daar het in 1931 'n betekenisvolle ontwikkelingsloop Soutrivier ontstaan waaruit later 'n belangrike tak van die Departement se Sielkundige Diens ontwikkel het. Onder die beskerming van die Universiteit van Stellenbosch het dr. J.J. Strasheim daar 'n kinder-voorligtingskliniek geopen wat later die erkenning en geldelike steun van die Departement verkry het. Hierdie kliniek word in 1934 uitgebrei en onder die gesamentlike beheer geplaas van dr. Strasheim (verteenwoordigende die Departement van Sosiologie en Opvoedkundige Sielkunde van die Universiteit van Stellenbosch) en Prof. H.A. Reyburn (verteenwoordigende die Fakulteit van Sielkunde van die Universiteit van Kaapstad). Die gebou is deur die A.C.V.V.-tak van

---

(79) Onderwysgaset, 9 Aug. 1934, p. 608

(80) Onderwysgaset, 29 April 1937, p. 372 en Verslag S.G.O., 1937, p. 6

(81) Onderwysgaset, 23 Maart 1939, p. 236 en Verslag S.G.O., 1938, p. 9

Mnr. Nel is egter op 6 Feb. 1939 oorlede.



Soutrivier verskaf. Die kliniek het ook oor die dienste van 'n psigiater en van 'n vroulike dokter beskik. Die doel van die inrigting was om ouers en onderwysers met raad te bedien in verband met sogenoemde "probleem" of "moeilike" kinders. (82) Die twee Universiteite het later elk sy eie kliniek ingerig. Die werk van hierdie klinieke is hoofsaaklik psigo-terapeuties. Gedragsafwykende kinders en kinders met normale intelligensie, maar wat skolasties vertraag is, word daar behandel.

Daar is in 1952 'n opname gemaak van gedragsafwykende kinders en van sodaniges is daar 1481 in die Provinsie gevind. Dit is hoofsaaklik as gevolg hiervan dat die Departement van Onderwys toe drie klinieke gestig het, Parow in 1953, Port Elizabeth in 1957 en Oos Londen in 1959. Gedragsafwykende kinders word na die klinieke verwys as gevolg van stokkiesdraai, aggressiwiteit, diefstal en seksafwykings. Waar dit nodig blyk word deur die Departementele Psigoloog of sy personeel psigo-terapeutiese behandeling toegepas. Ongelukkig kan die klinieke slegs gevalle van die omgewing behandel wat binne bereik van die besondere kliniek is, en vir vinnige vervoer word 'n motordiens in stand gehou. Dit spreek vanself dat daar baie gevalle op meer afgeleë plekke is wat nie bereik kan word nie. Die oplossing skyn te wees in die omskepping van een of twee van die inrigtings tot residensiële klinieke. So 'n residensiële kliniek behoort dan liefst sy eie onderwys-fasiliteite te hê met 'n gespesialiseerde personeel van onderwyser-sielkundiges, sodat in gevalle, waar dit nodig is, moeilike kinders dag en nag voltyds onder observasie kan wees en behandeling kan ontvang.

Die voordele van sulke residensiële klinieke kan soos volg opgesom word: Gevalle wat vandag buite bereik van kliniese behandeling is kan

---

(82) Onderwysgaset, 6 Des. 1934, p. 1229

ingebring word; gevalle kan ingeneem word wat, ten spyte van die vorige en langdurige pogings van 'n gewone kliniek, geen vordering skyn te behaal nie; ander gevalle wat sosiaal hoogs onaanneembare simptome openbaar en wat nie in 'n gewone kliniek behandel kan word nie, kan ingeneem word; en gevalle met psigiese belemmeringe wat moeilik diagnoseerbaar is, kan vir observasie oor 'n tydperk, gehuisves word.

Sulke residensiële klinieke kan natuurlik kragtens die 1948 Wet op Spesiale Skole gestig word by die bepaling dat

- "(1) Die Minister of 'n Administrateur --- klinieke (kan) oprig of in stand hou en ander kliniese dienste instel vir die verstandelike ondersoek en behandeling van kinders wat aan gedragstekortkomings ly;
- (2) die onderwyshoof wat met betrekking tot 'n kind gesag het, kan gelas dat daardie kind vir die doeleindes van ondersoek en behandeling na 'n bepaalde kliniek wat ingevolge sub-artikel (1) opgerig en toegeken is, gestuur word." (83)

Die onderwyshoof word deur hierdie wet ook gemagtig om 'n gedragsafwykende kind in so 'n residensiële kliniek te laat plaas ingevolge 'n ander Artikel in die Wet wat lui dat -

"Indien die onderwyshoof op grond van 'n bevoegde beampte, of na sodanige verdere ondersoek as wat hy nodig mag ag, van mening is dat 'n kind wat 'n skool of 'n spesiale skool bywoon gedrags-eienskappe van 'n ongunstige aard toon wat nie deur die gemeenskap geduld sal word nie, en wat vordering van sy studies en sy

---

(83) Wet op Spesiale Skole, No 9 van 1948, Artikel 15

aanpassing by die skool en dié gemeenskap in die algemeen sal belemmer, maar dat buitengewone opvoedkundige maatreëls mag help om die kind tot beter gedrag op te lei, dan kan hy, tensy daardie kind reeds ingevolge die bepalings van die Kinderwet behandel word en ondanks andersluidende bepalings in genoemde wet vervat, gelas dat daardie kind -

(a) onder die toesig van 'n bevoegde beampte of van 'n ander geskikte persoon geplaas word; of

(b) na 'n tehuis of na 'n gewone skoolkoshuis gestuur word; met dien verstande dat, in die geval van 'n kind wat 'n ander skool as 'n spesiale skool bywoon, die ouers die reg het om teen so 'n opdrag te appelleer." (84)

In die skoolklinieke van die Departement word baie tyd bestee aan diagnostiese remediërende werk. Op Bellville is daar drie onderwyseresse wat remediërende werk doen, hoofsaaklik in lees, spel en rekenkunde. Vir sulke remediërende onderwys word ervare en bekwame onderwyseresse gebruik. Dit is gewoonlik kinders met normale verstand en wat om een of ander rede weens wanaanpassing of deur ander faktore in een of meer skoolvakke vertraag geraak het, wat behandel word. Dit is noodsaaklik dat gevalle vir kliniese behandeling so vroeg as moontlik ontdek moet word, want hoe groter die agterstand geraak, hoe moeiliker word dit om met die heraanpassing sukses te behaal. Hierdie uitkenning van kinders wat remediërende onderwys nodig het is een van die belangrikste vereistes in hierdie verband. Hierdie aspek van die probleem van vertraging by andersins normale leerlinge vereis spesiale aandag by die opleiding van onderwysers vir die primêre sowel as vir die na-primêre standerds. Een van die byna onoorkomelike probleme by remediërende onderwys bly nog

---

(84) Ibid., Artikel 13

steeds die uitskakeling van daardie remmende faktore wat by die huis of die skool die wanaanpassing veroorsaak het. Oor hierdie nadelige invloede kan die bestaande klinieke van Kaapland geen direkte invloed uitoefen nie. In die Transvaal is 'n poging hiertoe aangewend deur die kinders vir 'n hele jaar van hul ouers en hul omgewing te verwyder.

Na mate die Departement se stelsel van beroepsvoorligting uitgebrei het, het ook hierdie werk in toenemende mate van sielkundige aard geword, en veral in twee rigtings, nl. die van die afneem en standaardisering van 'n verskeidenheid van toetse en die van voorligting aan leerlinge waarby ook die vertolking van die Kumulatiewe Verslagkaart betrokke raak. Dit was dan ook reeds met die instelling van die georganiseerde beroepsvoorligtingsdiens die voorneme dat die diens geleidelik uitgebrei sal word totdat 'n sielkundige ondersoek en deskundige raad in verband met loopbaanprobleme aan elke leerling verskaf sou kan word, en dit is in die vooruitsig gestel dat die voorligtingsdiens geleidelik aan opgeleide voorligters toegewys sou word. (85)

'n Aanduiding van die ontwikkelingsrigting i.v.m. die afneem en standaardisering van toetse vind ons in etlike van die jaarverslae van die S.G.O. In 1946 wys dr. Malan daarop dat daar werk onderneem is om sekere skolastiese en prestasietoetse te standaardiseer om gebruik te word ter aanvulling van die resultate van intelligensietoetse. Dan is ook nog werk gedoen om die betroubaarheid van die individuele intelligensietoetse van die Nasionale Buro en die van die Suid-Afrikaanse Groepstoetse te kontroleer. (86) Ook is in daardie jaar in samewerking met die

---

(85) Verslag S.G.O., 1941-45, p. 49

(86) Verslag S.G.O., 1946, pp. 44-45

Suidelike Universiteite meegedoen aan die opstelling van gestandaardiseerde vaardigheidstoetse en ander sielkundige meetmiddels. (87)

In 1947 is weer, en meer bepaald die afdeling vir Buitegewone Onderwys, Dr Strasheim en sy personeel, besig om die Fick-hersiening van die Binet-Simon-Terman-Knox - Burt Individuele Skaal vir Intelligensie-onderzoek na te sien met die oog op die verbetering van die voorskrifte vir die toepassing van die reeks, die bestendinging van prosedure, toepaslikheid van sekere van die toetse vir die jaargroepe waarvoor hulle aangedui was en die eenvormigheid t.o.v. die aanvangspunt en die volgorde van die toetse. (88) In hierdie jaar was ook die Beroepsvoorligtingsdiens besig om, in samewerking met die onderwyser-voorligter studente, die eksperimentele aanvoerwerk met verskeie tipes toetse en ander middele wat bedoel is om uit te loop op die studie van die individuele leerling, te onderneem. (89) So gaan dit van jaar tot jaar voort dat "Heelwat nuttige werk besteë (was) aan die herstandaardisering van sekere toetse uit die buiteland vir gebruik van die diens vir beroepsvoorligting." (90)

Die noodsaaklikheid van die koördinerings van die dienste vir Buitegewone Onderwys onder die Departementele Psigoloog en die dienste onder die Inspekteur van Beroepsvoorligting het steeds duideliker geword en daartoe is toe ook teen die einde van 1950 besluit dat "van die begin van 1951 --- die Departement se beroepsvoorligtingsdiens bestaande uit die Inspekteur van Beroepsvoorligting, twee beroepsvoorligtingsbeampies en 10 skoolvoorligters (wat ook voorheen onder die beheer van die Inspekteur van Beroepsvoorligting gestaan het) onder die beheer van die Departementele Sielkundige geplaas" sou word. (91)

---

(87) Ibid., p. 50

(88) Verslag S.G.O. 1947 pp. 69-70

(89) Ibid., p. 39

(90) Verslag S.G.O., 1950-51, p. 69

(91) Verslag S.G.O., 1950-51, p. 68

Met hierdie reorganisasie het Kaapland se Sielkundige Diens ontstaan. Dit het die samestelling en die koördinerende behels van vier verskillende ontwikkelingsrigtings, naamlik die i.v.m. Buitegewone Onderwys, Beroepsvoorligting, Skoolvoorligting, en die gebruik en byhou van die Kumulatiewe Verslagkaart. Buitegewone Onderwys het tot 1952 slegs met die laerskool te doen gehad terwyl Beroepsvoorligting betrekking het op die hele skoolstelsel, met die aksent op die sekondêre afdeling. Volgens dr. Malan behels die diens "--- die toetsing en versorging van verstandelik afwykende leerlinge, die opknapping en heraanpassing van leerlinge met een of ander gebrek in die grondvakke, die behandeling van die ligter vorme van gedragsafwyking en skool- en beroepsvoorligting,"<sup>(92)</sup> sowel as ander vorms van sielkundige voorligting wat byna elke leerling op die een of ander tydstip in sy skoolloopbaan nodig het. In 'n ander departementele publikasie word dit gestel dat -

"Die doel van die Afdeling Sielkundige Diens is om gespesialiseerde hulp en advies aan te bied aan individuele leerlinge wat moeilikhede met hulle vordering en aanpassing in die skool ondervind. Hierdie diens is alleen beskikbaar vir leerlinge wat skoolpligtig is en wat voordeel daaruit kan trek.

"Die aard van die hulp wat amptenare van hierdie afdeling bied is hoofsaaklik individueel, omdat dit te doen het met die spesifieke behoeftes van die individu in die een of ander stadium van sy ontwikkeling. Die werk word in vier rigtinge beplan met die doel —

---

(92) Verslag S.G.O., 1954-55, p. 49

- (a) om te voorsien in die behoeftes van verstandelik vertraagde of agterlike leerlinge, spraakgebrekkiges en hardhorendes, verbonde aan primêre skole;
- (b) om te voorsien in die behoeftes van leerlinge van normale en bo-normale verstand wat een of ander skolastiese gebrek in die grondvakke toon en vir wie remediërende onderwys tot voordeel sal wees;
- (c) om te voorsien in die behoeftes van wanaangepaste en gedragsmoeilike kinders wat onder leiding en behandeling heraangepas kan word;
- (d) om aan leerlinge advies te gee met betrekking tot hulle skoolloopbaan, hulle skoolvakke, latere hoërskoolkursusse en na-skoolse loopbane." (93)

Die meeste van hierdie vorms van hulp word behartig deur die Departement se skoolvoorligtingsdiens.

### Skoolvoorligting

Skoolvoorligting vorm 'n onderafdeling van die Departement se Sielkundige Diens. Dit het in ons skole voortgevloei en ontwikkel uit die werk i.v.m. Beroepsvoorligting en dit dek vandag 'n heelwat wyer veld as laasgenoemde.

Die De Villiers-kommissie het aan "voorligting" die volgende vertolking gegee: "n Proses van hulpverlening wat plaasvind gedurende persoonlike bespreking met die leerling, waarin daar nie slegs regstreekse

---

(93) Kaaplandse Departement van Onderwys, Die Primêre Skool, Deel I, p. 41

advies aan hom gegee word nie, maar waarin hy tot insigte en begrippe gelei word wat hom in staat kan stel om self 'n oplossing van sy vraagstuk te vind." (94)

Hoewel 'n sekere mate van kennis i.v.m. 'n verskeidenheid van beroepe klassikaal aan groepe leerlinge oorgedra kan word, bly die voorligting van die individuele leerling nog die essensiële aspek van die werk, want rekening moet gehou word met die belangrikheid van individuele verskille, persoonlike eienaardighede, begaafdhede, besondere karaktereienskappe, liggaamlike geskiktheid, maatskaplike agtergrond en die motiverende belangstellings van die leerling — ~~veral~~ betekenisvolle faktore wat sy persoonlike aanpassing aan die beroep, of die studiekursus wat die leerling kies, sterk beïnvloed.

Die werk van Insp. Swartz het baie daartoe bygedra dat die onderwys-professie beroepsonderwys as 'n normale aspek van die skoolwerk aanvaar het, en dat hulle dit beskou het as "n proses wat oor baie jare van die leerling se skoollewe gaan, en wat net soos alle onderwys, te doen het met ontwikkeling en met die geleidelike verkryging van die kennis van die wêreld van geleenthede, die self-kennis, die insigte, die maniere van voel en gewoontes van denke wat nodig is vir verstandige keuses---." (95)

Hoewel daar reeds in die vroeë dertiger jare die oortuiging uitgespreek is dat, "Educational and vocational guidance should be provided in all secondary schools so that young people may emerge better fitted to their life tasks", (96) het die belangrikheid van voorligting homself

(94) De Villiers-verslag, p. 61 § 452

(95) De Villiers-verslag, p. 215, § 1580

(96) Kyk E.G. Malherbe, Educational Adaptations in a Changing Society, p. 343, VI (4)



hoofsaaklik vanaf die late veertiger jare laat geld, as gevolg van die nuwe benadering tot sekondêre onderwys wat gelei het tot die instelling van die Junior Sekondêre Kursus. Hierdie diens het intussen ook van groter betekenis geword omdat die skoolgaande jeug in feitlik alle stadiums voor die dag kom met probleme wat professionele hantering vereis.

Aanvanklik was dit die bedoeling dat baie van hierdie voorligtingswerk, veral waar dit met die toekomsplanne van die kind te doen gehad het, deur 'n daarvoor-opgeleide onderwyser gedoen moes word. Die Departement het dan ook die stelsel van onderwyser-voorligters op die personeel van die skole aangemoedig. Die idee was dat hierdie onderwysers hulle moes toelê op die bestudering van die verskillende beroepsmoontlikhede en dat hulle die leerlinge deur waarneming individueel so moes leer ken dat hulle, waar nodig, deskundige raad en leiding sou kon gee. (97)

In verband met die opleiding van onderwyser-voorligters, het die Universiteit van Stellenbosch in 1946 'n kursus ingestel, maar soos reeds genoem, het daarvoor slegs een onderwyser-student ingeskryf, (98) hoofsaaklik omdat daar aan die suksesvolle student vir hierdie kursus slegs onkoste en geen vergoedende voordele aan verbode was nie. Dit sou dan die taak van die onderwyser-voorligters wees, "om die leerlinge as individue te bestudeer, hul eienaardighede en besondere aanleg waar te neem en waar nodig die raad van 'n deskundige in te win." (99) Hierdie onderwyser-voorligter moes persoonlike onderhoude met die leerlinge voer, en hy moes later, toe skoolvoorligters aangestel is, vir laasgenoemdes die skakelbeampte in die skool wees. Die skoolvoorligter sou hom dan

---

(97) Verslag S.G.O., 1946, p. 51

(98) Kyk, p. 480

(99) Verslag S.G.O., 1946, p. 51

met die nodige hulp en advies bedien. Om hierdie onderwyser-voorligters vir hulle taak beter te bekwaam het die Departement vir diensdoende onderwysers vakansie- en naweek kursusse gereel. So is daar in 1951 vakansie-kursusse gehou in Kaapstad en op Oos Londen en Uitenhage, en op vyftien ander sentrums is kortkursusse oor verstandsmeting gehou. (100)

Intussen het die Departement daartoe oorgegaan om op verskeie dorpe skoolvoorligtingsentrums te stig met 'n behoorlik-opgeleide voltydse amptenaar in beheer. Die ontwikkelingsrigting van hierdie werk was sodanig dat die Departement bv. Beroepsvoorligting later beskou het as 'n gespesialiseerde diens, en die aard en omvang van algemene skoolvoorligting het sodanige eise gestel dat dit slegs deur behoorlik-onderlegde onderwysers onderneem kon word. (101)

Teen die daarstelling van sodanige behoorlik-onderlegde onderwysers het die uitgestrektheid van die Provinsie en die wydverspreide ligging van die skole van die Provinsie gemiliteer. Daarby moes oorweging geskenk word aan die aanbeveling in 1945 van die Inter-Departementele Komitee oor Afwykende Kinders, "dat al die Onderwys Departemente versoek word om beamptes vir voorligting aan te stel", (102) en die besluit wat in 1948 daaruit voortgevloei het toe die Departemente onderneem het om met die invoering van die Kumulatiewe Verslagkaart so spoedig moontlik 'n skoolvoorligtingsdiens in te stel of om die bestaande diens uit te brei. (103)

In die lig van die gespesialiseerde aard wat die werk aangeneem het, en van die onderneming deur die Departemente om die bestaande diens uit

(100) Verslag S.G.O., 1950-51, p. 68

(101) Verslag S.G.O., 1954-55, p. 53

(102) Verslag Inter-Departementele Komitee Oor Afwykende Kinders, p. 212, § 156

(103) Kyk Hoofstuk XI p. 444 (4)

te brei, en vanweë die uitgestrektheid van die Provinsie, het die Departement toe in 1948 vier spesiaal opgeleide beamptes aangestel, (104) en sedert dien is die aantal van hierdie spesiale amptenare aansienlik uitgebrei.

#### Die Werk van die Skoolvoorligters.

Die skoolvoorligters was aanvanklik lede van die rondreisende personeel van die Departement en het onder die skoolrade geressorteer. Later het hulle gebiedswerkers van die Departement se veldpersoneel geword en het toe onder die toesig van die verskillende Inspekteurs van Spesiale Klasse gewerk. (105)

Daar is op gewys dat, "Die besondere aard van die skoolvoorligters se werk verskil van plek tot plek. In die meeste gevalle is dit hulle plig om met verskillende amptelike navorsingskemas behulpsaam te wees." (106) So moes hulle in 1951 behulpsaam wees met die Departement se Beroepsvoorligtingsdiens i.v.m. die organisering van vakansiekursusse oor skoolvoorligting en vergaderings toespraak van liggame wat in diens aan die jeug belangstel soos die Jeugrade, die A.C.V.V., die Rotariërs, die S.A.O.U., die S.A.T.A., Ouer-onderwysers verenigings e.s.m. Wat die skole betref het hulle werk aanvanklik hoofsaaklik in die sekondêre en hoër skole geval. Hulle moes hierdie skole in die reël tweemaal per jaar besoek: in die eerste helfte van die jaar hoofsaaklik in verband met voorligting aan leerlinge in die Junior Sekondêre Kursus; in die tweede helfte met die oog op voorligtingsvraagstukke by senior leerlinge. (107)

---

(104) Kyk p. 472

(105) Omsendbrief No 1061 van 30 Junie 1950

(106) Verslag S.G.O., 1950-51, p. 70

(107) Omsendbrief van 5 Des. 1953 -

In 'n Departementele omsendbrief is skoolvoorligters in 1950 in kennis gestel dat, "Tot nadere kennisgewing --- dit vereis (word) dat hulle alle voorligtingswerkzaamhede moet beperk tot leerlinge in standerds VI tot X. Hulle sal dus nie handel met leerlinge onderkant st. VI nie, tensy hulle daartoe versoek word deur die Departementele Psigoloog of deur die Inspekteur van Spesiale Klasse vir die betrokke omgang." (108) Met die uitbreiding van die omvang van die werk het die laerskool leerling egter meer en meer van die skoolvoorligter se tyd in beslag geneem. (109) Die noodsaaklikheid dat op elke leerling gedurende sy laerskool-loopbaan minstens tweekeer 'n intelligensietoets toegepas word, eis, bv., baie van die voorligter se tyd op. Dit bly nogtans 'n gewenste prosedure dat voorligting in die laerskool in sy meer omvattende sin deur die klasonderwyser waargeneem behoort te word. Die situasie is deur Ruth Strang soos volg opgesom: "In the elementary school most guidance is indirect; it is guidance in the children's ongoing activities. The children are hardly aware of it. The teacher guides as he teaches. He gains understanding of individual children while teaching them. It is his role to present to the child experiences that seem suitable, note the child's response, and infer what is going on in the child's mind. A big order! And only imperfectly carried out, of course." (110)

Gaandewyse het dit steeds duideliker geword dat die werk van die voorligters in die toekoms selfs meer op die laerskool as op die nprimêre inrigtings toegespits sal moet word omdat in die laerskool die

---

(108) Omsendbrief No 1061 van 30 Junie 1950

(109) Verslag S.G.O., 1954-55, p. 53

(110) Ruth Strang, Helping Your Gifted Child, p. 143

belangrike inligting verkry moet word wat as grondslag vir voorligting in die Junior Sekondêre Kursus moet dien. (111)

Die werk wat Kaapland se skoolvoorligters doen behels in 'n hoë mate dieselfde pligte as die wat deur soortgelyke amptenare in oorsese lande behartig word. So vind ons dat in Amerika, "His or her duties are

- (1) to help teachers understand their pupils and to guide them as they teach (m.a.w. voorligtingsdiens aan onderwysers);
- (2) to confer with the principal, or other administrators, and various committees about ways of making school conditions more conducive to child development;
- (3) to have interviews with pupils and parents; and
- (4) to meet with groups of parents, speak at community meetings, and make contact with guidance agencies outside the school. ---- the skilful guidance worker, by promoting mutual understanding between child and parents, may help them to reconcile any discrepancies between the parents' hopes and the pupil's own goals and potentialities." (112)

Die besondere afdelings van die skoolvoorligter se werk behels in Kaapland die volgende:

- (1) Hy moet by sy voorligtingsentrum 'n lêerstelsel met 'n literatuurgids instel vir die verskaffing van aanverwante inligting. Hiermee gepaard moet ook 'n bronnegids opgestel word van gidskaarte met die naam, adres, ens. van persone, firmas en ander instansies wat as hulpbronne kan dien. Hierdie name van persone en instansies behoort omvattend van die voorligter se hele bedieningsgebied te wees. (113) Vanuit hierdie voorlig-

(111) Verslag S.G.O., 1950, p. 30

(112) Ruth Strang, Op. Cit., pp. 144-45

(113) Omsendbrief No 1069 van 9 Aug., 1950

tingsentrum moet die skoolvoorligter dan die skole waaraan hy verbonde is, help om hulle eie naslaan-biblioteek as inligtingsbron oor loopbane en loopbaanbeplanning op te bou.

(2) Die werklike funksie van die skoolvoorligter is om leiding aan die leerlinge te gee in verband met hulle aanpassing in die skool, hulle studiekursusse en hulle beroepskeuse, en veral om hulp te verleen in gevalle van wanaanpassing. <sup>(114)</sup> Met hierdie diens moet daar hoofsaaklik in twee opsigte hulp verleen word: eerstens moet al die beskikbare inligting verskaf word aan die onderwysers, die ouers, en die individuele leerling oor laasgenoemde se potensiaal en sy aangeduide studierigting, en, tweedens, moet daar raadgewende diens gelewer word, en waar nodig, tot 'n mate oortuigingswerk gedoen word om die kind, en desnoods die ouer ook, te help om sy rigting verstandig te kies in ooreenstemming met sy vermoë of sy beperkinge en met sy belangstellings, en om, waar nodig, die nodige aanpassings te maak.

Daar is in verband hiermee reeds in die vroeë veertiger jare gewys op die tweeledige aard van hierdie voorligting en dat daar 'n duidelike skeidslyn bestaan tussen onderwysvoorligting wat tydens die leerling se skoolbywoning gerig is op sy aangewese studierigting en beroepsvoorligting wat gerig is op 'n moontlike loopbaan vir die leerling na hy die skool verlaat. <sup>(115)</sup> Vir die beroepsvoorligting moet die skoolvoorligter kennis dra van die begaafdheid van die leerling sowel as van daardie beroepe waarvoor daardie begaafdheid aangewys of vereis word.

---

(114) Verslag S.G.O., 1961, p. 35

(115) Verslag S.G.O., 1941-45, p. 48

(3) Dit is van die skoolvoorligters vereis dat hulle skole sal besoek om probleme te bespreek wat die skoolhoofde graag onder hulle aandag wil bring en dat hulle skoolhoofde en onderwysers binne hulle omgang moes bystaan in verband met enige aspek van skoolvoorligting.<sup>(116)</sup> Die opvatting van Kaapland se skoolvoorligtingsdiens is dat "beroepsvoorligting, as dit doeltreffend wil wees, onder normale omstandighede hand aan hand met psigo-terapeutiese of algemene aanpassingsvoorligting moet gaan."<sup>(117)</sup>

Dit is dus deel van die voorligters se taak om psigo-terapeutiese werk te doen wat onderhoude behels met individuele leerlinge (en soms ook hulle ouers) i.v.m. skoolaanpassing, studie- en loopbaanprobleme en gedragsprobleme. I.v.m. hierdie werk moes 'n jaarlikse opname gemaak word van leerlinge wat spesiale sorg nodig het, hetsy skolasties, hetsy sielkundig ten opsigte van skool- en algemene aanpassing. In gevalle van gedragsafwyking moes hulle self die minder ernstige gevalle behandel, en moeilike gevalle na die Departementele Psigoloog verwys.<sup>(118)</sup> Hierdie "gevalswerk" word soms binne die betrokke skool gedoen, maar dikwels na skoolure en daarvoor word daar 'n beroepsvoorligtingsentrum voorsien waar leerlinge in die betrokke skoolraadsgebied hulp kan ontvang en waar die skoolvoorligter met die ouers en kinders onderhoude kan voer. Normaalweg word verwag dat die skoolvoorligter wanneer hy by sy hoofkwartier tuis is, op sekere middag op vasgestelde tye by sy sentrum beskikbaar sal wees. Hierdie werksaamhede het die Departement as belangrik beskou en dit is verwag dat gevalle wat behandel is met die betrokke skoolhoofde en onderwysers bespreek sou word.<sup>(119)</sup> Met hierdie werk word daar dikwels

---

(116) Omsendbrief No 1061 van 30 Junie 1950

(117) De Villiers-verslag, p. 218, § 1606

(118) Omsendbrief No 1061

(119) Verslag S.G.O., 1950-51, p. 70

gevalle teengekom van leerlinge wat, in vergelyking met hulle intellektuele vermoë, swak presteer. So 'n verskynsel is gewoonlik 'n uitvloeisel van een of ander remmende invloed waarvan selfs die leerling soms nie bewus is nie. Dit is dan die taak van die Psigoloog of die skoolvoorligter om die oorsaak van so 'n inhibisie vas te stel en te probeer opruim. (120)

(4) Spesiale aandag moes aan die Kumulatiewe Verslagkaart gegee word veral oor die eerste paar jaar na die invoering daarvan. By persoonlike voorligting speel die Kaart 'n belangrike rol want dit behoort al die essensiële inligting wat die skoolvoorligter tot sy beskikking moet hê, te bevat. Waar die skoolvoorligter dan tydens persoonlike onderhoude belangrike inligting verkry, moet hy dit liefself op die Kaart indra om te verseker dat dit nie verlore sal raak deurdat die betrokke onderwyser daaraan nie sy onmiddellike aandag kan gee nie.

(5) Die resultate van enige individuele toetse wat toegepas is, moes d.m.v. 'n amptelike toetsverslagvorm vir die betrokke leerling aangeteken en in sy gevalle-lêer bewaar word. (121) Waar toetsresultate aan 'n skoolhoof verstrekkend word moes die skoolvoorligter toesien dat hulle op die betrokke leerlinge se Kumulatiewe Verslagkaarte aangeteken word. Verder moes hy op die Verslagkaart van elke leerling aan wie die skoolvoorligter raad gee i.v.m. die keuse van 'n beroep, besonderhede daaroor op die Kaart aanteken, of 'n verslag daaroor aan die Kaart vasheg.

(6) Een van die belangrikste aspekte van die skoolvoorligter se werk oor die afgelope paar jaar het te doen gehad met die toepassing van individuele en groepstoetse, die herstandaardisering van toetsreekse soos in die geval van die N.S.A.G. en ander psigometriese werk i.v.m. aanleg—,

---

(120) Kyk Vrystaatse Departement van Onderwys, Verslag oor die Begaafde Kind, p. 16, § 34

(121) Omsendbrief 1069 van 9 Aug. 1950



taal-, persoonlikheids-, differensiële vaardigheids-, en C.V.-belangstellingstoetse. (122) Hierdie soort werk het so baie van hierdie amptenare se tyd in beslag geneem dat die S.G.O. in 1961 daaroor sê, "So baie tyd word egter deur die afneem van toetse in beslag geneem dat daar dikwels nie aan die werklike funksie van skoolvoorligters, naamlik om leiding te gee aan leerlinge in verband met beroepskeuse en hul aanpassing in die hoërskool, veral in gevalle van wanaanpassing, voldoen word nie." (123) Deel van die skoolvoorligter se toetsprogram behels ook werk i.v.m. die uitsoek van afwykende kinders vir Buitegewone Onderwys.

(7) Skoolvoorligters met hoofkwartier op enige sentrum waar daar 'n departementele Opleidingskollege bestaan moes met die inrigtings saamwerk i.v.m. lesings aan student-onderwysers oor skoolvoorligting. (124)

(8) Dit het ook gebruik geword dat die skoolvoorligters binne bereik van Stellenbosch aan die Universiteit behulpsaam is met die opleiding van studente wat 'n kursus in skoolvoorligting volg, (125) en tweemaal per jaar word ongeveer vyftig van die studente van die Universiteit vir hulle praktiese werk in hierdie verband onder die leiding van skoolvoorligters geplaas. (126)

Die skoolvoorligters was reeds vanaf 1950 besig om, in skole met groot st Vl-klasse in hulle gebiede, intelligensie en skolastiese toetse toe te pas. (127) Hierdie werk word deesdae elke jaar gedoen en die strewe

(122) Omsendbrief No 1061 van 30 Junie 1950

(123) Verslag S.G.O., 1961, p. 35

Uit 'n nuusbrief van die Buro van Opvoedkundige en Maatskaplike Navorsing (Nuusbrief No 8 van Junie 1966) blyk dit dat die Sielkundige Diens van die Departemente baie tyd moes wy aan toetswerk i.v.m. die landswye "Projek Talentopname", toe daar in die skole van die Republiek op 70 285 standerd-ses leerlinge 'n omvattende reeks toetse toegepas is en meegaande vraelyste ingevul is.

(124) Omsendbrief No 1061

(125) Verslag S.G.O., 1962, p. 37; 1963, p. 27; e.s.m.

(126) Verslag S.G.O., 1961, p. 35

(127) Verslag S.G.O., 1950-51, p. 70

is om daardeur die intellektuele vermoë van elke leerling vas te stel, om sy besondere aanleg te ontdek en sy belangstellingsveld te bepaal, en hom dan aan die hand van al die beskikbare gegewens van daardie leiding te voorsien wat hy nodig het met sy toetrede tot die Junior Sekondêre Kursus. Hiervoor is daar by die ontwerp van die Kursus in 1951 'n skema vir voorligting vir die leerlinge opgestel <sup>(128)</sup> en in die program vir die Kursus is dit bepaal "dat tyd vir skoolvoorligting afgestaan sal word - maar daar kon in die eerste paar jaar van die kursus ongelukkig in sekere skole nie voorsiening voor gemaak word nie." <sup>(129)</sup> Die Departement het dan ook met die instelling van die Kursus pertinent gewys op die belangrikheid van skoolvoorligting; <sup>(130)</sup> trouens, dit word algemeen aanvaar dat die mate van sukses wat bereik kan word met die Junior Sekondêre Kursus, veral t.o.v. gedifferensieerde onderwys, in hoë mate afhang van gesonde skoolvoorligting.

Hierdie diens voorsien in so 'n groot mate in 'n wesentlike behoefte en het dermate erkenning verwerf dat onderwysers, Inspekteurs van Onderwys, welsynsorganisasies en sommige Staatsdepartemente in toenemende mate van die dienste van die skoolvoorligters gebruik maak. <sup>(131)</sup>

Met die stigting vanaf 1952 van die Spesiale Middelbare Skole en die toename van die werk verbonde aan die roetine pligte van die Departementele Psigoloog, en ook as gevolg van die oorpasing in 1955 van die afdeling vir maatskaplike gesondheidsleer, wat vroeër onder die Mediese Hoofinspekteur van Onderwys ressorteer het, na die afdeling Sielkundige Diens, omdat die aard van daardie werk meer sielkundig as medies was, <sup>(132)</sup> het dit in 1955

(128) Ibid., p. 69

(129) Verslag S.G.O., 1954-55, p. 53

(130) Kaaplandse Departement van Onderwys, Junior Sekondêre Kursus (1953), p. 4

(131) Verslag S.G.O., 1961, p. 35

(132) Verslag S.G.O., 1954-55, p. 49

noodsaaklik geword om 'n addisionele pos, die van Assistent-Psigoloog, te skep. Dr. N.J. Heyns is toe in die betrekking aangestel. (133)

Tot in 1952 het die Inspekteur van Spesiale Klasse se werk geheel onder die Departementele Psigoloog geressorteer en was dit hoofsaaklik tot die laerskool beperk, terwyl die skoolvoorligters ook dienste in die sekondêre afdeling moes behartig. In daardie jaar is besluit om by wyse van proefneming vir een jaar die werk so te reorganiseer dat die dienste van die Inspekteurs van Spesiale Klasse en die van die Skoolvoorligters beter gekoördineer kon word. Alle sielkundige dienste is toe in die verskeie gebiede onder die toesig van die Inspekteur van Spesiale Klasse vir daardie gebied geplaas. (134) Onder sy toesig moes toe alle toetsing, beroepsvoorligting, skoolvoorligting, inspeksie, aanpassing en die behandeling van die ligter vorms van gedragsafwyking plaasvind. Die skoolvoorligters se werk is met hierdie reëling onder die beheer van die Inspekteur van Spesiale Klasse geplaas. Hierdie reëling is teen die einde van 1955 op 'n vaste grondslag geplaas. (135) As gevolg hiervan moes die Inspekteur van Spesiale Klasse vanweë sy groter verantwoordelikheid en sy bykomende pligte optree as 'n streekvertegenwoordiger van die Departementele Psigoloog. Dit het meegebring dat met toekomstige benoemings van sodanige inspekteurs, die applikante se kennis van sielkundige en opvoedkundige beginsels en praktyk van groot belang geword het. In dieselfde sin het ook die werk van die skoolvoorligter breër en meer omvattend geword. (136)

---

(133) Ibid., p. 50

(134) Verslag S.G.O., 1952-53, p. 84

(135) Verslag S.G.O., 1954-55, p. 49

(136) Ibid. In 1963 is hierdie ontwikkeling verder gevoer toe die dienspligte van skoolsielkundiges wat vir voorligting verantwoordelik was, sodanig verander is dat oorvleueling met die werk van die personeel wat vir Buitegewone Onderwys verantwoordelik was, grootliks uitgeskakel is. In die volgende jaar is 'n nuwe soort pos geskep waarin die dienste van Inspekteur van Spesiale Klasse en die van die skoolvoorligter saamgestel is. Hierdie pos van Skoolsielkundige

HOOFSTUK XIIIGEDIFFERENSIEERDE ONDERWYS

Met gedifferensieerde onderwys word bedoel onderwys wat by die aanleg, behoeftes en bevatlikheid van die leerlinge aangepas is. Dit behels onderwys waardeur 'n leerling deur die regte vakkeuse 'n studierigting kan volg wat reg aangepas is by sy aanleg, vermoë en belangstellings en daarby onderrig wat rekening hou met die leerling se intellektuele potensiaal en sy bevatlikheid vir die leerstof.

Gedifferensieerde onderwys deur die regte vakkeuse word voorsien deur die aanpasbaarheid van die kurrikulum wat die skool in staat is om aan te bied; gedifferensieerde onderrig behels meer bepaald die metodologiese aanpassing deur die onderwyser by die bevatlikheid van sy leerlinge. Om die aspek van gedifferensieerde onderwys deur vakkeuse te onderskei van die van die metodologiese aanpassing, sal na laasgenoemde as gedifferensieerde onderrig verwys word.

Die opgang van die leer van individuele verskille, van die opvoedkundige sielkunde en die moderne pedagogiese denke, het gelei na die

---

vir Voorligting en Buitegewone Onderwys bring dan mee dat die amptenaar in sy omgang die werk van die Inspekteur van Spesiale Klasse en die van Skoolvoorligting moet behartig, en daardeur is die oorvleueling van dienste uitgeskakel. Die verwagting is dat die instelling van hierdie samegestelde pos groter voordele vir Buitegewone Onderwys en vir skoolvoorligting sal inhou en beter gekwalifiseerde amptenare bruikbaar sal stel. Teen 1966 is daar reeds 7 sulke amptenare benoem, en het die personeel van die Departement se Sielkundige Diens uit die volgende bestaan:

- Departementele Psigoloog,
- Assistent Departementele Psigoloog,
- 7 Skoolsielkundiges vir Voorligting en Buitegewone Onderwys,
- 3 Inspekteurs van Spesiale Klasse, en
- 16 Skoolvoorligters.

reorganisasie van die onderwys na die tweede wêreldoorlog. Dr. Malan het in 1939 daarop gewys dat in die sekondêre onderwys die swak leerling, die middelmatige en die talentvolle, "--- elkeen 'n spesiale soort geestesvoeding nodig het; dat mense met verskillende aanleg verskillende studiekursusse (moes) hê; en dat die onvermoë om die peil te bereik wat deur die universiteit in sekere vakke vasgestel word, nie noodwendig aandui dat 'n leerling verstandelik minderwaardig is nie. Derhalwe word 'n breë keuse van onderwerpe aangebied aan leerlinge wat verder as die primêre skool gaan ten einde hulle in staat te stel om daardie vakke te kies wat later van die grootste nut vir hulle sal wees." (1)

Hierdie denkrigting van die opvoedkundiges het daartoe gelei dat daar in 1944 in Engeland deur wetgewing bepaal is dat elke leerling vir 'n aantal jare verpligte sekondêre onderwys moes ontvang en dat sodanige sekondêre onderwys aangepas moes wees by sy ouderdom, sy bekwaamheid, sy aanleg en sy belangstellings. (2)

Die implikasies hiervan was natuurlik dat die leerstof en die onderrigmetodes vir die sekondêre leerlinge met uiteenlopende bekwaamhede, aanleg, en belangstellings, aangepas moes word. Hierdeur is omstandighede geskep wat gedifferensieerde onderwys noodsaaklik gemaak het - omstandighede geskep deur, o.a., die meer heterogene aard van die groep sekondêre leerlinge wat onder leerplig geplaas is; die vereiste dat meer aandag aan die in individuele leerling gegee moes word; die behoefte aan beter voorsiening van leerkursusse vir die leerlinge, veral vir die wat nie na tersiêre onderwys oorgaan nie; en die eise van die arbeidsmark vir die beter opleiding vir 'n groter verskeidenheid van betrekkings en beroepe waarvoor dikwels gespesialiseerde opleiding noodsaaklik geword het.

---

(1) Verslag S.G.O., 1939, pp. 35-36

(2) Education Act, 1944, Artikel 8

Toe verhoogde leerplig in Kaapland in 1952 ingestel is tot en met st Vlll (of 16 jaar), het daar in die sekondêre en hoër skole 'n situasie ontstaan, soos elders in die westerse wêreld, wat 'n geheel nuwe skoolstelsel vereis het. Die ou st Vl-eksamen, wat een van die afsluitings-eksamens van 'n selektiewe stelsel was, het as sodanig weggeval. Verhoogde leerplig het die wat onwillig was om verder te leer, saam met die armes van gees, in die sekondêre skool laat beland, sodat een van die onvermydelike konsekwensies van massa-onderwys in die sekondêre skool, altans tot by st Vlll, was dat ook vir hierdie groepe 'n groter verskeidenheid van nuwe kursusse voorsien moes word. (3)

Dr. Malan het in 1947 daarop gewys dat leerlinge op ongeveer 12-jarige ouderdom na die sekondêre onderwys oorgeplaas behoort te word. Met verhoogde leerplig soos destyds op aangedring is, was die vraag wat onmiddellik sou ontstaan: "Watter soort onderwys in hierdie leerlinge se behoeftes (sou) voorsien in die oorgangstadium—en daarin (het die) kernprobleem van die onderwysorganisasie (gelê)." (4) Hierdie kernprobleem is dan ook een waarvoor nie oornag 'n oplossing gevind kan word nie. Een Amerikaanse skrywer stel dit so: "The wider variance in needs, skills and abilities of a school population, which is tremendously larger and more heterogenous than in the past, and which is required by compulsory school laws to remain in school longer, will require gradual curricular changes for some time to come." (5) Hierdie probleem behels nie slegs die aanpassing van die onderwys by die leerling se bekwaamheid, aanleg en behoeftes nie, maar ook die aanpassing van sy besondere opvoeding met die oog op sy toekoms. Net soos daar by die oorweging van die opvoeding van die adollesent die nadruk gelê is op sy behoeftes en daardie behoeftes

---

(3) Verslag S.G.O., 1948-49, p. 8

(4) Verslag S.G.O., 1947, p. 13

(5) J:Ms]Gwynn, Curriculum Principles and Social Trends, p. 52

gesien moet word as enersyds sy onmiddellike behoeftes, en andersyds as behoeftes wat hy in sy volwasse lewe mee te doen sal hê, so ook moet, by die oorweging van gedifferensieerde onderwys, die kind gesien word, nie slegs met die oog op sy onmiddellike opvoeding nie, maar ook op sy voorbereiding vir die volwasse lewe. Daar sal rekening gehou moet word met die moontlikheid dat die land se mannekrag-behoeftes dit noodsaaklik mag maak dat sy aanleg en belangstellings gekanaliseer moet word, dat selfs nuwe belangstellings gewek moet word.

#### Basiese Vereistes vir Gedifferensieerde Onderwys.

Vir gesonde gedifferensieerde onderwys is daar sekere basiese vereistes wat nagekom moet word, en daarvan is die volgende 'n paar van die belangrikste: Die onderwys moet kennis neem van en voorsiening maak vir individuele verskille sodat daar gesorg word vir al die vorms van afwykendheid in die heterogene groep, sy dit t.o.v. ouderdom, intellektuele begaafdheid, talent, belangstelling of dergelike meer. Voorsiening moet gemaak word o.a. deur middel van verkenning, die Kumulatiewe Verslagkaart en die Sielkundige Diens, om elke leerling se potensiaal, aanleg en belangstellings vas te stel. Geskikte sillabusse en 'n toereikende reeks van keusevakke moet beskikbaar wees om vir daardie potensiaal, aanleg en belangstellings die maksimum geleentheid vir volle ontwikkeling te verskaf. Hierdie sillabusse behoort so opgestel te word dat hulle die aanpassing van die leerstof by die verskillende bekwaamheidsgroepe vergemaklik. Die onderwys moet rekening hou met 'n maksimum standaard van werk vir elke bekwaamheidsgroep. Die regte versorging van die swak, die normale en die begaafde leerlinge moet sodanig wees dat daar geen nivelleringsproses op 'n laer peil sal intree nie. Die klasgroepe moet van optimum grootte wees sodat die leerkrag sy aandag aan die individuele verskille binne die klasgroep kan wy. Die grootte van die skool behoort

sodanig te wees dat enersyds die personeel, die reeks keusevakke, die akkommodasie en die bykomende fasiliteite toereikend sal wees, en andersyds die belemmerende faktore van 'n skool wat te groot is beheer kan word. (6)

die onderwyser moet behoorlik opgelei wees vir die hantering van bekwaamheidsgroepe en vir die uitkenning van sodanige individuele verskille wat vir sy gedifferensieerde onderrig ter sak sal wees.

#### Die Probleem van Gedifferensieerde Onderwys.

Die probleem van gedifferensieerde onderwys is, streng gesproke, nie deur die instelling van die Junior Sekondêre Kursus geskep nie, dis 'n ou probleem en dit het homself dringend laat geld deur die vordering op die gebied van die opvoedkundige sielkunde, waardeur die aksent verskuif het vanaf die leerstof na die leerling. Individuele verskille het belangrik geword en aandag aan die kind as individu het 'n vereiste in die onderwys geword. By sy toelating tot die sekondêre onderwys sal die werk wat hy moet doen, "gebaseer moet word op 'n noukeurige diagnose van die leerling se prestasies en behoeftes"; (7) die heterogeniteit van die leerlingegroep wat wyer verspreid geword het as gevolg van verhoogde leerplig met gratis onderwys; die opname van leerlinge met uiteenlopende ouderdom in die sekondêre onderwys; die verhoogde tempo in die ontwikkeling van die mens se kennis; die skepping in Kaapland van 'n groot aantal klein hoër skole tydens die desentralisasie van sekondêre onderwys in die twintiger jare.

Die De Villiers-kommissie wys dan ook daarop dat "---toereikende differensiasie nog altyd die onopgeloste probleem van die middelbare onderwys was en dit vandag nog steeds is, en dat die saamgooi van leerlinge

---

(6) Kyk p. 516 et seq.

(7) De Villiers-verslag, p. 40, s 271



met verskillende bekwaamheidspeile en skolastiese prestasies in ons skoolstelsel nie onbekend is nie." (8)

Die totaal onbereikbare ideaal is natuurlik dat elke leerling se opvoeding, soos die van Rousseau se Emile, by hom as 'n individu en 'n unieke persoonlikheid aangepas behoort te word—en die blote gedagte hieraan moet ons maar as wensdenkery afskryf. Maar daarmee is die probleem nie afgeskryf nie. Die noodsaaklikheid van gedifferensieerde onderwys bly nog bestaan en dit moet vir al die uiteenlopendheid by die leerlinge op een of ander manier voorsiening probeer maak.

Die De Villiers-kommissie het dit ingesien dat, "Die nuwe juniorskool se grootste vraagstuk sal derhalwe weens die voorsiening vir individuele verskille, 'n vraagstuk wat met die eerste oogopslag skynbaar onoplosbaar is." (9)

#### Tweërlei Aard van Gedifferensieerde Onderwys

Daar is twee aspekte van gedifferensieerde onderwys wat die aandag vereis—

- A. Kurrikulum voorsiening vir verskil in aanleg, talent en belangstelling sodat daar vir die leerlinge se behoeftes en belangstellings voorsiening gemaak kan word met gedifferensieerde kursusse;
- B. metodologiese aanpassing van die onderrig sodat daar binne elke vak rekening gehou kan word met die verskil in skolastiese begaafdheid en die begripsvermoë van die leerlinge binne elke klasgroep.

Die een aspek het meer bepaald te doen met die aanleg en die belangstellings van die leerlinge en waarvoor verskillende studiemoontlikhede geskep moet word; die ander het meer betrekking op die begripsvermoë van die leerlinge en waarvoor van verskillende benaderings by die onderrig en

---

(8) Ibid., p. 49, § 346

(9) Ibid.

klaskamerprosedure gebruik gemaak moet word.

#### A. Vak-differensiasie

Die daarstelling van gedifferensieerde kursusse was aanvanklik 'n radikale nuwe wending in die sekondêre onderwys, want na-primêre onderwys is, volgens die Engelse tradisie, in sy wese beskou as voorbereidend vir tersiêre onderwys. <sup>(10)</sup> In Kaapland was dit reeds voor die tagtiger jare van die vorige eeu ingerig op voorbereiding vir die verdere universiteitsopleiding van die enkelinge wat sodanige tersiêre onderwys wou onderneem. Hierdie voorsiening in die behoeftes van die enkeling het plaasgevind ten koste van die belange van die oorgroot meerderheid van die leerlinge wat sekondêre onderwys ontvang het. Dr. Langham Dale het dit reeds in 1880 betreur dat, as gevolg van die heersende stelsel "the essentials of a good modern education are likely to be disregarded." <sup>(11)</sup>

Meer as 'n kwart-eeu na dr. Dale het dr. Muir 'n ander kursus in Kaapland bepleit wat by die behoeftes van daardie kinders wat na st X die skool verlaat, aangepas sou wees. <sup>(12)</sup> Na die aannamé van die Education Act van 1918 het die Engelse Board of Education regulasies neergelê wat daarvoor voorsiening gemaak het dat leerlinge wat daarvoor die begaafdheid besit 'n kursus aangebied moes word wat redelik gevorderd was en wat vir twee jaar, tot 'n mate, van gespesialiseerde aard moes wees, "on a group of co-ordinated subjects along those lines in which a pupil has already shown ability." <sup>(13)</sup>

Ook weer later het hierdie denkrigting tot uiting gekom toe dr. Viljoen in 1918 sy mening uitspreek dat, "It is felt that secondary education in the past has been far too hide bound. It should be more flexible in character so as to meet the needs of the larger percentage of

---

(10) Spens-verslag, p. 143

(11) Verslag S.G.O., 1880, p. 30

(12) Verslag S.G.O., 1907, p. 15

(13) Verslag, S.G.O., 1918, p. 19

pupils (wat hy destyds op 90% geskat het) and not merely those preparing for matriculation as an entrance examination to the university." (14)

Só het met die verloop van die jare verskeie instansies op die noodsaaklikheid van gedifferensieerde kursusse gewys. Die Nuwe Onderwysbond het die noodsaaklikheid van die aanpassing van die studiekursus by die aanleg van die kind na Wêreldoorlog I benadruk toe hulle dit as een van hulle hoofdoelstellings verklaar het dat die onderwys toereikende voorsiening moes maak "for meeting diverse intellectual and emotional needs of different individuals, and should afford constant opportunity for active self-expression". (15) In die vroeë dertiger jare stel dr. E.G. Malherbe dit dat verhoogde leerplig 'n groter verskeidenheid van vakke in die skool se sekondêre kursus noodsaaklik sou maak. (16)

Die noodsaaklikheid is dus reeds vanaf 1880 beklemtoon dat daar in die onderwys rekening gehou moes word met die verskille in bekwaamheid, vermoë en belangstellings van die leerlinge deur aan hulle in 'n mindere of meerdere mate doeltreffend aangepaste onderwys te verskaf. Hierdie noodsaaklikheid is verder beklemtoon, na die verhoging van leerplig in 1951-52, deur die heterogeniteit van die sekondêre leerlinge, en hierdie differensiasie het in die Junior Sekondêre Kursus 'n akute probleem geword.

Dr. Viljoen het in sy eerste jaarverslag daarop gewys dat, "On general grounds, and to meet the requirements of the énvirnement, it is desirable, therefore, that there should be varied types of secondary schools, and that large scope should be given for individuality in their organisation." (17) Hy het daarop 'n poging aangewend om gedifferensieerde kursusse vir Kaapland se skole daar te stel. (18)

(14) Verslag, S.G.O., 1918, p.19

(15) E.G. Malherbe, Educational Adaptations in a Changing Society, p(ii) No2

(16) E.G. Malherbe, Onderwys en die Armblanke, p. xxvi s 94

(17) Verslag S.G.O., 1918, p. 19

(18) Kyk Verslae S.G.O., 1918, pp. 9, 10, 13; 1919, pp.10, 11; 1921, pp 19-22 en ook Onderwysgaset, 18 Maart 1920, pp. 831-33; 10 Feb. 1921, p. 796

Met die ontwikkeling van Kaapland se onderwysstelsel sedert 1920 en met die ontstaan van groter skole het gedifferensieerde onderwys deur middel van uitgebreider vakkeuses meer omvattend geraak. Die verskeidenheid van kursusse wat aangebied kon word was nogtans aan bande gelê deur die verdeelde beheer oor die onderwys, veral na die aanname van die Wet op Beroepsonderwys van 1955 toe daar op statutêre wyse bepaal is dat die provinsiale skole nie meer as die ekwivalent van twee volle vakke van 'n suiwer handels- of tegniese aard mag aanbied nie.

In 1939 was daar vir die Junior Sertifikaat-kursus, afgesien van die verpligte twee amptelike tale en die twee wetenskappe, vir die orige drie volle vakke 'n keuse uit 21 volle en 17 byvakke. Daar was derhalwe destyds reeds ruim voorsiening gemaak vir die leerlinge, "--- om hulle natuurlike aanleg en spesiale neigings te bevredig, terwyl die skole die kans (gehad) het om hulle kursusse volgens hulle omgewing en behoeftes in te rig." (19)

As ons let op die getalle kandidate wat in daardie jaar vir die Senior Sertifikaat-eksamen sulke vakke soos Landbou, Boekhou met Handelsrekene, Huishoudkunde, Snelskrif, Tikskrif en nog ander aangebied het, dan blyk dit baie duidelik dat daar ruim gebruik gemaak is van keuse-vakke waarvan baie nie vir matrikulasie-vrystelling gegeld het nie. (20)

Die onderstaande tabel gee die getal skole aan met die getal vakke (21) wat hulle aangebied het in 1946 en 1963 onderskeidelik:

Senior Sertifikaat-eksamen

getal vakke:		6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23
Getal	1946	7	11	31	26	27	20	13	14	14	4	4	2	1	-	2			
Skole	1963	-	3	6	16	22	28	27	24	18	16	16	7	6	7	6	1	-	3

(19) Verslag S.G.O., 1939, p. 39

(20) Eksamenstatistiek, Verslag S.G.O., 1939, p. 69

(21) 1946 se gegewens geneem uit P.G. le Clus, Kaaplandse Sekondêre Onderwys in die Twintigste Eeu, (1946), p. 112

Uit die tabel kan die volgende afgelei word: -

- (i) waar daar in 1946 sewe skole was wat die minimum van ses vakke aangebied het, d.w.s. 'n sogenoemde "straight course", is daar in 1963 geen enkele sodanige geval nie; (22)
- (ii) die grootste groep skole in 1946 was die wat 8 vakke aangebied het. Daarna is daar 'n geleidelike daling van die getal skole, met later slegs 1 skool met 18 en 2 met 20 vakke. Daarteenoor toon die getal skole wat in 1963, sewe vakke en meer aanbied 'n styging met die toename van die getal skole tot by 11 vakke, en daarna neem die getal af na mate die keuse groter word:
- (iii) waar in 1946 slegs 13 van ons groter skole 15 of meer vakke aangebied het, is daar in 1963 soveel as 62 sodanige skole.

Hieruit blyk dus dat, selfs binne die beperkinge wat die Provinsie met die verdeelde beheer oor die onderwys opgelê is, daar ruim voorsiening gemaak is vir gedifferensieerde vakkeuse en dat die skole besig is om in toenemende getalle 'n poging aan te wend om te voorsien in die behoeftes van die leerlinge na gelang van hulle bekwaamheid, aanleg en belangstelling. Maar, die eis dat die skole vandag meer doelgerig die leerlinge vir hulle toekomstige werkkring moet voorberei word gaandeweg sterker en daardeur skep die beperkende wetgewing wat daarteen militêre groter probleme vir die skole van die Provinsie. In toenemende mate word dit steeds noodsaaklik dat 'n leerling wat st X slaag en die skool as werksoeker verlaat, 'n beroepsgerigte kursus moes afgelê het, sodat hy met die aanvaarding van sy betrekking ietwat van daardie vaardigheid kan beheers waarvoor die meer gespesialiseerde betrekking hul eise stel. Die aansprake van die pragmatisme en van die utilitaristiese eise in die onderwys word steeds sterker.

---

(22) Die jaar 1963 is hier geneem bloot om 'n tendens aan te dui

Om gedifferensieerde onderwys te verskaf het die Transvaal reeds in 1938 'n Junior Hoërskool ingestel; (23) owerigens was gedifferensieerde onderwys tot na Wêreldoorlog II beperk tot die voorsiening van 'n verskeidenheid van kursusse met keuse-vakke, of van verskillende soorte skole. 'n Radikale wending het in Engeland en in die lande met verwante skoolstelsels, ingetree na die aanname van die Education Act van 1944.

Hierdie wetgewing het ook in ons land weerklank gevind. Drie jaar later wys dr. Malan daarop dat, "Vermoëns verskil en om hierdie rede moet daar voorsiening vir verskeidenheid in ons onderwysstelsel gemaak word. Hoe meer kinders na-primêre onderwys ontvang, hoe noodsaakliker is dit dat die onderwys nie moet poog om verskillende tipes van karakter en intelligensie in dieselfde vorm te giet nie, hoe voortreflik dit op sigself ook al mag wees." (24) In 1949 stel hy dit dat die Departement, en die skole, verplig is om met die uitbreiding van sekondêre onderwys, "--- 'n steeds groter verskeidenheid van nuwe kursusse te beraam in 'n poging om in die behoeftes van die minder leergieriges te voorsien." (25)

#### Gedifferensieerde Onderwys en die Grootte van die Skool

Dr Malan het in 1939 daarop gewys dat, "Die mate waarin 'n skool in staat is om gebruik te maak van --- gedifferensieerde kursusse --- natuurlik bepaal (word) deur die grootte van die skool en die getal sekondêre onderwysers by die personeel daarvan" (26) Sy voorganger, Prof M.C. Botha het reeds in 1930 die mening uitgespreek dat vir groter differensiëring in die sekondêre onderwys, "--- die vraagstuk van die sentralisasie van sekondêre en hoër skole hom onweerstaanbaar aan ons opdring". (27)

- 
- (23) De Villiers-verslag, p. 11, § 85  
 (24) Verslag S.G.O., 1947, p. 13  
 (25) Verslag S.G.O., 1948-49, p. 8  
 (26) Verslag S.G.O., 1939, p. 68  
 (27) Verslag S.G.O., 1930, p. 17

Met die invoer van massa-onderwys in die sekondêre afdeling op 'n grootliks distributiewe grondslag en waar daar nadruk op gelê word dat meer aandag aan die behoeftes van die individuele leerling gegee moet word, het die grootte van die skool 'n baie belangrike oorweging geword. Die skool se grootte moet, op bloot praktiese oorweging, aan twee vereistes voldoen: dit moet in sy bestuur goed hanteerbaar wees; en dit moet groot genoeg wees om toereikende gedifferensieerde leerkursusse aan te bied.

Die grootte van die skool het in Kaapland met die reorganisasie van die onderwys, van aktuele belang geword as gevolg van die verhoging van leerplig tot st VIII (of 16 jaar). Hierdeur het die effektiewe toepassing van gedifferensieerde kurrikula noodsaaklik geword en daardeur is die doeltreffende funksionering van die skool 'n belangrike oorweging geword. Die grootte van die skole word grootliks geaffekteer deur die verskuiwing van bevolkingsgroepe vanweë industriële ontwikkeling in sekere gebiede. Met 'n skielike toename van die bevolking van 'n bepaalde gebied het dit 'n vraag geword of die skole vergroot of die aantal skole vermeerder moes word. Sulke verskuiwings van bevolkingsgroepe gaan onvermydelik gepaard met die ontvolking van ander gebiede. Die opheffing van die verdeelde beheer oor die onderwys kan uitloop op die daarstelling van groter skole met beter differensiasie deur meer uitgebreide vak-keuse met die toevoeging van vakke met 'n meer tegniese en handelsinslag. Dit kan moontlik uitloop op die oorweging van 'n campus-stelsel van skooluitbreiding waarby veelsoortige skole, elk tot 'n mindere of meerdere mate onder gedelegeerde gesag, op dieselfde terrein saamgebring word, maar wat hoofsaaklik as 'n eenheid funksioneer. In so 'n soort skool sal onderwysers oor-en-weer beskikbaar wees en/of die leerlinge sal vir sekere vakke van gebou verwissel. Hierdeur sal die voordele van 'n groot skool en die van 'n klein skool tot 'n mate tesame gevoeg word. So 'n stelsel sal homself opdring in gevalle

waar die provinsies nabyliggende skole van die Sentrale regering oorneem.

Met 'n groot skool word bedoel een waarvan die inskrywing 1000 en meer leerlinge tel. Sulke skole kom vry algemeen voor in die republieke van Soviet Rusland - daar het sedert 1946 sowat 800 sodanige skole in Moskou alleen ontstaan; <sup>(28)</sup> in Amerika is groot skole 'n algemene verskynsel en in Engeland het baie ontstaan met die stigting van Comprehensive Schools.

In Kaapland is die maksimum grootte vir 'n hoër skool 850 leerlinge, 'n getal wat soms as gevolg van onvermydelike omstandighede oorskry word. <sup>(29)</sup> Die Skotse Advisory Council meen dat 'n hoër skool nie meer as 600 leerlinge behoort te hê nie, maar dat 800 leerlinge desnoods nog doeltreffend gehanteer kan word. <sup>(30)</sup> Ook die Wyndham-kommissie het bevind dat die onderwys-professie in Nieu Suid-Wallis oor die algemeen ten gunste was van 'n maksimum grootte van tussen 500 en 700 leerlinge. <sup>(31)</sup>

Daar is twee belangrike aspekte van die grootte van 'n skool wat ooreweging vereis. In die eerste plek is daar die uitwerking wat die grootte van die skool het op die aard van die ekologiese omgewing waarin die kind hom bevind en die invloed wat dit op hom uitoefen. Die ekologiese invloed van die skool bepaal grootliks die gedrag van sy leerlinge en hulle subjektiewe ervaring van die inrigtingsmilieu en atmosfeer, albei waarvan sterk deur die grootte van die skool beïnvloed word. Die tweede aspek is die van die skool as 'n funksionele inrigting en die noodsaaklikheid dat deur sy kurrikulum vir gedifferensieerde onderwys bevredigende voorsiening vir sy heterogene groep leerlinge gemaak sal word.

Vir hulle sosiale opvoeding is dit noodsaaklik dat die leerlinge deelneem in die verskillende aktiviteite van 'n skool. Gump en Friessen het

(28) John Gunther, Inside Russia To-day, pp. 282-83

(29) Die J.G. Meiring Hoër Skool het in 1962 sowat 1040 leerlinge gehad

(30) Fyfe-verslag, p. 31; § 139

(31) Wyndham-verslag, p. 79



bevind dat terwyl daar in groot skole 'n wyer reeks van ekstra-kurrikulêre aktiviteite as in die kleiner skole aangetref word, leerlinge in kleiner skole meer geleenthede per leerling vind om aktief in die skool se doen en late deel te neem. Die situasie som hulle soos volg op:

- "(a) Small school students participate in the same number of settings commonly regarded as extra-curricular, as do large school students.
- (b) Small school students participate in a wider variety of extra-curricular activities than do the students in a large school.
- (c) A much larger portion of small school students hold positions of importance and responsibility.
- (d) Finally, small school students hold responsible and central positions in a wider variety of activities than do students in a large school." (32)

Hulle het verder bevind dat die leerlinge in die kleiner skole, met hulle deelname in die skool se buitemuurse aangeleenthede meer geleenthede kry om in belangrike en soms moeilike situasies op te tree; hulle groter aktiviteitsbelangrikheid geniet; hulle meer geleenthede kry om leierskap te ontwikkel; hulle meer ervarings van suksesvolle en van mislukte ondernemings opdoen. (33)

Daarteenoor het leerlinge van die groter skole tot 'n hoër mate as toeskouers aan die skool se aktiviteite deelgeneem.

Die kleiner skool kan dus beskou word as 'n inrigting waar die leerlinge meer vreugde en bevrediging verkry uit die dinge hierbo aangedui as aanvaar word dat sulke aktiviteite van groter waarde is as die bevrediging en

---

(32) Barker and Gump, Big School, Small School, pp. 92-93

(33) Ibid., pp. 104-105

die plesier wat hulle ontstaan het in toeskouer-vermaak en die lidmaatskap van 'n groot inrigting. Die skrywers spreek die mening uit dat, "To the extent that one believes that the satisfactions related to competence, challenge, activity, and group affiliation are better than those related to vicarious enjoyment and to large entity affiliation - to this extent, small school juniors reported better experiences than large school juniors."<sup>(34)</sup> Hulle kom tot die gevolgtrekking dat, "--- this research and our own educational values tell us that a school should be sufficiently small that all of its students are needed for its enterprises. A school should be small enough that students are not redundant."<sup>(35)</sup> In hierdie verband meen Henderson van Nieu Seeland dat, "--- a school should be a unit of society in which each member can be known to all the others."<sup>(36)</sup>

Ondanks hierdie klaarblyklike voordele van 'n skool van middelmatige grootte, sal groter skole, terwille van behoorlik gedifferensieerde onderwys, wel oorweeg moet word. In sodanige skole sal die hoof die algemene beleid bepaal en in hoë mate 'n administratiewe opvoedkundige wees; die onderhoofde vir die intieme en persoonlike kennis van groepe van leerlinge, verantwoordelik wees vir roetine organisasiepligte soos die i.v.m. die skoolrooster, die periodieke eksamens, die skoolrekords, die handhawing van ordelikheid en dissipline en van alles wat die welvaart van die leerlinge behels. Daarby behoort die onderhoofde ook die volle verantwoordelikheid te dra vir die doelgerigte versorging van die skool se begaafde leerlinge sodat hulle die regte studierigtings kies en tot die maksimum van hul potensiaal aan die werk gehou word; die vroulike onderhoof, of andersins die senior graad assistente, sorg dra vir die belange van die dogters en veral van nuwe aankomelinge gedurende die eerste twee jaar; en

---

(34) Ibid., p. 114

(35) Ibid., p. 202

(36) G.W. Parkin et Al., The Administration of Education in New Zealand, p. 59

die skool in "fakulteite" ingedeel word met 'n senior onderwyser verantwoordelik vir elk. Hierdie fakulteite moet gereeld en op vasgestelde geleenthede konsultasie-vergaderings hou om die werk te ko-ordineer en te sorg vir die handhawing van 'n bevredigende standaard.

Die mate van differensiasie van die onderwys sal afhang van die aantal personeellede wat die onderrig moet behartig, en hierdie personeelvoorsiening sal afhang van die grootte van die skool; <sup>(37)</sup> die kwalifikasies van die personeel, want vir elke vak of stel vakke wat aangebied word, behoort daar 'n gekwalifiseerde leerkrag te wees; die mees ekonomiese gebruik van die personeel; en die beskikbare akkommodasie en ander fasiliteite.

Dr. Viljoen het twee verskillende soorte van gedifferensieerde onderwys in gedagte gehad: deur die verskaffing van 'n wye reeks keuse-vakke en deur die organisasie van verskillende soorte hoër skole om by verskillende soorte omgewings aan te pas. <sup>(38)</sup> Om skole vir laasgenoemde vorm van differensiasie aan te pas, was nie so 'n eenvoudige saak nie. Die Departement se gedifferensieerde kursusse het wel op 'n breër vlak as vroeër, en tot 'n mate, vir individuele verskille en behoeftes voorsiening gemaak, maar vir 'n suiwer akademiese kursus kon daar nie maklik by die vereistes van die Matrikulasieraad verbygekom word nie. Leerlinge moes nog steeds of (a) drie tale, Wiskunde en 'n Wetenskap, of (b) twee tale, Wiskunde en twee wetenskappe as verpligte vakke tesame met 'n sesde vak vir die Matrikulatie-eksamen aanbied. Daar het dus, behalwe vir die keuse tussen (a) en (b) slegs by hierdie sesde vak 'n mate van vrye keuse bestaan. <sup>(39)</sup>

Dr. Malan se beskouing hiervan was dat, "--- preparation for college,

---

(37) Verlag S.G.O., 1939, p. 39

(38) Verlag S.G.O., 1923-24, pp. 34-35

(39) Onderwysgaset, 16 Junie 1921, p. 313

(40)

which of course has to receive attention, exercises an undue influence." Hierdie oormatige invloed het hom juis in die kleiner hoër skole sterk laat geld. Die meeste van hulle kon nie 'n wye keuse van vakke aanbied nie en gewoonlik was hulle kurrikulum so opgestel dat daar vir die skrande leerlinge wat verder sou gaan studeer, 'n akademiese kursus moontlik sou wees. Hierdie probleem was van die begin af duidelik. Dr. Viljoen het ingesien dat "In the small secondary schools where the numbers do not justify the sub-division of classes, this pressure may lead to a stereotyping of the instruction of all pupils to meet the case of the few who wish to satisfy the Matriculation Board's requirement on the academic side."<sup>(41)</sup> Die toestand het dus bly voortbestaan dat, "Byna elke sekondêre skool, hoe klein die sekondêre getalle ook al mag wees, --- bykans verplig (is) om voorsiening te maak vir die enkelinge wat voornemens is om hulle studies aan die universiteit voort te sit. Hierdie omstandighede werk nadeling in op die vrye keuse van vakke wat wel deur die leerkursusse toegelaat word."<sup>(43)</sup>

Hierdie is 'n probleem wat nie uniek aan Kaapland se kleiner hoër skole is nie, en die verskynsel, dat hierdie skole hulle grootliks by die akademiese kursus vir universiteitstoelating bepaal, is nie uitsonderlik vir Kaapland nie. Dit is 'n vry algemene verskynsel ook in ander lande dat, "If a high school can offer only a small number of subjects, the demands of the colleges are met first, even though only a small percentage of students may attend college."<sup>(44)</sup> Dit is 'n verskynsel wat ons in feitlik al die lande van die westerse wêreld aantref.<sup>(45)</sup>

(40) W. de Vos Malan, Op. Cit., p. 167

(41) Verslag S.G.O., 1939, pp. 68-69

(42) Verslag S.G.O., 1920, p. 19

(43) Verslag S.G.O., 1939, p. 69

(44) H. Alberty, Reorganizing the High School Curriculum, p. 103

(45) J.M. Gwynn, Op. Cit., p. 365

Die probleem van die kurrikulum van die klein hoër skole is in Kaapland bemoeilik deur twee bykomende faktore: die desentralisasie van na-primêre onderwys wat in die vroeë twintiger jare vryelik toegelaat is, (46) en waardeur daar sekondêre en hoër skole gestig is in omgewings wat normaalweg nie daarop geregtig moes gewees het nie; en die stigting deur die Departement van die Sentrale Regering van tegniese en handelskole op dorpe waar hulle die inskrywing van Kaapland se skole nadelig getref het.

Die stigting van 'n klein hoër skool in 'n omgewing waar dit 'n stryd bestaan voer, is en bly 'n netelige saak. (47) Die S.A.O.U. se komitee (1927-1929) oor die reorganisasie van die onderwys het aanbeveel dat 'n mate van sentralisasie namate die omstandighede van die skool se omgewing dit prakties uitvoerbaar sou maak, moes plaasvind. (48) Hierdie komitee het dus groter skole in gedagte gehad, met die sluiting of die statusverlaging van die kleiner hoër skole.

Die moderne beroepslewe maak 'n steeds sterker aanspraak op groter differensiasie in die onderwys in die senior hoër skool en die mening van die De Villiers-kommissie was dat dit, "--- noodwendig groot gesentraliseerde inrigtings" noodsaaklik sal maak. (49) Dit sou die sentralisasie van die kleiner hoër skole onvermydelik maak en die Kommissie het dit voorsien dat, "Die klein plattelandse hoërskool van die toekoms --- derhalwe in elk geval (sal) vind dat sy aantal leerlinge in standerds IX en X hoe langer hoe kleiner word." (50)

Die S.A.O.U. se komitee het die kern van die probleem raakgesien met hulle kwalifikasie: "--- met inagneming van plaaslike omstandighede" (51)

(46) Kyk Verslae S.G.O., 1922, p. 5; 1923-24, p. 8 en p. 9

(47) Kyk Verslag S.G.O., 1930, p. 17

(48) Die Unie, Nov. 1929, p. 123 No 7

(49) De Villiers-verslag, p. 47, § 338

(50) Ibid., p. 48

(51) Kyk Die Unie, Nov. 1929, p. 123

Elke gemeenskap sal heftig aanvoer dat dit prakties onuitvoerbaar beskou moet word dat hy sy fasiliteite vir na-primêre onderwys sal verloor en dit sal 'n dapper Administrasie vereis wat dit sal uitvoer. En tog, die verdwyning van die kleiner hoër skole is en bly 'n bykans onverbiddelike vereiste as die noodsaaklike omstandighede vir beter gedifferensieerde onderwys geskep moet word - tensy die opkoms en die ontwikkeling van moderne hulpmiddels en van geprogrammeerde onderwys 'n ander moontlikheid gaan skep. (52)

Die tweede komplikasie, die stigting van mededingende handels- en tegniese hoër skole, het die kleiner hoër skole, veral in die jongste verlede gedwing om hulle kurrikulum te verbreed met die toevoeging van die ekwivalent van die twee volle handelsvakke wat die Wet op Beroepskole van 1955 hulle toegelaat het. Om hulle inskrywing te handhaaf het daar by baie van hierdie klein hoër skole die drang ontstaan om meer vakke aan te bied vir groter differensiasie. Die invoering van hierdie addisionele vakke het 'n probleem geskep ten opsigte van beskikbare gekwalifiseerde onderwysers en beskikbare akkommodasie. Met die bestaande tekort aan onderwysers het daar by hierdie skole dikwels toestande ontstaan wat op die verlagings van doeltreffendheid uitgeloop het. Die probleem sal vroeër of later 'n oplossing vereis en die voor-die-hand-liggende oplossing sal nie goedsmoeds aanvaarbaar wees nie. (53)

Soos reeds hierbo gestel, moet die skool by die oorweging van enige uitbreiding van sy reeks keusevakke rekening hou met die toereikendheid van sy personeel, met die kwalifikasies van sy leerkrigte, en met die beskikbare akkommodasie. Word te veel vakke ingevoer sonder om bostaande behoorlik in ag te neem dan is die gevolg daarvan gewoonlik dat die personeel ooreis word; die leervakke nie tot hulle reg kom nie -ntoestand wat

---

(52) Kyk Barker en Gump, Op. Cit. p. 201

(53) Die stryd om die behoud van hulle status en om 'n mate van gedifferensieerde onderwys te voorsien, het vir die meeste van die klein hoër skole so ernstig geword dat die Departement in 1965, op versoek van die Administrateur, 'n addisionele leerkrig toegestaan het om die toestand minder kritiek te maak.

die gevaar inhou dat die onderrig ontaard in drilwerk, aangevul met voorbereide notas, en die hele leerproses toegespits word op eksamenvereistes; die onderrig van vakke deur leerkrigte wat nie daarvoor die nodige opleiding hetnie; en die gebruik van laerskool leerkrigte in die sekondêre afdeling.

Omdat individuele skole nie altyd die nadele van die onoordeelkundige toevoeging van keusevakke besef nie, en die Departement bewus is van die gevaar wat oormatige uitbreiding van die vakkeuse vir die leerlinge sowel as vir die skool se personeel inhou, word daar vandag 'n baie strenge beheer oor die invoer van addisionele keusevakke uitgeoefen,<sup>(54)</sup> nie slegs terwille van die leerlinge en die skool nie, maar ook as gevolg van die omstandighede wat ontstaan het vanweë die ernstige tekort aan sekondêre onderwysers vir sekere vakke.

As 'n skool vandag 'n addisionele vak tot sy kurrikulum wil toevoeg dan moet die Departement eers op 'n reeks punte tevrede gestel word, o.a. of daar vir die aangevraagde vak 'n gekwalifiseerde leerkrig op die personeel beskikbaar is, of verkrygbaar sal wees; of die toevoeging van nog 'n vak nie op die onekonomiese gebruik van die skool se leerkrig sal uitloop nie, vir die betrokke vak self, of vir sodanige vakke waarteenoor dit as keusevak sal dien; of die nodige akkommodasie en fasiliteite beskikbaar is— vir Tikskrif, byvoorbeeld, moet daar 'n kamer wees wat uitsluitlik vir daardie vak afgesonder kan word; of die personeel, waar daar 'n primêre afdeling aan die skool verbonde is, op 'n quid pro quo grondslag gebruik sal word waar primêre en sekondêre leerkrigte oor en weer hulp verleen.

Met die inagneming van die voordele en die nadele en die voordele verbonde aan die klein en die groot hoër skool soos hierbo uiteengesit is daar een van twee moontlike benaderings—

---

(54) Onderwysgaset, 2 Mei 1957, p. 807

(a) dat die Departement sy volle verantwoordelikheid vir die verskaffing van alle fasiliteite vir volwaardige gedifferensieerde onderwys aanvaar afgesien van die koste daarvan, en sodoende al die voordele van die groot skool aan die klein hoër skool laat toekom. Dit sal behels ruimhartige voorsiening van benodigde akkommodasie, skoolsale, sportgeriewe en 'n personeel wat al die vakke wat die aanleg, behoeftes en belange van die leerlinge vereis sal kan behartig. Gesonde verstand bepaal dat sodanige voorsiening nie onderneem kan word vir klein hoër skole waar daar slegs sowat 60 of minder sekondêre leerlinge is nie. Die noodsaaklikheid van die sentralisasie van nabyliggende klein hoër skole met die voorsiening van toereikende vervoer- en losiesgeriewe sal politieke en klein-gemeenskapsbelange moet oorheers.

(b) Die ander moontlikheid sal wees om die voordele verbonde aan die kleiner skool te probeer oordra na die groot skool. Dit sal vereis dat die gemeenskap doelbewuste pogings sal moet aanwend om deur die skoolorganisasie die gewenste ekologiese omgewing te skep; dat die onderrigmetodes met groter inslag by die leerlinge se individuele verskille aangepas sal moet word, m.a.w. dat minder leerlinge per leerkrag die kwota sal wees; dat by die buitemuurse aktiviteite spesiale pogings aangewend sal word om al die leerlinge te betrek, nie slegs met hulle aktiewe deelname nie, maar ook in hulle aanvaarding van verantwoordelikhede sodat daardeur die besef van hulle verbintenis aan die skool en hulle verpligtinge om die belange van die skool te handhaaf en te bevorder ingeskerp sal word. Daar is sterk aanduidings dat die kanse op sukses in hierdie rigting maar skraal is. (55)

Watter grootte van skool ons voorkeur aan sal gee sal daarvan afhang

---

(55) Kyk Barker en Gump, Op. Cit., p. 201



of ons meer waarde heg aan die ekologiese omgewing waarin die kind opgevoed moet word en aan die deelname van die meeste van die leerlinge in die meeste van die skool se aktiviteite, en aan alles wat daarmee gepaard gaan, of aan die verskaffing van al die fasiliteite vir toereikende gedifferensieerde onderwys met die oog op 'n verskeidenheid van gespesialiseerde studierigtings. (56) Laasgenoemde is die praktiese benadering en die antwoord op die eise van die moderne opvoedkunde dat aan elke leerling onderwys verskaf sal word wat aanpas by sy bekwaamheid, aanleg en belangstellings. Op grond van hierdie oorweging het die Transvaalse Onderwysdepartement die groot hoër skool as praktiese beleid aanvaar. Daardie Departement stel dit dan ook dat, "wat die middelbare onderwys betref, het die gedagte van gedifferensieerde onderwys die groot skool nou aanvaar as 'n sine qua non vir die uitvoering van hierdie beleid." (57)

Die opheffing van die verdeelde beheer oor die onderwys sal Kaapland waarskynlik dwing om in sekere streke van die Provinsie groot skole tot stand te bring. Stappe in hierdie verband sal, hoofsaaklik in die stedelike gebiede, deur twee faktore sterk heïnvloed word: die bevolkingstoename sal in die digbeboude gebiede waar geen addisionele persele vir nuwe skole beskikbaar is nie, en die verhoogde inskrywing wat wyer differensiasie sal meebring, sal die vergroting van bestaande skole noodsaak; en die wyer differensiasie en die addisionele vakke sal addisionele geboue vereis. Hierdeur sal moontlik 'n soort van "Campus"-patroon ontwikkel waar toevoegings van nuwe afdelings, vanweë die werksaamhede wat daarin gehuisves moet word, aparte geboue op die perseel meebring. In sekere gevalle sal die sãmekoppeling van twee nabygeleë inrigtings soos bv. 'n bestaande departementele hoër skool met 'n handels- of tegniese

---

(56) Ibid., p. 201

(57) Transvaalse Onderwysdepartement, Handleiding vir Hoofde van Groot Skole (1958) p. 1

hoër skool, in 'n stelsel waar onderwyserverwisseling met doeltreffende vervoergeriewe tussen die geboue plaasvind, die praktiese oplossing moet wees.

Die grootte van hierdie inrigtings sal bepaal moet word volgens die ontwikkelingspatroon. Die Wyndham-komitee van Nieu Suid-Wallis meen dat 300 leerlinge die optimum inskrywing is vir 'n skoolhoof om met gemak te hanteer en waarmee hy al sy verpligtinge kan nakom. Met groter getalle word dit 'n saak van "so goed as kan". Hulle stel dit dat, "Once the number that is within the compass of one person's pastoral care is exceeded, explicit provision should be made in the organization of the school for sub-groups of reasonable size." (58) In hierdie verband verwys hulle na die verdeling van die leerlinge in die sogenoemde "huis-groepe" as een moontlikheid - 'n stelsel wat, soos ons reeds gesien het, met sukses toegepas word in verskeie van die Comprehensive Schools in Engeland.

In die Transvaal is die stelsel aangepas deur voorsiening te maak vir 'n "standerd-onderwyser". So 'n standerd-onderwyser word dan die voog van die betrokke standerd. Hy is gewoonlik 'n onderwyser wat al die klasseksies van die hele standerd-groep hanteer, en hy het dus die meeste geleentheid om almal te leer ken. (59)

Dusver was een van die pligte wat in die wese van die skoolhoof se pos begrepe was, sy persoonlike kennis van elke leerling, van sy vordering, sy besondere talente en begaafdhede en, les bes, van sy karakterontwikkeling. Die klasonderwyser se noue verbintenis met die leerlinge strek gewoonlik oor een jaar; die skoolhoof moet die leerling en sy ontwikkeling sien oor die verloop van sy hele sekondêre kursus. In die "huis-stelsel" behou die "huisvader-onderwyser" sy toesig, soos die skoolhoof andersins in 'n klein skool sou doen, oor sy groep leerlinge vir die volle duur van hulle skool-

---

(58) Wyndham-verslag, p. 79

(59) Transvaalse Onderwysdepartement, Op. Cit., p. 9

bywoning, en hy kan op grond daarvan baie van die aanverwante pligte van die skoolhoof behartig.

#### B. Metodologiese Differensiasie

Vir gedifferensieerde onderrig <sup>(60)</sup> is die vereiste dat daar op 'n praktiese manier kennis geneem sal word van die bevatlikheid van die leerlinge deur die onderwysmetodiek by die verskillende bekwaamheidsgroepe aan te pas. Dit word vandag, breed gestel, op drie verskillende maniere gedoen: deur aparte skole vir die verskillende groepe in te rig; deur in dieselfde skool die verskillende groepe in aparte klasse te organiseer; en deur sonder verdeling aan die bekwaamheidsgroepe in dieselfde klas onderrig te gee.

Aparte skole, behalwe in die geval van Buitegewone Onderwys vir verstandelik afwykende kinders, is in Kaapland nie praktiese beleid nie. In die buiteland is aparte skole egter feitlik tradisionele beleid. In Engeland is die bestaan van die Grammar Schools gegrond op intellektuele vermoë, en die ontwikkeling van die "Tripartite" stelsel het ontstaan uit die behoefte om vir die verskillende bekwaamheidsgroepe voorsiening te maak. Dr. Gunter rapporteer oor die toestand op die Vasteland dat,

"Differensiasie in die sekondêre onderwys word bewerkstellig deur aparte en andersoortige skole vir die verskillende leerlinggroepe na gelang van hul intellektuele vermoëns, aanleg en belangstelling in te rig.

"Die intellektuele begaafdes gaan na die voltooiing van hul primêre skoolkursus --- na 'n akademiese hoër skool wat die skool is vir die intellektuele room van die volk, 'n lang sekondêre kursus bied (dit wissel van 6 tot 9 jaar in lande wat ek besoek het), 'n besondere hoë standaard handhaaf en toegang tot die universiteit of ander hoër onderwysinrigtings verleen" <sup>(61)</sup>

---

(60) Kyk woordbepaling aan begin van die hoofstuk

(61) C.F. Gunter, "Navorsing en Hervorming - Dit Gis op Onderwysgebied", Die Burger, 21-22 Sept. 1964.

Na verwant aan die idee van aparte skole is die Transvaalse baanstelsel waar daar in 1958 verskillende sillabusse vir die bekwaamheidsgroepe ingerig is. Die sillabusse vir die A-Baan is vir leerlinge wat met Matrikulasie-vrystelling na die Universiteit wil gaan, die van die B-Baan vir leerlinge wat met 'n Senior Sertifikaat die skool wil verlaat en die vir die C-Baan vir leerlinge wat met 'n Junior Sertifikaat die skool wil verlaat. Dr. Gunter het gevind dat, "Die ouers besluit in oorleg met die skoolhoofde watter van die drie leerplanne van die departement hul kinders volg wanneer hulle st. 6 (vorm I) bereik. Leerlinge word dan in die sekondêre standerds volgens bekwaamheid in die klasse opgedeel, sodat hulle 'n kursus tot st. 10 of 'n kursus tot st. 8 kan volg. Dit beteken dat die leerlinge in elke standerd in drie klasse gegroepeer word ---. Leerlinge van die een groep sal na een van die ander twee groepe oorgeplaas word wanneer hulle bekwaam genoeg is of wanneer hulle toon dat hulle nie vorder nie." (62)

Vanweë die bestaan van so baie klein hoër skole in Kaapland en waarin die verskillende standerds te klein is om op grond van skolastiese bekwaamheid in homogene klasgroepe verdeel te word, moet hierdie skole hulle heil soek in metodologiese differensiasie. Sodanige differensiasie word 'n vereiste waar die onderwyser 'n heterogene klasgroep moet hanteer waarin al die verskillende bekwaamheidsgroepe saam is, of waar klasgroepe volgens hulle potensiaal ingedeel is. Hierdie soort gedifferensieerde onderrig is vandag een van die grootste probleme in die organisasie van die moderne sekondêre onderwys. Dit word van die onderwyser verwag om in die metodiek van sy onderrig op 'n effektiewe wyse kennis te neem van die swak begripsvermoë van die minder begaafde en terselfdertyd van die noodsaaklikheid van uitdagende taakstelling aan die begaafdes, terwyl hy die normale leerstof-inhoud behandel. Vroeër het die skole probeer om 'n enkele standaard te handhaaf en daardie standaard was gewoonlik daar gemik waar slegs die

knapstes sukses kon behaal en die sukkelaar het hom gewoonlik in 'n onmoontlike en selfs demoraliserende posisie bevind. Vir hom kon natuurlik die standaard van die klasgroep nie genivelleer word nie, want dit sou die begaafdes sonder uitdaging laat. In die moderne opvoedkundige denke moet die oplossing van die probleem in gedifferensieerde onderrig gevind word. In Campbell se woorde: "The answer to the problem has now been found by making provision for individual differences, concerning which there has been much talk but little action. This is done by the homogeneous grouping of students, by provision of elective and alternative courses suited to the need and capacity of the groups; by the enrichment of courses for bright students, and by a narrowing of courses for the slow learners." (63)

Die hantering van bekwaamheidsgroepe is nie iets nuuts nie - dis 'n ou en algemene gebruik in die groter skole waar 'n standerd se leerlinge op grond van hul skolastiese potensiaal in meer as een klasgroep verdeel is. In ons sekondêre en kleiner hoër skole kan so 'n indeling natuurlik nie gemaak word nie. Nogtans het baie leerkrigte in die verlede daar 'n gebruik van gemaak om gedurende die lesperiode 'n bietjie tyd af te sonder om die sukkelaars te help, en baie onderwysers was kunstenaars op hierdie gebied. Met massa-onderwys in die sekondêre standerds het die toestand heelwat meer gekompliseerd geraak vanweë die meer heterogene samestelling van die klasse, en die taak om onder sulke omstandighede 'n bevredigende peil en die gewenste vorderingstempo vir die werk te handhaaf met moeiliker geword.

Om onderrig aan bekwaamheidsgroepe te gee, al sou dit met redelike sukses gepaard gaan, is nog nie toereikend genoeg om aan die volle vereistes van gedifferensieerde onderrig te voldoen nie.

---

(63) H.L. Campbell, Curriculum Trends in Canadian Education, p. 72

In 'n verslag, "The American High School Today", het dr. J.B. Connant die oplossing vir leemtes in daardie land se sekondêre onderwys gesien in differensiasie, en hy het aanbeveel dat leerlinge in drie groepe ingedeel behoort te word: die skranderes, die gemiddeldes en die stadiges of minder begaafdes. (64) Dr. Malan het in 1939 daarop gewys dat, "In die sekondêre onderwys --- vandag besef (word) dat die swak leerling, die middelmatige leerling en die talentvolle leerling elkeen 'n spesiale soort geestesvoeding nodig het." (65) Om hierdie spesiale geestesvoeding te verskaf is dit noodsaaklik dat die onderwyser by die aanbieding van die leerstof doeltreffend met hierdie drie groepe sal rekening hou. Sukses wat hy daarmee behaal sal verseker dat hy die verskillende bekwaamheidsgroepe reg sal hanteer en dat die begaafde leerlinge ook die vereiste aandag ontvang, want die versorging van die begaafde leerling is en bly een van die belangrikste oorwegings, trouens, die grootste probleem. Voor die reorganisasie van 1953 en die uitskakeling van die selektiewe stelsel van bevordering, was dit anders-om. Dr. Gunter wys daarop dat, "Vroeër die onderwys hoofsaaklik toegespits (was) op die klein begaafde minderheid; vandag is daar 'n wesenlike gevaar dat die belange van die minderheid enigermate aan dié van die meerderheid opgeoffer kan word.

"Die vermoëns en onderwysbehoefte en - belange van die twee groepe is so verskillend. Hoe kan in die praktyk goed vir die behoeftes van albei gesorg word en skolastiese standaarde in ooreenstemming met elke groep se vermoëns gehandhaaf word? Dit is die probleem van hoe om in die sekondêre onderwys te differensieer." (66)

Hoofinspekteur Griffith het dit gestel dat, "In my opinion, the

---

(64) Aangehaal deur mnr. I.R. Griffith, Transvaalse Hoofinspekteur, in Tydskrif vir Middelbare Onderwys, Des. 1959, p. 37

(65) Verslag S.G.O., 1939, p. 35

(66) C.F. Gunter "Navorsing en Hervorming - Dit Gis op Onderwysgebied", Die Burger, 23 Sept. 1964

greatest challenge in differentiation is the gifted child. The task is, naturally, to provide a school programme and to devise the correct treatment which will result in the intellectually gifted pupil achieving the maximum of which he is capable." (67)

Bekwaamheidsgroepe impliseer nog steeds groepe van leerlinge en elke groep word in die praktyk maar oor dieselfde kam geskeer, terwyl die individuele verskille maar tot slegs 'n geringe mate in ag geneem word. Dit is hierdie aspek van gedifferensieerde onderrig wat nog steeds die onopgeloste probleem bly, en die omvang van hierdie probleem het groter geword, en die probleem self meer uitdagend toe massa-onderwys op sekondêre vlak ingevoer is. Vir die onderwyser om op die beste manier rekening te hou met individuele verskille is nie 'n maklike taak nie—Anderson het dit so gestel: "The problem of allowing for individual differences in the curriculum has long bedevilled teachers." (68)

Sukses met hierdie soort van gedifferensieerde onderrig hang nou saam met die volgende: die doeltreffende organisasie van bekwaamheids-groepe, die bevoegdheid van die onderwyser, die veroorloofde aanpasbaarheid van die sillabus-inhoud, die grootte van die klas, taak oplegging en die selfwerkzaamheid van die klas en die moontlike afskaffing van die stelsel van skoolstanderds.

#### Die Organisasie van Bekwaamheidsgroepe

Hier is twee moontlikhede - (a) die verdeling van 'n groep leerlinge van dieselfde standerd in verskillende klasseksies volgens hulle intellektuele vermoë, of (b) die behoud van die leerlinge in een (of meer) heterogene klasgroep(e). Watter metode van indeling toegepas word sal afhang van die grootte van die hele groep, die skool se beskouing van betrokke

---

(67) Tydskrif vir Middelbare Onderwys, Des. 1959, p. 39

(68) V.E. Anderson, Principles and Procedures of Curriculum Improvement, p. 90

opvoedkundige beginsels en die gesindheid en die benadering van die persoon tot hulle dagtaak. In 'n verslag oor die onderwys van die begaafde kind het 'n departementele komitee van die Oranje Vrystaat in 1959 daarop gewys dat ook die sosiale struktuur van die skool deur die indeling van sy leerlinge geraak word. Hulle beskouing was dat, "Die fundamentele grondslag van enige indeling in klasse moet wees om 'n stelsel te vind waarin die belange van alle leerlinge die beste gedien en in hul opvoedkundige behoeftes die beste voorsien word." (69) Die Komitee was van mening dat by die indeling, "Die kerngedagte moet --- wees, watter stelsel --- hom die beste daartoe leen om:

- (i) die beste geleentheid tot volle ontplooiing aan alle leerlinge te bied;
- (ii) alle leerlinge tot maksimale inspanning en werksaamheid te stimuleer;
- (iii) die aspirasiepeil vir verskillende bekwaamheidsgroepe so hoog as moontlik te stel;
- (iv) 'n gesonde emosionele en sosiale ontwikkeling van alle leerlinge te waarborg; en
- (v) die skool as opvoedkundige instelling getrou te hou aan die demokratiese karakter en leefwyse van die volk." (70)

(a) Indeling in klasseksies volgens potensiaal

Waar leerlinge volgens hulle skolastiese vermoë in klasseksies verdeel word is die implikasies dat dit die skoolorganisasie vergemaklik; dat dit die oerplasing van die een seksie of baan na 'n ander bemoeilik, veral wanneer die vak-keuse in die gedrang kom, maar ook waar die vorderings-tempo van die twee seksies nie dieselfde is nie; en dat daar instansies is wat opvoedkundige en sosiale bedenkinge daarteen het.

(69) O.V.S. Departement van Onderwys: Verslag van Komitee van Onderzoek na die Onderwys van die Begaafde Kind, p. 28, § 63

(70) Ibid., p. 30, § 65



Dat indeling in aparte klasseksies op grond van die leerlinge se bekwaamheid, organisatoriese voordele inhou kan nie betwis word nie. Hierdie praktyk spruit uit tradisionele gebruik van die Engelse "tripartite" skoolstelsel. Hierdie stelsel kan nie beskou word as doelbewus met die oog op gedifferensieerde onderwys daartoe ingerig nie — dis in sy wese 'n voortvloeiende van die tradisionele patroon van klasseverskille en die latere aanpassing daarvan wat moes volg op die verpligte sekondêre onderwys vir alle leerlinge. Die hele "tripartite"-stelsel kon met die Education Act van 1944 omgeskep gewees het, want dit hou op opvoedkundige en sielkundige sowel as sosiale oorwegings niks in om hulle verdere bestaan te regverdig nie. Die stelsel is egter behoue gebly hoofsaaklik op grond van administratiewe oorwegings. (71)

Hierdie indeling van leerlinge op 'n vroeë ouderdom skep die probleem dat op daardie ouderdom die meeste van die leerlinge nog nie oor 'n bepaalde studierigting besluit het nie en dit tref veral daardie leerlinge wat laat ontwikkel, of op meer gevorderde ouderdom eers koers vind met hulle toekomsplanne. Dit is juis as gevolg van hierdie probleem dat daar vandag in Engeland 'n merkbare neiging bestaan om van die stelsel van aparte skole weg te breek en voorkeur te gee aan die Multilateral of Comprehensive skole.

Die een ontwyfelbare voordeel van die stelsel van aparte skole lê daarin dat die belange van die begaafde kind baie beter behartig word as wat dit in 'n skool sonder hierdie sogenoemde "streaming" sou wees. Daarteenoor kan ons nie ons oë sluit vir die ontmoediging en die dikwelse terloopse behandeling van hulle wat in die swakste baan beland nie. Uit 'n Suid-Afrikaanse oogpunt beskou, sal nogtans erken moet word dat ons begaafde leerlinge baie meer aandag behoort te kry as wat tans die geval is.

---

(71) M.L. Jacks, Total Education, p. 64

Dis 'n ander vraag of ons met die sterk demokratiese gevoel, veral onder die Afrikaanssprekendes, ooit sodanige selektiewe skole vir begaafde leerlinge sal aanvaar.

Uit die selektiewe stelsel het die praktyk van "streaming" ontwikkel wat vandag in die skole in Engeland onder die sterkste verdenking staan en dikwels kras veroordeel word. Aangesien reeds twee van die provinsies van die Republiek hulle onderwys op 'n baanstelsel ingerig het, word die volgende ietwat breedvoerige aanhalings verstrekkend van die jongste denkrigting oor "streaming" in die skoolstelsel in Engeland:

"Never has there been so much cramming, coaching and pressing of children in the effort to obtain a grammar school place as in the past ten years; for many parents, quite naturally, consider that only the grammar school offers a real secondary education. One of the results has been that the junior and even infant schools have been more and more streamlined: at the age of six, or at the most seven, children are divided into different streams, and the top stream is pressed forward with the examination (11+) in view." (72) Uit 'n ander skool waar "streaming" binne die skool plaasvind, kom die beskouing dat,

"The staff thinks that the difficulties of the third stream, which is depressed by its failure, can be matched by the conceit of the first stream, which sometimes has the feeling that it can rest on its laurels; therefore streaming is equally bad for all pupils." (73)

Vir hierdie soort van baanstelsel-onderrig word die aanduiding van die toekomstige loopbaan van die leerling 'n baie ernstige oorweging, en omdat dit, by die meerderheid van die leerlinge, in die reël selfs by die toetrede tot die sekondêre skool, nie duidelik blyk nie, spruit hier-

---

(72) Brian Simon et. Al., Modern Trends in English Education, p. 12

(73) Ibid., pp. 105-106, Kyk ook p. 108

uit 'n beswaar teen 'n baanstelsel wat baie ernstiger kan wees as selfs die sielkundige en sosiale nadele van 'n baanstelsel en waarteen so dikwels bedenkinge geopper word.

In Engeland is dit bevind dat in 'n baanstelsel-organisasie, die oorplasing van 'n leerling van een baan na 'n ander, wat in die praktyk aldaar neerkom op oorplasing na 'n ander soort skool, heelwat probleme oplewer. Dit is grootliks as 'n gevolg hiervan dat voorkeur vir die Comprehensive School vandag baie veld wen.

In 'n Vrystaatse verslag oor die onderwys van die begaafde kind word dit gestel dat in die Transvaalse baanstelsel die toewysing van 'n leerling na die een of ander baan geskied op grond van,

- "(1) sy intelligensievlak,
- (2) sy skolastiese prestasie, en
- (3) sy beroepspotensialiteit

"Daar vind gereeld oorplasing van een groep na die ander plaas, hoofsaaklik gedurende die eerste jaar van die Junior Sekondêre Skool. Daar word in hierdie verband heelwat gebruik gemaak van gestandaardiseerde skolastiese en diagnostiese toetse en van remediërende onderwys." (74)  
Die leerlinge word in die reël in vier groepe ingedeel: Groep A met I.K. hoër as 110, Groep B met I.K. tussen 110 en 100, Groep C met I.K. tussen 100 en 80. Die D-groep bestaan uit leerlinge wat tot die sekondêre onderwys toegelaat is op grond van hulle ouderdom. Vir hulle word in aanpassingsklasse voorsiening gemaak.

Die baanstelsel het een besliste voordeel, nl. dat 'n hoër standaard vir die bo-gemiddelde leerling gehandhaaf kan word, sodat hulle vir enige vorm van verdere studie beter toegerus behoort te wees.

---

(74) O.V.S. Dept. v. Onderwys, Verslag oor Onderwys van die Begaafde Kind, (1959) p. 12, § § 22-26

Daar is rede om te aanvaar dat vir sekere leerlinge die baan vir be-  
gaafde leerlinge geleentheid kan skep vir verwaandheid en asosiale gedrag;  
vir die swakste groep kan hulle skoollewe teleurstelling en mismoedigheid  
aanbring; en oor die algemeen stryk die stelsel nie met die demokratiese  
begrip van die onderwys nie. Of sodanige besware genoeg gewig sal of mag  
dra in ons land waar die behoud van die blanke beskawing die beste opleiding  
vir die beste leerlinge vereis, is 'n ander saak.

'n Moontlike alternatief vir 'n baanstelsel, veral in die kleiner skole,  
sou wees om langs die basiese sillabusse ook nog deur projekte en ander  
vorms van taakoplegging voorsiening te maak vir vakbestudering op 'n hoër  
graad, soos jare reeds gedoen word met die twee amptelike tale. Vir  
sekere vakke sal so 'n stelsel nie toevoegings tot die normale leerplan  
vereis nie. Die eksamenstelsel kan daarvoor aangepas word deur bv. in  
Wiskunde en in die Wetenskappe 'n addisionele vraestel te verskaf. waarin  
dieper insig vereis en moeiliker vrae op die basiese sillabus gestel kan  
word. Die moontlikheid om vir drie sulke vakke, elk met 'n addisionele  
vraestel, vrystelling van een volle vak te verleen om sodoende 'n vyf-vak  
eksamen vir alle doeleindes van die Matrikulasieraad te aanvaar, afgesien  
van die een taal wat reeds op hoër graad geneem word, kan dan ernstig  
oorweeg word.

(b) Differensiasie sonder baanverdeling

Waar leerlinge nie in bekwaamheidsgroepe verdeel word nie maar as  
'n enkele heterogene groep onderrig word, is daar die volgende implikasies:  
die klashantering en die behandeling van die leerstof word bemoeilik;  
daar gaan tyd verlore deurdat die verskillende bekwaamheidsgroepe in die-  
selfde klas aandag vereis; in die reël word daar nie genoeg aandag aan  
die begaafde leerling gegee nie; en daar is ook, na die mening van sekere  
instansies, opvoedkundige en sosiale voordele aan verbonde.

Hierdie soort van organisasie is die moeilikste om met sukses te hanteer, want terwyl die onderwyser die leerstof wat vir die gemiddelde groep bedoel is, as sy onderrigsveld neem, moet hy sorg vir die verdunning daarvan vir die swakker groep, en die verryking van die inhoud vir die begaafdes in die klas. Dit is in 1927 deur die Adviserende Komitee insake Onderwys bestempel as 'n metode wat hom nie leen tot individuele aandag aan sekere begaafdheid nie. <sup>(75)</sup> Verryking van die leerstof vereis 'n hoë mate van individualisasie by die onderrig—'n uitdagende vereiste veral in 'n klas waar 'n hoë mate van heterogeniteit voorkom. Die stremmende faktore hier is in die reël die groot klasse en die onvermoë van die meeste onderwysers om so 'n situasie te hanteer. Ons vind dan gewoonlik dat daar met so 'n groep deur die onderwyser omstandighede aangetref word wat belaaie is met probleme, en dis 'n toestand wat gladnie uniek aan Kaapland se skole is nie. Uit die buiteland klink dit dat, "Every teacher has experienced the problem of having different levels of attainment within his class and has had to cope with it by an adaptation of his teaching methods—by individual help, by group work, or by letting the slower pupils work <sup>(76)</sup> alongside and benefit from the example and direct help of the more advanced!"

Bekwaamheidsgroepe is vir al ons sekondêre en kleiner hoër skole die eenigste moontlike organisasie want differensiasie deur middel van 'n indeling op grond van keusevakke is noodwendig beperk, die klasse te klein vir baan-indeling en die personeelvoorsiening daarvoor nie toereikend nie; die twee amptelike tale en sulke vakke waarvoor geen keuse aangebied kan word nie, sal in onverdeelde groepe op 'n bekwaamheidsgroep-grondslag behandel moet word. Om hierdie toestand met sukses te hanteer is vandag een van ons grootste probleme. In hierdie skole vind ons dat "klas=

---

(75) Verslag Adviserende Komitee insake Onderwys, p. 45

(76) Brain Simon et Al., Op. Cit., p. 153

onderrig nog die botoon (voer) en gevolglik geskied daar nog nie die volle reg aan die aantal minder begaafde of aan die groepie besonder begaafde leerlinge in elke ouderdomsgroep nie. (77)

Uit die ervaring in ander lande het vir hierdie soort gedifferensieerde onderrig sekere voorvereistes gekristalliseer waarvan die volgende die vernaamste is: gedifferensieerde onderrig aan 'n klas wat verskillende bekwaamheidsgroepe bevat, vereis 'n spesifieke metodologiese tegniek; om van sodanige onderrig 'n sukses te maak moet die onderwyser spesiale opleiding hê; die mate van sukses wat behaal kan word sal afhang van die grootte van die klas.

Aan hierdie drie vereistes gemeet moet ons tot die gevolgtrekking kom dat die omstandighede en die geriewe in baie van ons kleiner skole nie besonder belowend voorkom vir gedifferensieerde klasonderrig nie.

Ten spyte van al die moeilikhede verbonde aan die onderrig van 'n heterogene klasgroep, is daar nogtans baie opvoedkundiges wat so 'n klasorganisasie verkies omdat dit stryk met die demokratiese aard van die onderwys en omdat dit sosiaal opbouend vir die hele klasgroep is. Die voorbeeld van die begaafde leerlinge en hulle eie hulpverlening aan die swakkeres, hulle samewerking in groep-projekte strek alles tot die voordeel van die minder begaafdes terwyl die begaafde leerlinge die geleentheid kry om hulpvaardig te wees, en om die bestaan van die sogenoemde "sukkelaars" te aanvaar as 'n gewone element in die samestelling van 'n sosiale groep. Campbell sien dit as 'n stelsel waarin "All of the children in the class live together, work together, and share experiences as a social group ----." (78)

#### Die Bevoegdheid van die Onderwyser

Soos hierbo reeds aangedui, vereis gedifferensieerde onderrig 'n spesi-

---

(77) Verslag S.G.O., 1952-53, p. 42

(78) H.L. Campbell, Op. Cit., p. 83

ale benadering van die onderwyser. Net soos die Departement in die twintiger jare spesiale aandag gegee het aan die opleiding van onderwysers vir een- en tweemanskole, (79) so ook bestaan vandag die noodsaaklikheid vir spesiale opleiding van onderwysers vir gedifferensieerde onderrig, veral vir die junior sekondêre klasse.

Dr. Viljoen het aan gedifferensieerde onderwys gedink to hy in 1926 die Adviserende Komitee insake Onderwys gevra het of die onderwysers "voldoende opgelei (word) om te (kan) bepaal welke spesiale onderwerpe (vakke) vir elke leerling noodsaaklik is en (of) besondere aandag gegee word aan die aanleg van leerlinge vir verskillende onderwerpe van die verskeie stadia". Die Komitee het in hulle verslag daarop gewys dat daar twee moontlike vertolkings van die vraag was: word die onderwysers so opgelei dat hulle begaafdheid kan ontdek? en word die onderwyser so opgelei dat hy aanleg vir sekere beroepe by die leerlinge kan onderskei?

Hulle bevinding was dat die onderwysers destyds nie hiervoor opgelei was nie en dat hulle deur hulle ervaring as onderwysers ook nie die vermoë kan opdoen om te kan bepaal vir watter beroepe hul leerlinge aanleg, lus en belangstelling het nie. Die Komitee het daarop gewys dat, "Die toekomstige onderwyser --- gedurende sy opleiding (moet leer) dat sy vernaamste werk as opvoeder is om die kind waar te neem, sy aanleg te bestudeer en op te merk hoe groot die individuele verskille by die kinders is. Ook by die onderwys van die verskillende leervakke moet die onderwyser uitvind wie vir die een en wie vir die ander leervak aanleg het." (80)

Die noodsaaklikheid om hierdie soort diagnose te kan doen behoort vandag, meer as ooit in die verlede, 'n belangrike deel van die onderwyser se opleiding te wees. In die onverdeelde klas word die uitkenning van

---

(79) Verslag S.G.O., 1925, p. 45

(80) Verslag Adviserende Komitee insake Onderwys, p. 45

leerlinge vir die bekwaamheidsgroepe en van gevalle wat remedierende onder-  
rig vereis, sy besondere taak. Die enigste leiding wat hy tot sy beskik-  
king het is die deurlopende verslagkaarte van die laerskool en die daarop-  
volgende kumulatiewe verslagkaarte en, slegs tot 'n beperkte mate, maar  
nogtans baie waardevol, die hulp van die Departement se Sielkundige  
Diens. In Nieu Seeland word die leerlinge by hulle toelating tot die  
intermediêre skool—ongeveer dieselfde as ons junior hoër skool—aan  
sielkundige toetsing onderwerp met die doel om hulle daardeur in homogene  
klasseksies in te deel.<sup>(81)</sup> In Kaapland se skole vind daar ook dergelike  
toetsing plaas, hoofsaaklik om die I.K. van die leerlinge aan die skool  
te verstrek en om sekere individuele swakhede aan te wys. Die omvang  
van hierdie werk brei egter vinnig uit sodat gaandewyse meer informasie  
aan die onderwyser gegee word oor individuele verskille en oor die leer-  
linge se aanleg en belangstellings.

Die onderrig van drie bekwaamheidsgroepe in dieselfde klas tot die  
maksimum voordeel van elke groep vereis 'n spesiale metodologiese tegniek.  
Dis nie heeltemal 'n nuwigheid om te verwag dat 'n onderwyser sy metodiek  
moet aanpas vir die onderrig van drie verskillende bekwaamheidsgroepe in  
dieselfde klas nie. Trouens, die onderwysers in sekere laerskole, en  
veral in die een- en tweeman-skole doen dit reeds van oudsher af. Die  
situasie in die sekondêre klasse is egter net baie meer gekompliseerd<sup>(82)</sup>  
en dit word bemoeilik, eerstens, deurdat die sekondêre onderwyser, anders  
as in die geval van sy laerskool kollega, nie daardie soort opleiding ge-  
had het nie waardeur hy sy metodiek na die vereistes van die omstandighede  
moet aanpas nie; en, tweedens, deurdat sy vakopleiding van baie meer ge-  
gespesialiseerde aard is, en sy geleentheid om diverse omstandighede te

---

(81) Vernon Mallinson et Al., The Adolescent at School, p. 80

(82) L.V. Mohr: "Praktiese Probleme i.v.m. Onderwyservorming, Die Unie,  
Aug. 1956, p. 58



behartig daardeur verminder is.

Dit is, by die onderrig van bekwaamheidsgroepe, veral noodsaaklik dat aan die begaafde leerling genoeg aandag gegee word en dat sy potensiaal sodoende tot die hoogste moontlike peil ontwikkel sal word. Dr. Malan het dit in gedagte gehad toe hy kort voor sy uitdienstrede daarop gewys het dat daarteen gewaak sal moet word dat die peil van die onderwys nie daal nie. Hy het gesê "Great care will have to be taken so that the level of standards is not lowered, and everything will depend on the ingenuity of the teacher in his handling of the lower, middle and upper intelligence groups, giving every pupil the opportunity of developing according to his own ability. If the average pupil is going to set the standard, irreparable harm may result." (83) Die maklikste uitweg is natuurlik dat die aandag aan die swak en die middelmatige leerling gegee word, en dit gebeur dan ook vandag in baie klaskamers. Campbell sê hiervan dat "Too large a measure of the teacher's success came to be his ability to handle the medium and slow learning groups. The bright child, the potential leader of the future tended to receive too little attention. The curriculum and its requirements came to be diffused and dispersed." (84)

Met die hantering van bekwaamheidsgroepe het veral die ouer onderwysers dit baie moeilik gevind om hulle aan te pas by die nuwe stelsel van die Junior Sekondêre Kursus met sy vereistes van verdunning en verryking van die leerstof. Hulle taak is bemoelik deur 'n vorige stelsel wat by hulle 'n tradisie geword het, en daarby deur die byna tradisionele traagheid van onderwysers om hulself, na 'n aantal jare van onderwysondervinding, ge-williglik en met entoesiasme by 'n nuwe stelsel aan te pas.

---

(83) Cape Times, 25 Junie 1953

(84) H.L. Campbell, Op. Cit., p. 45

Gedifferensieerde Onderrig en die Grootte van die Klas

Selfs al sou die onderwyser bevoegd wees om gedifferensieerde onderrig te gee, dan nog was en is in die meeste van ons skole, op die platteland veral, die klasse van so 'n heterogene aard dat die suksesvolle toepassing van gedifferensieerde onderrig grootliks bemoeilik word. Die Education Act van 1944 het die grootte van sekondêre klasse in Engelse skole, met die oog op gedifferensieerde onderrig op 30 bepaal; (85) in Frankryk is die klaskwota vir die "New Classes" in 1945 op 25 gestel. (86) Vir Skotland het die Fyfe-kommissie die maksimum grootte op 30 gestel. (87)

Die De Villiers-kommissie se beskouing was dat vir doeltreffende gedifferensieerde onderrig daar in die junior hoër skole 'n groot verskeidenheid van keuse-vakke moet wees — hulle stel dit op tussen 30 en 40 — en daarvoor moes daar van 20 tot 25 leerkragte wees. (88) Dit sou neerkom op sowat 15 leerlinge per onderwyser, 'n syfer wat hulle self as 'n "baie utopiese reëling" beskou het. (89)

Dat suksesvolle gedifferensieerde onderrig aan 'n heterogene klasgroep 'n kleiner klas noodsaaklik maak staan nie te betwyfel nie. Na ons mening behoort so 'n klasgroep te bestaan uit nie meer as 25 leerlinge nie. Dit sal egter 'n aansienlike aantal addisionele leerkragte vereis, en die voorsiening daarvan is tans net so 'n groot probleem as die van gedifferensieerde onderwys self.

Syllabus Aanpassing

Daar is reeds vroeër op gewys dat dr. Viljoen met die instelling van Kaapland se eie sillabusse bedoel het om aan die onderwysers en die skole 'n mate van vryheid toe te laat om die sekondêre kursusse aan hulle

---

(85) Vide M.L. Jacks, Modern Trends in Education, p. 128, asook Engelse Schools Regulations, 1959

(86) Vernon Mallinson et Al., Op. Cit., p. 14

(87) Verslag Fyfe-kommissie, p. 151 § 30

(88) De Villiers-verslag, p. 49 § § 348-49

(89) Ibid., p. 49, § 350

eie behoeftes en omgewing aan te pas. (90)

Hierdie mate van vryheid bestaan vandag nog tot 'n mate, nie soseer vir aanpassing aan besondere omstandighede of aan die behoeftes van die omgewing nie, maar veeleer aan die behoeftes van die kind self—aanpassing deur verdunning of verryking van die leerstof vorm trouens die grondslag van gedifferensieerde onderrig. Dit is die onontbeerlike implikasie dat die onderwyser in die Junior Sekondêre Skool 'n mate van vryheid sal geniet om die leerstof by die behoeftes, die belangstellings en die potensiaal van die leerlinge aan te pas. M.a.w. die bevattingsvermoë van die leerlinge te bestudeer en gedurig in gedagte hou. Hierdie benadering word ook elders aangetref, bv. in Nieu Suid-Wallis word dit gestel dat, "Teachers should have freedom to adapt each syllabus to the needs and capacities of their pupils. If class groups are organized primarily on the basis of ability, a large degree of variation between classes in the content of the programme and in the method of treatment will be made possible." (91)

Die sillabusse vir die Junior Sekondere Kursus is vir die normale leerling opgestel<sup>(92)</sup> en dit is aan die onderwyser opgedra om met sy behandeling van die leerstof sodanige differensiasie toe te pas dat, met vereenvoudigde voordrag, hy voorsiening sal maak vir die mindere bevattingsvermoë van die swak leerlinge, die leerstof op normale grondslag vir die normale groep sal behandel, en terselfdertyd sodanige addisionele take en naslaanwerk aan die skranderes sal opdra dat hulle daardeur werk lewer wat ten volle rekening hou met hulle potensiaal. (93) Hierdie verdunning

---

(90) Verslag, S.G.O., 1918, p.9

(91) Wyndham-verslag, p. 105

(92) Kaaplandse Dept. van Onderwys, Junior Sekondêre Kursus, (1953), p. 4.

(93) Verslag S.G.O., 1959, p. 9

en verryking van die leerstof berus in die eerste plek op die metode van die onderwyser—op hoe hy die leerstof voordra. Die normale inhoud van die sillabusse is daarby so opgestel dat die behandeling daarvan nie al die beskikbare tyd opeis nie.

Die uitgangspunt van die Departement was nie dat met die aanpassing van die sillabus die begaafde groep teen 'n sneller tempo sou werk terwyl die swakker groep teen 'n stadiger tempo agterna sou kom om die jaar met 'n onvoltooide program af te sluit nie. Eerder moes die begaafde leerlinge in pas met die klas se normale vordering ook nog werk van 'n meer gevorderde gehalte behartig, terwyl die swakker groep vereenvoudigde grondbegrippe moes baasraak—met verminderde detail van inhoud, maar nogtans moes hulle 'n poging aanwend om naastenby dieselfde veld te dek.

Die ervaring het egter 'n traagheid en onvermoë om hierdie soort van aanpassing van die leerstof te probeer, by baie van die onderwysers geopenbaar. Kaapland se Departement het die probleem wat hieruit ontstaan het probeer oplos deur vir 'n paar vakke, soos bv. Algemene Wetenskap, die sillabusse sodanig te omskryf en met behulp van verskillende tipes letterpunt by die druk daarvan die beoogde verdunning en die verryking so aangedui, dat die aanpassing wat nodig geag word vir die verskillende bekwaamheidsgroepe duidelik gestel is.

#### Leerlingaktiwiteite en Selfwerkzaamheid.

Die sukses waarmee die onderwyser binne die klaskamer gedifferensieerde onderrig toepas staan ook in hoë mate in verband met die manier waarop hy die selfwerkzaamheid van sy leerlinge beplan. Hierdie leerlingaktiwiteite kan nie op 'n vaste patroon beplan word nie, maar elke onderwyser moet sy eie stelsel uitwerk, dikwels, en wenslik, in medewerking met sy kollegas. Die Departement se beskouing is dat selfwerkzaamheid die grondslag is van die leerproses. <sup>(94)</sup> Die idee is dat die leerlinge

---

(94) Kaaplandse Departement van Onderwys, Junior Sekondêre Kursus, (1953), p. 39

minder ex cathedra onderrig moet ontvang en aan meer groepwerk en aktiviteite moet deelneem. Hierdie self- en groepaktiviteite word beskou as waardevol om die leerlinge se selfstandige persoonlikheid te help ontwikkel. Daar is op gewys dat, "Active individual participation is a basic pre-requisite to any programme with a view to the development of a self-reliant individual capable of self-evaluation and self-help."<sup>(95)</sup>

Massa-onderwys, veral waar klasse te groot word, kan maklik daartoe lei dat dit 'n verlamme uitwerking op die selfstandigheids groei van die enkeling sal hê, en dit is juis hierteen wat in die ontluikende jare van die adolessent sterk gewaak moet word. In hierdie verband is die self-aktiviteit van die leerling belangrik en daar behoort gesorg te word vir projekte en groep-take waardeur sy prestasie-vermoë 'n geleentheid tot uiting en ontwikkeling kan kry. Ewe belangrik is dit dat hierdie individuele werk met die leerling se vermoë en sy belangstelling rekening sal hou, veral waar die standaard van sy werk op 'n skolastiese assessment uitloop.

Take wat as groepwerk aan die hele klas opgedra word kan aan die begaafde leerlinge die geleentheid gee om leiding te neem, en om kennis te neem van die minder-begaafdheid van sekere van sy klasmaats as 'n normale verskynsel. Daarby gebeur dit dikwels dat die swak leerlinge deur hulle deelname aan sulke werk baie leer van die meer begaafdes. Vir die noodsaaklike differensiasie behoort aan die begaafde leerlinge moeiliker take gestel te word wat naslaanwerk in boeke, tydskrifte, koerante en selfs by instansies buite die skool, vereis.

Die sukses met individuele werk berus op die beskikbare fasiliteite — boeke en akkommodasie — vir naslaan doeleindes, die persoonlike aandag van die onderwyser, en sy gereelde kontrole van afgehandelde werk. In

---

(95) Wyndham-verslag, (Bylae C), p. 162

hierdie verband sal die beter voorsiening van Kaapland se skoolbiblioteke oor die afgelope paar jaar, veral t.o.v. die verskaffing van naslaanboeke vanaf 1965 baie bydra. Dit is wenslik dat individuele leerlinge van die begaafde groep ingespan word om die swakkeres te help om gedeeltes van die werk te bemeester. Verder kan 'n gedeelte van die tyd wat nie spesifiek vir voorgeskrewe leerstof toegewys is nie, gedurende die skoolweek gebruik word om ook aan die swakker leerlinge take op te dra waarby hulle onder die leiding van die onderwyser informasie moet inwin veral in daardie vakke waarin hulle swak presteer. Sulke geleentede vir die samewerking van 'n hele heterogene groep hou baie voordele in. "It makes possible a shift of emphasis away from purely individual achievement to that of group achievement—the class as a whole, the whole year group working together for a common purpose. For the competitive principle of each against each may be substituted the principle of co-operation and collective work. The teacher of an unstreamed class, if he is skilled in his work, can use the more advanced children to stimulate and assist others; the slower, more backward children benefit from this wider and richer environment; a spirit of solidarity, of mutual assistance and mutual effort can be engendered." (96)

Sulke take laat die leerlinge op 'n ander terrein beweeg as die van die tradisionele leer-luister skool. Hulle kry geleentheid vir die onafhanklike insameling van informasie. Die onderwyser behoort ook hier sy vernuf te gebruik om gedifferensieerde studietake te stel, die resultate van sommige waarvan voorgedra kan word deur die swakker leerlinge, om opgevolg te word met aanvulling deur klasbespreking en deur die onderwyser self; ander weer kan die verantwoordelikheid van 'n groep begaafdes wees en waarvan die resultate aan die klas voorgedra kan word in die plek

van 'n formele les deur die onderwyser.

Die Departement maak in sy junior sekondêre kursus voorsiening vir aktiviteite waaraan die leerlinge kan deelneem in sekere vakke waarmee hulle in die senior kursus sal voortgaan. Dit het wenslik geword omdat die junior kursus so beplan is dat daarin—

- "1. 'n Minimum hoeveelheid verpligte leerstof vir alle leerlinge voorgeskrywe word.
2. Dat die kursus so opgestel is dat die leerplanne in die voor-<sup>(97)</sup>gestelde tyd deur die gemiddelde leerling baasgeraak kan word."

In die lig hiervan word dit dan as een van die kenmerke van die kursus gestel dat, "--- die skool die vryheid verleen word om waar wenslik aanvullende werk te laat doen deur die leerlinge wat hulle sekondêre studie van bepaalde vakke waarskynlik na die junior kursus wil voortsit."<sup>(98)</sup> So het dit in die oorspronklike patroon van die kursus voorgekom dat die sillabusse van sekere vakke, soos byvoorbeeld Wiskunde, so lig belaaï was dat hulle nie as toereikende voorbereiding vir die senior kursus beskou kon word nie, en derhalwe aanvullende werk, met die oog op die senior kursus, vereis het.

Aanvullende tyd is ook beskikbaar gestel, o.a. om te voorsien in die behoeftes van leerlinge wat vir een of ander vak besondere aanleg toon en tyd daaraan wil bestee as voorbereiding vir die senior kursus.

Leerlingaktiviteite soos hierbo bespreek het groot waarde in die bevordering van onafhanklike en individuele studiemetodes by die leerlinge.

(97) Kaaplandse Departement van Onderwys, Junior Sekondêre Kursus, (1953)

p. 4  
(98) Ibid., No 4

Gedifferensieerde Onderwys—'n Ander Benadering

Gedifferensieerde onderwys kan ook op die grondslag van individuele verskille benader word. Die tradisionele onderwysstelsel van leerling-indeling volgens skoolstanderds is al dikwels gekritiseer. Ons hou nog daaraan vas omdat ons nie sekerheid het omtrent die algemene doeltreffendheid van ander stelsels nie. Dit is miskien vandag meer as ooit nodig om in 'n paar uitgesoekte skole proefnemings op tou te sit waardeur nuwe vorms van leerling-indeling op die proef gestel kan word.

As die onderwys op grond van individuele verskille end-uit gevoer moet word, sal die logiese volgende ontwikkeling die afskaffing van die tradisionele klassifikasiestelsel moet wees. 'n Proef in hierdie rigting is wel in die vroeë vyftiger jare mee begin in Kanada waar 'n stelsel in sekere van die provinsies eksperimenteel uitgetoets is.

In hierdie stelsel is die indeling in standerds en promosie op grond van eksamen-prestasies afgeskaf en in die plek daarvan is die onderwys op die patroon van programvoltooiing georganiseer. Die algemene opvatting is dat hierdier baie van die probleme i.v.m. promosie, werks-tempo en vertraging opgelos of uitgeskakel sal kan word. In plaas van die eerste drie standerds word 'n enkele drie-jaar program georganiseer, gevolg deur 'n tweede drie-jaar program.

Die leerling vorder dan met die werk op sy eie tempo soos deur sy intellektuele potensiaal bepaal—hy voltooi sy program normaalweg in 3 jaar, moontlik in twee jaar, of eers na 4 jaar. Hy word nie gedruip nie en hy hoef ook nie 'n hele jaar se werk te herhaal nie. Die be-gaafde leerling gaan aan met meer gevorderde take en hoef hom nie by die vorderingstempo van die ander aan te pas nie, terwyl die swak leerling hom steeds besig kan hou met werk wat hy wel kan behartig. Hierdeur sal die gapinge wat daar by die swak leerling in die huidige stelsel ontstaan deurdat hy gedeeltes van die leerstof nie ten volle bemeester het nie,



uitgeskakel kan word.

Die implikasies van so 'n nuwe benadering sal slegs deur die praktyk openbaar word. As 'n mate van klassikale onderwys behoue bly dan sal die organisasie voorsiening vir die sogenoemde "sets"-indeling moet maak waarby 'n leerling hom vir verskillende vakke by verskillende vorderingsgroepe sal moet aansluit.

Campbell meen dat so 'n stelsel baie van die probleme verbonde aan bevordering, vertraging of versnelling, van swakhede in besondere vakke, van remediërende onderwys en van die voller voorsiening aan die leerlinge se behoeftes vanweë individuele verskille, sal kan uitskakel. (99)

Vir so 'n radikale reorganisasie is ons eie skoolstelsel egter nog gladnie ryp genoeg nie, veral nie in 'n tydperk waar die onderwys mank gaan vanweë die onderwyserstekort nie. Daarby is die onderwyserskorps ook nie vir so 'n wending doeltreffend toegerus nie. So 'n indeling grens in sekere opsigte aan die van die universiteite waar dit, selfs met halfvolwasse studente sy probleme oplewer. Of dit met hoogs afhanklike kinders op skool gedoen sal kan word, sal nie slegs baanbrekersvernuf van die onderwysers vereis nie, maar die volle en ruimer finansiële ondersteuning van die onderwysowerhede.

Die De Villiers-kommissie het wel aan die moontlikheid van so 'n stelsel gedink in die patroon wat hulle vir die Junior Skool in die vooruitsig gestel het. Hulle stel dit dat, "In navolging van die beginsel van die voorsiening vir individuele verskille en die einddoel van die onderwys, naamlik volkome selfverwesenliking, sal die oogmerk in die basiese studies, nie die voltooiing van 'n aantal sillabusse wees, soos dit so dikwels vandag is, nie, maar die bereiking deur elke individuele leerling van die hoogste prestasiestandaard waartoe hy in staat is. (100)

---

(99) H.L. Campbell, Op. Cit., pp. 84-86

(100) De Villiers-verslag, p. 49, § 353 en p. 51, § 369

Daarvoor voorsien hulle dat ons, "--- nie skoolstanderds --- soos die wat in ons huidige skoolstelsel behandel is (moes hê) nie." (101)

### Beperkende Faktore in Gedifferensieërde Onderwys

In ons skoolstelsel soos hy tans bestaan is daar sekere faktore wat teen die suksesvolle toepassing van gedifferensieerde onderwys sterk militeer. Die belangrikste hiervan is die vereistes vir Matrikulasie-vrystelling en die tekort aan onderwysers.

Die georganiseerde onderwysers het hulle al herhaaldelik hieroor uitgelaat, bv. soos volg: "As hierdie struikelblokke nie uit die weg geruim kan word nie, sal die verklaarde beleid van gedifferensieerde onderwys onuitvoerbaar bly." (102)

### Matrikulasie Vrystelling

Daar is in hierdie verhandeling herhaalde male op gewys hoe die vrystellingsvereistes van die Matrikulasieraad baie skole dwing om kursusse aan te bied wat gedifferensieerde onderwys strem; trouens Kaapland se eie eksamenstelsel is uit hierdie stremende houvas gebore. In Kaapland se kleiner plattelandse skole word hierdie houvas van die Matrikulasieraad sterk gevoel. Die De Villiers-kommissie was van mening dat hierdie invloed van die Raad, deurdat dit sillabus-beperkinge op skole lê t.o.v. die voorgenome tersiêre onderwys van leerlinge aan 'n universiteit, doeltreffende differensiasie in die middelbare onderwys onmoontlik maak.<sup>(103)</sup> Hieroor het dr. J.J. Fourie van die Vrystaat gesê dat, "n Groter apologie vir die ideaal van gedifferensieerde onderwys as so 'n onbuigsame stelsel kan 'n mens jou nouliks voorstel." (104)

---

(101) Ibid., p. 57, § 416

(102) Die Onderwysblad, April 1956, p. 3

(103) De Villiers-verslag, p. 42, § 302

(104) Die Skoolblad - Teacher, Okt. 1952, p. 16

### Die Tekort aan Onderwysers

Die tekort aan onderwysers beperk gedifferensieerde onderwys deurdat in baie skole onderwysers nie gevind kan word vir die uitbreiding van die kurrikulum nie; deurdat verkenningswerk in standerd VI met die oog op differensiasie deur die gebruik van onervare en ontoereikend onderlegde onderwysers ondoeltreffend raak en deurdat, weens hierdie tekort, die kwota leerlinge per klas nie verlaag kan word nie; die gevolg is dat gedifferensieerde onderrig daardeur bemoeilik word.

Ander faktore wat differensiasie in die onderwys in mindere of meerdere mate strem staan in verband met die volgende:

### Gedifferensieerde Kursusse

Gedifferensieerde kursusse is deur die volgende faktore beperk: Die bestaande eksamenvereistes. Daar moes die twee amptelike tale en 'n wetenskap aangebied word, en, waar Matrikulasie-vrystelling beoog word, nog 'n derde taal of Wiskunde. Daar is wel in verband met die wetenskap 'n beperkte keuse, en vir vrystelling 'n keuse tussen Wiskunde of 'n reeks tale. Sonder vrystelling is die differensiasie-moontlikhede effens groter vir drie vakke uit 'n wye reeks. Die uitwerking van al hierdie bepalinge kom daarop neer dat terwyl die skole in Kaapland sowat 40 verskillende vakke het om uit te kies, daar nogtans in die Provinsie maar min skole is wat meer as 20 van hulle kan aanbied. (105)

Die bestaan van 'n groot aantal klein hoër skole beperk die aantal keuse-vakke sodanig dat daar van gedifferensieerde onderwys nie veel te reg kan kom nie.

Die wense en ambisies wat baie ouers vir hulle kinders koester veroorsaak dikwels dat hulle kinders studierigtings inslaan wat in hulle geval die doelstellings van gedifferensieerde onderwys heeltemal verydel.

---

(105) Kyk tabel op p. 514. In 1963 was daar 10 hoër skole uit 'n totaal van 218 wat 20 of meer vakke aangebied het.

### Gedifferensieerde Onderrig

Gedifferensieerde onderrig word beperk of benadeel deur: Die tekort aan onderwysers en daarby ook nog deurdat betreklik min skole se leerlingtal dit toelaat dat homogene klasgroepe georganiseer kan word; in baie skole die heterogene onverdeelde klasse te groot is vir die effektiewe hantering van bekwaamheidsgroepe; te veel van die onderwysers nie in die metodiek wat vir gedifferensieerde onderrig noodsaaklik is, enige opleiding gehad het nie.

In al sy aspekte is en bly gedifferensieerde onderwys 'n uitdagende taak wat desnieteenstaande nie ontwyk kan of mag word nie, maar waarvoor die onderwysowerhede die nodige moet voorsien om dit op die gebied van die praktiese uitvoerbaarheid in die onderwys te bring. Dr. E.L.G. Schnell het in April 1955 die saak soos volg voor die konferensie van Inspekteurs van Onderwys gestel: "The adoption of the principle of differential education for various ability groups will first of all entail a great deal of further investigation and study, the clear formulation of objectives compatible with the aims of the course, and then controlled experimentation, particularly with regard to the gifted children on the one hand, and the dull normals on the other."

Die De Villiers-kommissie se mening was dat, "--- toereikende differensiasie nog altyd die onopgeloste probleem van die middelbare onderwys was, en dit vandag nog steeds is, en dat die saamgooi van leerlinge met verskillende bekwaamheidspeile en skolastiese prestasies in ons skoolstelsel nie onbekend is nie." (106)

Die wese van gedifferensieerde onderwys lê daarin dat elke sekondêre leerling deur sy vakkeuse in staat gestel moet word om 'n kursus te volg

wat, sover as wat prakties moontlik is, by sy verstandelike peil, sy besondere aanleg en sy belangstelling en werkvermoë sal aanpas; en die onderwyser in staat sal wees om behoorlik met individuele verskille rekening te hou en om sy onderrig so te kan organiseer dat hy daardeur rekening hou met die bevatlikheid van elke leerling. Die mate van sukses wat ons met die Junior Sekondêre Kursus bereik, veral t.o.v. gedifferensieerde onderwys, hang in hoë mate af van die voorligtingsdiens in ons skole.

Die verwesenliking van gedifferensieerde onderwys is en bly die grootste uitdaging van massa-onderwys op sekondêre vlak. Dis die taak van die moderne onderwys om, met die inagneming van die leerling se aanleg, bekwaamheid en belangstellings, 'n soort opvoeding te verskaf wat ten volle met die leerling se behoeftes, veral gedurende sy adolessensie-jare, sal rekening hou - 'n soort opvoeding waarna nog gestreef word en wat nog nie ten volle bewerkstellig is nie. Hierdie is die belangrikste ontwikkelingsrigting van die onderwys van hierdie eeu, nie slegs vir Kaapland nie, maar vir die hele westerse wêreld: die verskaffing van daardie soort onderwys wat die geboortereg is van elke kind in ons skole.

HOOFSTUK XIVDIE SESDE JAARDie Tweede Stadium van die Reorganisasie

Soos reeds vroeër aangedui, was die instelling van die Junior Sekondêre Kursus, afgesien van die feit dat dit met verhoogde leerplig gepaard gegaan het, 'n terugkeer na 'n nie-amptelike onderwyspraktyk wat reeds voor die twintiger jare algemeen was, toe byna 'n volle jaar se sekondêre werk in stas V en VI afgehandel is.<sup>(1)</sup> Die onderrig in sekondêre vakke in die senior standerds van die laerskool was so 'n aanvaarde gebruik dat in 'n memorandum wat in 1913 vir die Rykskonferensie vir Onderwys opgestel is, die stelling gemaak is dat die hoër skole gewoonlik maar net groter skole met 'n laerskool afdeling was en waarin daar 'n betreklike groot sekondêre afdeling georganiseer en toereikend uitgerus was vir 'n vyfjarige kursus na die vyfde standaard.<sup>(2)</sup> Dr. Malan het daarop gewys dat daar destyds 'n algemene begeerte bestaan het om die sekondêre kursus met een jaar te verleng deur óf aan die einde van die destydse kursus 'n jaar toe te voeg, of om die aanvang van die kursus met een jaar te vervroeg. Hy was van mening dat die Departement in daardie stadium ten gunste van die eerste alternatief was, terwyl baie onderwysers eerder die inkorting van die laerskool-kursus wou hê.<sup>(3)</sup> Die S.A.O.U. was destyds nie ten gunste van 'n inkorting van die laerskool kursus nie, maar die Hoofbestuur was wel in 1920, "--- prinsipieel ten gunste van 'n vyf-jarige kursus, maar (het).... gevoel dat praktiese moeilikhede dit (destyds) miskien onmoontlik sou maak."

---

(1) Kyk Hoofstuk VI, p. 203

(2) Kyk W. de Vos Malan, Tendencies in Secondary Education, p. 24

(3) W. de Vos Malan, Op. Cit., p. 54

Die Hoofbestuur het toe ook die Departement versoek om, "--- so spoedig moontlik so 'n vyf-jarige kursus in te voer." (4)

Hieroor het dr. Viljoen in 1921 gesê dat, "The time would --- seem to be approaching when a distinctly pre-university type of school will have to be recognised with a five-year course of instruction after standard VI." (5) - dus 'n addisionele skooljaar vir die sekondêre leerlinge.

Dr. Viljoen het in 1926 die vraag van die toevoeging van 'n addisionele jaar tot die sekondêre kursus aan die Adviserende Komitee insake Onderwys opgedra. Hierdie Komitee het daarop gewys dat hoofde van hoër skole van mening was dat voorbereiding vir die Senior eksamen 'n vyfjaar studiekursus na st VI vereis het. Die Komitee se mening, was dat, "Dit --- gewoonlik gestel word dat 'n nuwe Standaard XI nodig is vir leerlinge wat na 'n universiteit wens te gaan, dog dat die ander leerlinge die skool na Standaard X behoort te verlaat wanneer hulle deur hulle Senior Sertifikaat gekom (sic) het". Die Komitee was nie ten gunste hiervan nie en het die volgende redes aangevoer: Finansiële oorwegings rakende die Provinsie sowel as die ouers sou dit onwenslik maak. Die Komitee het gemeen dat hierdie voorstel onprakties was en dat dit onmoontlik sou blyk om die aanspraak van byna iedere bestaande hoërskool op 'n Standaard XI-klas teen te staan. Daar sou (destyds) dus 'n groep van 500 of 600 leerlinge wees wat onder 100 skole verdeel sou wees met die gevolglike verkwisting van geld aan die onderwys van klein groepe; verder, dat leerlinge wat na so 'n addisionele jaar na 'n universiteit sou gaan dan (destyds) reeds 19 jaar en ouer sou gewees het. (6)

---

(4) Kyk Die Unie, Sept. 1920, p. 62

(5) Verlag S.G.O., 1921, p. 20

(6) Verlag van die komitee, pp. 66-67

Hierdie saak van 'n addisionele jaar vir die senior sekondêre kursus, wat in Kaapland reeds in 1921 geopper is, bly steeds na 'n halwe eeu, 'n onopgeloste probleem - 'n probleem wat ontstaan het, en bly voortbestaan, deur wat wil voorkom as 'n ontoereikende voorbereiding vir die senior eksamen van die sekondêre kursus en vir die daaropvolgende tersiêre onderwys. Hierdie probleem wat die onrypheid van leerlinge vir tersiêre onderwys behêls, is nie eie aan net Kaapland nie. Dit geniet nog voortdurend die aandag in baie lande. So, bv., vind ons dat daar in Rusland die voorneme bestaan het om elke leerling wat die hoër skool kursus voltooi het, eers vir 'n jaar of twee die een of ander vorm van handarbeid te laat doen, want hulle is op sewentienjarige leeftyd nie as ryp genoeg vir die universiteit beskou nie. (7)

In Nieu Suid-Wallis is bevind dat ongeveer 20% van die eerstejaarstudente op universiteit, meer as 5 jaar aan hulle sekondêre kursus op skool moes bestee. (8) Hierdie verskynsel van druiping na 5 jaar van sekondêre onderwys word ook in Engeland in die Grammar Schools aangetref. W.D. Wall wys daarop dat, "Recent figures provided by a number of L.E.A.'s (nineteen County Councils and thirty-one County Boroughs) seem to suggest that whereas in all some thirty-six per cent of an age group follow a grammar school type of course, and some fifteen to twenty-five per cent are in grammar schools as a result of the eleven plus allocation procedures, little more than five per cent of the age group succeed at the end of a five-year course in taking successfully five important subjects --- at the G.C.E. "O" level (ons st 1X) Somewhat less than five per cent go further and successfully qualify in two or more advanced level subjects after seven years." (9)

---

(7) J. Gunther, Inside Russia Today, p. 293

(8) Wyndham-verslag, p. 50

(9) W.D. Hall, "Highly Intelligent Children", Educational Research", Feb. 1960, p. 102



Hier dien daarop gelet te word dat die kursus vir 'n sesde jaar (soms 'n sewende jaar) vir die G.C.E. (Gevorderd) in die Grammar Schools in Engeland deur Kaapland se Departement beskou word as ekwivalent aan 'n st XI-kursus en dat dit ook "distinctively pre-university" van aard is. In Nieu Suid-Wallis het die Wyndham-kommissie aanbeveel dat leerlinge na die voltooiing van die (destydse) vierjarige sekondêre kursus, vir 'n addisionele tweejarige gevorderde kursus op skool behoort te bly. (10)

Dr. Malan het in 1923 daarop gewys dat die "National Education Association" van Amerika reeds in 1918 van mening was dat die laerskool-kursus met twee jaar ingekort moes word, omdat daardie twee jaar nie bevredigend by die behoeftes van die adolessent aangepas was nie. Die "Association" het 'n sekondêre kursus van ses jaar, verdeel in twee tydperke van drie jaar, gepropageer. Die 8-4 indeling wat destyds in Amerika algemeen was, is later wel tot 'n 6-3-3-indeling gereorganiseer. (11) Dr Malan het 'n dergelike indeling verlang en hy het op 24 Junie 1953 voor die Kongres van die S.A.T.A. gesê dat hy daarvan oortuig was dat die pas ingestelde 7-3-2-indeling uiteindelik tot 'n 7-3-3-stelsel uitgebrei sou moes word. (12)

In 1948 het die De Villiers-kommissie aanbeveel dat, "--- senior hoër skole 'n derde— of vooruniversiteitskursus moet aanbied vir leerlinge wat na die universiteit wil gaan." (13) In 1958 het die hoofde van die privaatskole in die Republiek dit op hulle konferensie bepleit dat 'n toelatingseksamen vir tersiêre studie op 'n st XI vlak afgeneem behoort te word— 'n eksamen wat dan grootliks met die Britse stelsel se gevorderde G.C.E.-eksamen sou ooreenstem.

(10) Wyndham-verslag, p. 72

(11) W. de Vos Malan, Op. Cit., p. 99 en p. 144

(12) Cape Times, 25 Junie 1953

(13) De Villiers-verslag, p. 41 § 282 en p. 42, p. 292

Dr. J.J. Fourie van die Oranje Vrystaat het in 1952 'n skoolindeling op die grondslag van 'n 7-3-2-1-stelsel bepleit. Hy was van mening dat, "In hierdie addisionele jaar --- die leerling --- 'n hooggespesialiseerde akademiese kursus in vier vakke ter voorbereiding van 'n graadkursus aan die universiteit" moes volg. (14)

As daarop gelet word dat ook in die Republiek soos in die oorsese lande waarna hierbo verwys is, die normale pre-terisiere onderwys, soos deur die skole verskaf, as ontoereikend vir tersiere onderwys blyk te wees, dan dring die feit van 'n ernstige gaping tussen hierdie twee stadia van die onderwys hom onweerlegbaar op. Daar is sterk aanduidings dat sekondere skoolstelsels nie daarin slaag om die leerlinge die regte soort opleiding vir tersiere studie te verskaf nie. Indien sodanige opleiding 'n eerste vereiste moet wees, dan sou die stelsel, soos in die vroeë twintiger jare, maar weereens op die belange van 'n minderheid ingestel moet word. Die remmende invloed van massa-onderwys op sekondere vlak kan, as 'n bydraende faktor tot die verbreding van die gaping, nie geignoreer word nie, asook nie die pogings van onderwysers om dikwels, ten koste van gesonder opvoedkundige oorwegings, hul leerlinge in hoofsaak vir die senior eksamen voor te berei nie.

Die Wyndham-kommissie sê dat, "It is possible that --- the secondary school system is attempting, with too little elasticity of curriculum and organization, to meet the needs of dissimilar groups of adolescents and that in the circumstances, the needs of none are fully met." (15)

Hierteenoor moet rekening gehou word met die nadelige uitwerking van sekere toestande aan ons universiteite. Dit bly 'n feit dat aan elke universiteit daar dosente is wat, hoewel hulle intellektueel briljant is,

---

(14) Kyk, J.J. Fourie, "Die Herindeling van die Middelbare Skole", Die Skoolblad, Okt. 1952, p. 19

(15) Wyndham-verslag, p. 50

nie die pedagogiese bevoegdheid besit om hulle kennis oor te dra nie. In hierdie verband is dit betekenisvol om te let op dr. Mönning se bevinding dat dit in Italiaanse universiteite 'n vereiste is dat dosente vir tersiêre onderwys 'n kursus in die metodiek van onderwys moet volg. (16)

Die Wyndham-kommissie het tot die gevolgtrekking gekom dat, wat Nieu Suid-Wallis betref, daar vir hierdie probleem geen oplossing gevind kan word sonder dat die aard van die onderrig aan die Universiteite ondersoek word nie. Die Kommissie was van mening dat wat gereedheid vir universiteitstudie betref, sowat twee derdes van die leerlinge wat in die toelatingseksamen slaag, intellektueel vir tersiêre onderwys nie onbekwaam is nie, dat die toelatingsvereistes in medewerking van die universiteite opgestel was en dat die skole aan daardie vereistes voldoen—tensy die universiteite meer verlang as waarop ooreengekom was. Die Kommissie het daarop gewys dat aan die Universiteit van Sydney die druipsyfer vir die eerstejaars bo die 30% was. Hulle gevolgtrekking is dat, "--- the transition from the life of the school to that of the university presents a problem, indeed, a variety of problems, for many students. We would agree also that both school and university should take steps to make the transition less difficult for the young people concerned." (17)

Verhoogde eise van die universiteite is die logiese konsekwensie van die toename in die mens se kennis, en dit kom as onvermydelik voor dat die skole hierdie verhoogde eise, sy dit dan slegs gedeeltelik, tegemoet sal kom. Die neiging tot uniforme sillabusse vir matrikulasie-vrystelling is klaarblyklik 'n poging om aan hierdie eise te voldoen. Die proses sal êrens op 'n breekpunt moet uitloop want 'n stadium sal weldra bereik word waar daar geen verdere eise aan die skole gestel sal kan word nie en waar die inrigtings vir tersiêre onderwys aanpassings sal moet maak. Die

---

(16) H.O. Mönning, Verslag oor 'n Studie van die Organisasie van die Wetenskap, (1964) p. 3

(17) Wyndham-verslag, p. 50. Kyk ook p. 69

Wyndham-kommissie het daarop gewys dat, "If knowledge has expanded so rapidly in the last fifty years in some fields and standards of attainment have also risen, it is reasonable to suppose that the next fifty years will see a further, though not necessarily similar, expansion. There must be a point at which the demands of tertiary education upon the secondary school must stop, even for the minority of pupils concerned. We are of the opinion that, in terms of chronological age, that point is reached at about the age of eighteen. Beyond that point, if its needs are not then met, the university must review the nature and organization of the courses it provides for its own undergraduates." (18)

Baie, en miskien die meerderheid, van die oorsake van die druiping van eerstejaarstudente kan by die individuele student gevind word; soms is dit te wyte aan gebrekkige agtergrond—sosiaal of inherente karakterswakhede—soms aan 'n soort van status drang om, vanweë ekonomiese welvaart, na die universiteit te gaan, soms as gevolg van swak werk- en studiegewoontes of 'n onverskillige gesindheid teenoor sy werk, of 'n inherente onvermoë om student te wees, of, heel dikwels, bloot geestelike onrypheid.

Word die aangeleentheid vanaf die kant van die skool sowel as van die kant van die universiteite beskou, dan dui alles op die noodsaaklikheid van beter voorbereiding vir tersiêre onderwys en op die behoefte van 'n addisionele jaar daarvoor. Waar onrypheid 'n belangrike oorweging is, sal die skool die aangewese inrigting wees vir hierdie vorm van voorbereiding. Die Wyndham-kommissie het gemeen dat op grond van die wenslikheid van rypheid sowel as van verhoogde standaard, die sesde jaar aan die skool verbonde wenslik sou wees. Daarby het hulle gemeen dat so 'n sesde jaar (binne die gepaste omgewing van die skool) die normale oorgang van sekondêre onderwys

na die meer gevorderde studiegebiede van 'n universiteit, die beste in die atmosfeer en dissipline van die skool sal kan plaasvind. (19)

Die toevoeging van 'n sesde jaar tot die skoolstelsel is in die verlede, en word tans nog, om drie redes gemotiveer: Om die druk van die eksamen aan die einde van 'st X dermate te verlig dat die onderwys op gesonder opvoedkundige grondslag kan plaasvind; om die huidige aantal druipelinge van die sekondêre kursus te verminder — baie van die druipelinge in die Senior Sertifikaat-eksamen sal met 'n addisionele jaar, 'n beter kans hê om te slaag; en omdat leerlinge wat na die universiteit gaan vir tersiêre onderwys daarvoor beter voorbereid sal wees. (20)

Waar sekere universiteite die instelling van 'n sesde jaar by die sekondêre kursus bepleit, word daarmee 'n voor-universiteits opleiding beoog en sommige universiteite maak daar geen geheim van nie dat, indien 'n verlangde standaard bereik word, hulle bereid sou wees om geskikte leerlinge tot die tweedejaar van 'n graadkursus toe te laat - 'n gedagterigting wat klaarblyklik swanger gaan aan allerlei besware en wanvertolkings, soos, bv., of die plan sal uitloop op die gerieflike oordraging op die skole van die werk van die eerstejaarskursus; of die skole, veral onder die huidige omstandighede van onderwyserstekort, oor personeel met gevorderde vakonderlegdheid sal kan beskik om sodanige werk te behartig; of die skole oor toereikende fasiliteite, om hierdie soort werk te onderneem, sal beskik; e.s.m.

'n Verdere vraag i.v.m. die verlenging van die sekondêre kursus met een jaar, is of dit bedoel sal wees vir net voornemende universiteitstudente. Die Adviserende Komitee insake Onderwys het reeds in 1927 die mening uitgespreek dat, "Die neiging --- ongetwyfeld (sal) ontstaan om die nuwe Standard XI as die eind-standerd vir alle sekondêre leerlinge te beskou". (21)

---

(19) Wyndham-verslag, p. 68 en p. 103

(20) Kyk De Villiers-verslag, p. 41 s 282

(21) Verslag van die Komitee, p. 67

Met die oog op ontwikkelinge op wydverspreide gebiede kan ons dit aanvaar dat verdere skoolopleiding 'n vereiste sal word, ook vir die meerderheid van die leerlinge wat nie na 'n universiteit sal gaan nie en vir wie die skoolloopbaan hulle "finishing school for life" sal wees.

Word so 'n sesde jaar uiteindelik wel toegevoeg, dan ontstaan die probleme van die pragmatiese en organisatoriese aspekte van so 'n uitbreiding; en veral t.o.v. die vraag of die sesde jaar 'n instelling by alle hoër skole sal word, of slegs by sekere aangewese inrigtings of Gimnasia soos deur dr. Fourie beoog is. (22)

Ons kan hier wel herhaal wat dr. Viljoen in 1921 met 'n byna profetiese insig gesê het dat, "The time would, therefore, seem to be approaching when a distinctively pre-university type of school will have to be recognised, with a five year course of instruction after standard VI." (23) Hy het die aantal leerlinge vir hierdie soort inrigtings op 'n karige 10% geskat. Ook die Adviserende Komitee insake Onderwys het in 1927 aan die hand gedoen dat, indien wel, die nuwe st XI net by sekere skole ingestel moes word. (24)

Op 'n Konferensie van Kaapland se Inspekteurs van onderwys is in 1944 die aanbeveling gemaak dat die Departement dit moet oorweeg of dit nie tot beswil is nie van die studente wat 'n universiteitsloopbaan op die oog het, om te vereis dat hulle 'n jaar verder gespesialiseerde sekondêre onderwys aan sekere uitgesoekte inrigtings sal geniet.

Ook die Wyndham-kommissie het die gedagte in 1957 uitgespreek uitgespreek dat senior sekondêre onderwys - die 5e en 6e jare - in sekere van die groter sentra in Nieu Suid-Wallis gesentraliseer kon word. (25)

Indien 'n sesde jaar tot die sekondêre kursus toegevoeg sou word dan kom dit, op finansiële, en organisatoriese oorwegings sowel as op die praktyk van die onderwys, as aanvaarbaar en logies voor dat sekere uitgesoekte

---

(22) Kyk Die Skoolblad, Okt. 1952, p. 19

(23) Verslag, S.G.O., 1921, p.

(24) Verslag van die Komitee, p. 67

(25) Wyndham-verslag, p. 97

skole daarvoor verantwoordelik behoort te wees. So 'n reëling sal baie van die meegaande probleme van so 'n reorganisasie beperk.

#### Probleme in verband met 'n Sesde Jaar

Die invoering van 'n sesde jaar van sekondêre onderwys sal sekere ernstige probleme skep: Dit sal 'n addisionele uitdaging aan die onderwysers korps stel. Onderrig sal gegee moet word op 'n meer gevorderde akademiese vlak waarvoor slegs uitgesoekte onderwysers aangewys sal kan word; die huidige tekort aan onderwysers sal die probleem van die verkryging van die addisionele leerkrigte verder bemoeilik; nuwe klaskamers en laboratoria sal voorsien moet word—in die geval van die laboratoria sal die akkommodasie feitlik verdubbel moet word; die sillabus-inhoud van die verskillende vakke sal ernstige oorweging en baie oorlegpleging met inrigtings vir tersiêre onderwys vereis; en die universiteite sal baie duidelik hulle saak moet stel oor wat hulle van so 'n sesdejaar-kursus verwag.

Wat ook al die beskouings van die universiteite mag wees, dit sal blykbaar 'n voorvereiste wees dat die werk van die sesde jaar deur die skole onderneem sal word en dat die jaar as 'n vorm van voorbereiding vir en oorskakeling tot tersiêre onderwys sal moet dien, en dit sal moet voorsiening maak vir werk onder omstandighede t.o.v. klasgrootte en personeelvoorsiening wat so na as moontlik dieselfde sal wees as wat tans in die skole die geval is; m.a.w. die leerling-studente moet nie in honderdtalle in lesingsale bymekaargebring word nie, maar in gewone klaskamers met 'n onderwyser-dosent vir ongeveer elke 30 leerlinge.

'n Ander moontlikheid is dat in plaas van aangewese skole daar by elke universiteit 'n voor-terisiêre skool ontwikkel word waar die werk van die sesde jaar onder normale skool-omstandighede, soos hierbo aangedui, voortgesit kan word. Leerlinge in hierdie inrigtings sal nog onderworpe wees aan normale kontrole soos die van die skool, en aan 'n vorm van dissipline wat nog aan die van 'n skool grens. Die voordele aan so 'n indeling verbonde lê

daarin dat daar 'n geleidelike inlywing tot die universiteitsatmosfeer kan plaasvind en dat sekere fasiliteite, soos byvoorbeeld die van 'n universiteitsbiblioteek, laboratoria, e.s.m. beskikbaar sal wees.

Daar is diegene wat in hierdie verband minder optimistiese beskouings het. Sō is, byvoorbeeld, in Transvaal met navorsing in hierdie verband bevind dat 'n sesde skooljaar druiping aan die universiteit nie uitkakel nie en dat in die gevalle van die beter vordering van studente wat die addisionele kursus gevolg het daardie beter vordering nie toe te skryf is aan die addisionele skooljaar nie, maar aan hulle hoër intellektuele vermoëns. Baie opvoedkundiges meen dat druiping van die eerstejaarstudente aan die universiteite nie deur 'n sesde skooljaar uitgeskakel sal word nie. Hierdie druiping moet eerder benader word met 'n poging om vas te stel watter faktore dit veroorsaak. Hierdie oorsake is te vinde in die onderwysstelsel, in die skool, in die universiteit, en al te dikwels by die individuele student.

### Slotsom

Om dus die reorganisasie van die sekondêre onderwys, soos dit deur dr. Malan beoog is, te voltooi en af te rond blyk die slotsom te wees dat -

I 'n Sesde jaar van sekondêre onderwys noodsaaklik is:

- (1) Omrede die veeleisende aard van die belaaide sillabusse.
- (2) Omdat beter voorsiening gemaak moet word vir voorbereiding vir tersiêre onderwys veral t.o.v.
  - (a) meer gevorderde leerkursusse,
  - (b) opleiding in onafhanklike studiegewoontes,
  - (c) die behoefte aan 'n oorgangstadium vir tersiêre onderwys.
- (3) Omdat ontwikkelingsrigtings in die gemeenskapslewe t.o.v. tegnologiese en gespesialiseerde werksoorte, sowel as verhoogde eise van universiteitskursusse die behoefte aan die



sesde jaar vroër of later sal afdwing. Dit kom daarop neer dat 'n sesde skooljaar, in die lig van volksopvoeding beskou sal word as 'n uitbouing van algemeenvormende onderwys met 'n sterker inslag van gespesialiseerde studie. Wat studie aan die universiteit betref sal die leerling in hierdie sesde jaar, 'n kursus kan neem met 'n bepaalde helling na die humanistiese, of die wetenskap-wiskundige, of die handels-, of die tegniese studierigtings.

- (4) Omdat die sesde jaar 'n noodsaaklike geleentheid sal verskaf vir rypwording vir tersiêre studie.
- (5) Omdat die universiteite dit sal verwelkom.
- (6) Omdat dit in die behoeftes van die verstandelik meer be-  
gaafde groep van adolessente sal voorsien deur aan hulle die geleentheid te gee om hulle intellektuele vermoëns onder verhoogde eise te laat geld.

II Vir die sesde jaar is die skool die aangewese inrigting omdat—

- (1) dit die werk van die sesde jaar aaneenlopend met die voor-  
afgaande skoolopleiding sal maak; en
- (2) die oorgangstadium beter deur die onderwysers, wat die leerlinge ken, gehanteer sal kan word.

III Die universiteite vooraf tot 'n duidelike stelling sal moet kom van hulle sienswyse oor die doel met en die aard van die studie-  
kursus van die sesde jaar; en hier kan veral 'n waardevolle by-  
drae gelewer word deur hulle samewerking by die opstel van 'n  
voorligtings- en studiekursus wat die aard en wese van tersiêre  
onderwys behels. Daar kan m.i. geen sprake van wees dat die  
skole 'n gedeelte van tersiêre onderwys as sodanig moet oorneem  
nie.

IV Die saak uitgemaak sal moet word of die invoering van 'n sesde

jaar 'n toevoeging sal wees tot die kurrikulum van elke hoër skool,  
of slegs van die van sekere aangewese inrigtings, en of die uni=  
versiteite dit sal organiseer deur die stigting van hulle eie  
inrigtings vir voor-terisiere onderwys.

HOOFSTUK XVSLOTBESKOUIING

In die gemeenskapslewe het sedert die twintiger jare van hierdie eeu drie belangrike ontwikkelings plaasgevind. Eerstens het die emokrasie ontwikkel van 'n politieke stelsel na 'n lewenswyse. Intelligente burgerskap en die noodsaaklikheid dat elke burger in staat sal wees om 'n onafhanklike bestaan te voer, het aan die skool die verpligting opgelê om daarvoor met 'n toereikende standaard van opvoeding voorsiening te maak. Gegaard hiermee het gegaan die demokratisering van die onderwys, waardeur klasseverskille grootliks uitgeskakel moes word, en dit aanvaarde beleid geword het dat elke kind onbelemmerde geleentheid sal hê vir sy eie opvoeding, ook op die vlak van die sekondêre onderwys. Ook die onderwyserskorps het 'n toenemende demokratiese seggenskap in die organisasie van die skoolwese verkry.

In die tweede plek het ontwikkelings op die gebied van die industrieë die nywerhede en die tegnologie met steeds versnellende tempo sodanig gevorder dat hulle op die onderwysstelsels van elke land 'n kragtige inslag uitgeoefen het. Die arbeidsmark het 'n hoër graad van opvoeding vir die werknemers vereis, en ook uit hierdie oord het daar 'n aandrang gekom vir die voorsiening van meer gevorderde onderwys. Na mate hierdie ontwikkelings gevorder het, het aan die werknemers geleidelik meer ontspanningstyd toegeval en hulle moes ook opgevoed word vir die regte gebruik daarvan. Sekondêre onderwys vir alle leerlinge het noodsaaklik geword vir 'n gesonde gemeenskapslewe.

In die derde plek het die veelvoudige toename van die mens se kennis, veral na die tweede wêreldoorlog, sy inslag uitgeoefen op die skoolwese. Kurrikula moes opnuut oorweeg word en die leerstof-inhoud van die sillabusse

moes hersien en gemoderniseer word.

Daar het op die gebied van die onderwysdenke nuwe begrippe ontstaan in verband met die filosofie van die opvoeding en in die opvoedkundige sielkunde. Hierdie begrippe, veral die oor die opvoeding van die hele kind, oor die opvoeding van die adolessent, oor individuele verskille en oor die belangrikheid van die kind se ouderdom, sy aanleg en sy belangstellings, het die noodsaaklikheid van die een of ander vorm van sekondêre onderwys vir alle leerlinge beklemtoon sodat die noodsaaklikheid van reorganisasie in die onderwysstelsel gaandewyse 'n kern-oorweging geword het.

Ontwikkelingsrigtings in die kontemporêre denke oor die opvoedkunde in daardie lande van Wes-Europa, van Brittanje (en die lande van die destydse Statebond) en van die Verenigde State van Amerika het hulle invloed ook in Kaapland laat geld. In Engeland is beskouings oor die sekondêre onderwys vanaf die jare 1926 tot 1939, en daarna, sterk beïnvloed deur die publikasie van drie belangrike verslae: die Hadow-verslag van 1926, die Spens-verslag van 1938 en die Norwood-verslag van 1939. Hierdie verslae het aanleiding gegee tot die aanname van die Education Act van 1944 waarby bepaal is dat elke leerling die een of ander vorm van na-primêre onderwys moes ontvang, onderwys wat aangepas moes wees by sy ouderdom, sy belangstellings, sy aanleg en sy intelligensie. Twee van die belangrikste implikasies van hierdie wetgewing was die invoering van massa-onderwys op sekondêre vlak en die daaropvolgende noodsaaklikheid van gedifferensieerde onderwys.

Die uitwerking van die Education Act van 1944 was vir die moderne beskouings oor die onderwys in velerlei verband deurslaggewend en het sterk daartoe bygedra dat sekere faktore wat die reorganisasie van die onderwys in Kaapland vir so baie jare onmoontlik gemaak het, uitgeskakel kon word.

In sy verhandeling, Tendencies in Secondary Education, het dr. Malan reeds in 1923 'n denkrigting geopenbaar oor die toekomstige ontwikkelingsrigting vir Kaapland se onderwys. Na die voltooiing van sy studie het hy,

as onderwyser, sy invloed ter bevordering van sy beskouings sterk deur sy onderwysersvereniging, die S.A.O.U., laat geld.

Sy strewe na reorganisasie is in 1934 aansienlik versterk met sy aanstelling as Superintendent-Generaal van Onderwys en gedurende sy dienstryd van 19 jaar het hy sy beoogde reorganisasie-skema doelbewus probeer bevorder en hy kon dit teen die tyd van sy uitdienstrede in 1953 grootliks verwezenlik sien.

Dit was vir die uitvoering van sy beoogde reorganisasie ongelukkig dat juis in die vroeë dertiger jare Kaapland 'n langdurige droogte en 'n tydperk van finansiële stremming as gevolg van 'n wêreld-depressie moes verduur. Hierdie omstandighede het ook een van die Provinsie se ernstigste opvoedkundige en maatskaplike probleme vererger, naamlik, die skoolverlating op 'n te vroeë ouderdom van leerlinge wat van leerplig onthef geraak het wanneer hulle st VI geslaag het, of die ouderdom van 16 jaar bereik het. Dr. Malan se beoogde reorganisasie van die sekondêre onderwys het hierdeur dringender geword, maar dit is vir baie jare verhinder, enersyds deur die bestaande regulasies waardeur sekondêre leerlinge skoolgelde moes betaal, 'n verpligting wat deur baie ouers nie nagekom kon word nie, en andersyds deur die Provinsie se leerpligbepalings.

Reorganisasie sonder die oorplasing van die st VI-leerlinge na die sekondêre afdeling van die skool kon nie onder die bogenoemde omstandighede plaasvind nie. Om 'n nuwe stelsel in te voer wat sou toelaat dat 'n leerling se sekondêre kursus, deur verouderde leerpligbepalings, onderbreek sou kon word sodra hy standerd ses slaag, of 16 jaar oud word, sou net nie deug nie. Die situasie het 'n wysigingsordonnansie op die onderwys vereis en daarvoor was die Provinsiale Raad vir baie jare nie te vinde nie. Die probleem van die betaling van skoolgelde is wel in 1948 opgelos toe gratis onderwys tot by st X (of 19 jaar) in Kaapland ingevoer is. In dieselfde jaar is ook die De Villiers-verslag gepubliseer en die oorweging daarvan, tesame met die

denkriktig van die Education Act van 1944 het daarop uitgeloop dat Kaapland se leerpligbepalings in 1950 en 1951 sodanig verhoog is dat die beoogde reorganisasie aangepak kon word.

Standaard VI het 'n sekondêre standaard geword en 'n drie-jarige junior sekondêre kursus wat verpligtend vir alle leerlinge sou wees is georganiseer. Hierdeur is massa-onderwys op sekondêre vlak ingevoer.

Vir hierdie nuwe kursus moes verskeie opvattinge van die vakke van die kurrikulum, van die onontbeerlike kennis en van die leerstof-inhoud van die sillabusse opnuut in oorweging geneem word.

Verpligte onderwys in die junior sekondêre skool het ook 'n heroorweging van die hele eksamenstelsel vereis, want die omstandighede wat deur massa-onderwys geskep is, sou die tradisionele eksamenstelsel in baie opsigte onbruikbaar maak, ten spyte van die feit dat baie van daardie eksamenstelsel se swakhede uitgeskakel was deur verbeterings ten opsigte van die tegniek by die afneem van die eksamens en die gebruik van statistiese metodes by die normalisering van die resultate. Pogings oor baie jare om die destydse Junior Sertifikaat-Eksamens af te skaf en om daardie eksamens intern te laat skryf kon nie vorder nie. Met die reorganisasie en die invoering van die Junior Sekondêre Kursus, het die eksamens daaraan verbonde geleidelik na 'n stelsel van interne eksaminering ontwikkel. Dit het egter gepaard gegaan met die probleem van die handhawing van standaard, nie slegs ten opsigte van die peil van die werk binne 'n skool nie, maar ook van die tussen die verskillende skole.

Die invoering van verpligte junior sekondêre onderwys het 'n reeks komplikasies meegebring, elkeen met sy eie probleme. Die grondbeginsel van die Education Act van 1944 is aanvaar, met die gevolg dat ook in Kaapland sekondêre onderwys ingerig moes word om aan te pas by elke leerling, by sy ouderdom, sy belangstellings, sy aanleg en sy intelligensie.

Die belangrikste implikasie het juis hieruit voortgevloei want verpligte massa-onderwys tot by st VIII het 'n wyd verspreide heterogeniteit van die leerling in elke standerd meegebring. Hulle belangstellings was so wyd uiteenlopend soos hulle potensiaal. Die toestand het 'n intiemer kennis van die individuele kind vereis en daarvoor is 'n stelsel van verkenning ingevoer waardeur, veral gedurende die eerste jaar, probeer sou word om die leerling se belangstellings en sy potensiaal vas te stel sodat hy die mees gepaste onderwys sou kon ontvang.

Om hiermee behulpsaam te wees is reeds in 1948 die Kumulatiewe Verslagkaart ingevoer en 'n stelsel van beroeps- en skoolvoorligting is ontwikkel wat later tot die omvattende organisasie van die Departement se Sielkundige Diens gelei het.

Ook vir die leerlinge wat vir Buitegewone Onderwys gesertifiseer was, moes daar onder die nuwe leerpligbepalings voorsiening gemaak word en dit het daartoe gelei dat vir hulle 'n aantal spesiale middelbare skole gestig is.

Die groep tussen-in, tussen die normale leerlinge en die gesertifiseerde verstandelik vertraagdes, het 'n nuwe en ernstige probleem geskep. Hulle het vroeër, in die reël, die skool verlaat. Die gevolg was dat hulle, as 'n groep, 'n vreemde element in die junior sekondêre onderwys was insoverre die skole nie toereikende ervaring met hulle voortgesette onderwys gehad het nie. Die probleem wag nog op 'n oplossing wat klaarblyklik te vinde sal wees in 'n vorm van tegnies-georiënteerde opleiding.

Die grootste probleem van die reorganisasie het voortgevloei uit die heterogeniteit van die leerlinge vir wie daar 'n stelsel van gedifferensieerde onderwys ontwerp moes word. Hierdie is 'n probleem, nie net vir Kaapland nie, maar vir heel Suid-Afrika. Die probleem, op sigself erg gekompliseerd, is verder bemoeilik deur 'n ernstige tekort aan vak-gekwalifiseerde onderwysers en, in Kaapland veral, deur die bestaan van so baie klein hoër

skole wat 'n kurrikulum, omvattend genoeg vir doeltreffende gedifferensieerde onderwys, nie kan behartig nie. Hierby kom nog die moeilike vraagstuk van klasgroepe wat so dikwels te groot is vir suksesvolle gedifferensieerde onderwys.

Dr. Malan het in 1953 afgetree na die daarstelling van wat hy beskou het as die eerste fase van sy beoogde reorganisasie van die sekondêre onderwys. Die tweede fase moes afstuur op 'n addisionele jaar wat tot die senior kursus van die destydse indeling van die sekondêre onderwys toegevoeg moes word om 'n driejarige senior sekondêre kursus te voorsien.



LITERATUUR EN BRONNELYS

INDELING

- A. Letterkundige Bronne
- B. Ongepubliseerde Verhandeling en Verslae
- C. Wette Ordonnansies en Amptelike Publikasies
  - I Sentrale Regering
  - II Britse Regering
  - III Kaaplandse Ordonnansies
- D. Amptelike Verslae, Publikasies en Tydskrifte
  - I Sentrale Regering
  - II Provinsiale Onderwysdepartemente
    - (i) Kaapprovinsie
    - (ii) Transvaal
    - (iii) Oranje Vrystaat
    - (iv) Natal
  - III Engeland
    - (i) Board of Education
    - (ii) Ministry of Education
    - (iii) Skotland
  - IV Australie, Kanada, Nieu Seeland
- E. Tydskrifte
- F. Koerante

BRONNELYS.BOEKE

- ALBERTY, H., Reorganizing the High School Curriculum. New York, MacMillan, 1948.
- ANDERSON, V.E., Principles and Procedures of Curriculum Improvement. New York, Ronald Press, 1956.
- ARMYTAGE, W.H.G., Four Hundred Years of English Education. London, Cambridge University Press, 1964.
- BAGLEY, W.C., The Educative Process. New York, MacMillan & Co., 1906.
- BARKER R.G. and Gump, P.V., Big School, Small School. Stanford, Stanford University Press, 1964.
- BAYLES, E.E., Democratic Educational Theory. New York, Harper & Co., 1960.
- BODE, B.H., Conflicting Psychologies of learning. Boston, Heath & Co., 1929.
- BOTES, E., Die Taalmedium Vraagstuk. Johannesburg, Voortrekker Pers, 1941.
- CAMPBELL, H.L., Curriculum Trends in Canadian Education. Toronto, Gage, 1959.
- CASWELL and ASSOCIATES, Curriculum Developments in Public School Systems. New York, American Book Co., c.1935
- COETZEE, J. Chr., Opvoedkundige Teorie en Praktyk deur die Eeue. Johannesburg, Voortrekker Pers, 1943.
- DEWEY, JOHN, Democracy and Education. New York, MacMillan & Co., 1933  
My Pedagogic Creed. Chicago, A. Flanagan & Co., 1908.
- DU TOIT, P.S., Onderwys in Kaapland, 'n Historiese Oorsig, 1652-1969. Pretoria, J.L. van Schaik, 1971
- DU TOIT, P.S. et Al., Onderwys in Suid-Afrika, 1652-1956. Pretoria, J.L. van Schaik, 1940.
- EMERY, R.J., et Al., The Englishman's England. London, MacMillan, 1965.

- GENTILE, G., The Reform of Education. London, Benn Brothers Limited, 1923.
- GIE, S.F.N., Geskiedenis vir Suid Afrika, Deel II. Stellenbosch, Pro Ecclesia-Drukkery, 1928.
- GUNTHER, J., Inside Russia To-day, London, Hamish Hamilton, 1958.
- GWYNN, J.M., Curriculum Principles and Social Trends. New York, MacMillan, 1960
- HALL, G. STANLEY, Adolescence. New York, Appleton & Co., 1931 (Herdruk).
- HUSEN, T., et Al., Differentiation and Guidance in the Comprehensive School. Stockholm, Amqvist and Wiksell, 1959
- ISAACS, S. et Al., The Educational Guidance of the School Child. London, Evans & Co., (c.1947)
- JACKS, M.L., God in Education. London, Richard Cowan, 1939.  
Modern Trends in Education. London, Melrose and Co., 1952.  
Total Education. London, Kegan Paul, 1950.
- JOHNSTON, C.H., High School Education. New York: C. Scribner's Sons, 1912.
- KERCHENSTEINER, G., De Komende School. (Nederlandse vertaling). Zeist, J.Ploegsma, 1919.
- LE CLUS, P.G., Kaapland se Sekondêre Onderwys in die Twintigste Eeu. Kaapstad, Citadel Press, 1946.
- LEWIS, G.M., Educating Children in Grades 7 and 8. Washington, D.C., U.S. Government Printing Office, 1954.
- MALAN, W. DE VOS., Tendencies in Secondary Education. Wellington, The Wellington Economic Press, 1923.
- MALHERBE, E.G., Educational Adaptations in a Changing Society - Report of the South African Education Conference held in Cape Town and Johannesburg in July 1934, under the auspices of the New Education Fellowship. Cape Town, Juta & Co., Ltd., 1937.  
History of Education in South Africa. Cape Town, Juta & Co., Ltd., 1925.  
Onderwys en die Armblanke (Carnegie Verslag, Deel III). Stellenbosch: Pro Ecclesia-Drukkery, 1932.

- MALLINSON, V., et Al., The Adolescent at School. London, Heineman & Co., 1949.
- MCDONNELL, R.M., et Al., Review of Education in Australia, 1948-1954 Melbourne, Australian Council of Educational Research, 1956.
- McKERRON, M.E., A History of Education in South Africa, 1652-1932. Pretoria, J.L. v. Schaik Ltd., 1934.
- MONROE, PAUL, A Brief Course in the History of Education. New York, MacMillan Company, 1927 (Herdruk). Textbook in the History of Education. New York, MacMillan Co., 1917.
- NUNN, T. PERCY, Education, its Data and First Principles. London, Edward Arnold, 1928.
- OATES, D.W., New Secondary Schools and the Selection of their Pupils. London, George Harrap, 1945.
- OBERHOLSTER, J.A.S., 'n Eeu van Gods Genade. (Eeufees uitgawe van N.G. Kerk, Dordrecht). Paarl, Paarlse Drukkers Mspy., Bpk., 1957.
- PARKYN, G.W., et Al., The Administration of Education in New Zealand. Wellington, New Zealand Institute of Public Administration, 1954.
- PINTNER, R., Intelligence Testing. London, University of London Press, Ltd., 1923.
- PRINSLOO, M.J., Beroepsvoorligting deur Skool en Jeugraad Johannesburg, T.O. Diensburo, 1933.
- RUGG, H., Foundations of American Education. New York, World Book Company, 1947.
- RUPERTI, M., The Organization of Secondary Education in the United States of America. Pretoria, Nasionale buro vir Opvoedkundige en Sosiale Navorsing, (Inligtingsreeks No. 26).
- SIMON, BRIAN, et Al., Modern Trends in English Education. London, MacGibbon and Kee, 1957
- SIMON, BRINA AND JOAN, Educational Psychology in the U.S.S.R. London, Routledge and Kegan Paul, 1963.
- SMUTS, A.J., The Education of Adolescents in South Africa. Kaapstad, Juta & Co., 1937
- STRANG, RUTH, Helping Your Gifted Child. New York, Dutton & Co., 1960.

- TAUTE, BEN, Opvoedende Onderwys. Kaapstad, Unie-Volkspers Bpk., 1942
- TERMAN, L.M., The Measurement of Intelligence. London, George Harrap & Co., Ltd., 1921.
- UNESCO, Organization of Special Education for Mentally Deficient Children. Paris, Unesco., 1960.  
Preparation of General Secondary Curricula. Paris, Unesco, 1960.
- UNIVERSITY OF LONDON  
INSTITUTE OF EDUCATION, A Survey of the Curriculum of Some Non-selective Secondary Schools in South East England. London, Evans Bros., 1955  
Problems of Secondary Education. London, Evans Bros., 1955.
- VAN ZIJL, H.E., Die Reorganisasie van Kaapland se Onderwysstelsel. Kaapstad, Nasionale Boekhandel Beperk, 1951.

B. Ongepubliseerde Verhandelings en Verslae.

- HEYNS, N.J., Die Spesiale Klasse van die Kaapse Onderwysdepartement: Akademiese proefskrif ter verkryging van die graad Doktor in Opvoedkunde aan die Universiteit van Stellenbosch.
- MÖNNIG, H.O., Verslag oor 'n Studie van die Organisasie van die Wetenskap. 1964.
- REYNEKE, C.J.J., Beroepsvoorligting in Transvaalse Middelpare Skole.
- SMIT, G.J.J., The Evolution of the System of School Inspection in England. Akademiese proefskrif ter verkryging van die graad Doktor in Opvoedkunde aan die Universiteit van Stellenbosch, 1960.

C. Wette, Ordonnansies en Amptelike Publikasies

I WETTE VAN DIE SENTRALE REGERING:

<u>Universiteit van Zuid-Afrika Wet,</u>	Wet No 20 van 1916
<u>Jeugdige Personen Wet,</u>	Wet No 33 van 1921
<u>Wysigingswet op Spesiale Skole,</u>	Wet No 43 van 1937
<u>Wet op Registrasie vir Werk,</u>	Wet No 34 van 1945
<u>Wet op Spesiale Skole,</u>	Wet No 9 van 1948
<u>Wet op Beroepsonderwys,</u>	Wet No 70 van 1955

II WETTE VAN DIE BRITSE REGERING

Education Act, 1918  
Education Act, 1944

III ORDONNANSIES VAN DIE KAAPPROVINSIE

- (i) Gekonsolideerde Onderwysordonnansie, Ord. No 5 van 1921  
Gekonsolideerde Onderwysordonnansie, Ord. No 20 van 1956
- (ii) Wysigingsordonnansies op die Onderwys  
Ordonnansie No 18 van 1913  
Ordonnansie No 8 van 1919  
Ordonnansie No 25 van 1919  
Ordonnansie No 23 van 1925  
Ordonnansie No 23 van 1938  
Ordonnansie No 18 van 1944  
Ordonnansie No 10 van 1945  
Ordonnansie No 31 van 1948  
Ordonnansie No 10 van 1950

D. AMPTELIKE VERSLAE, PUBLIKASIES EN TYDSKRIFTEI SENTRALE REGERING

Preliminary Report on the State of Education in the Colony of the Cape of Good Hope, Insp Ross, 1883  
Rapport van het Gekozen Komitee op Openbare Onderwys. (Free-mantle Verslag), 1912  
Verslae van die Onderwys Administrasie Kommissie. Deel I, 1923; Deel II, 1924.  
Verslag van die Inter-departementele Komitee oor Swaksinnigheid. (Van Schalkwyk-verslag), 1931  
Verslag van die Kommissie in sake Tegniese en Beroepsonderwys. (De Villiers Verslag), 1948  
Verslag van die Inter-departementele Komitee oor Afwykende Kinders. 1945  
Die Staatskoerant. 20 Des. 1946 en 14 Mei 1965

II PROVINSIALE ONDERWYSDEPARTEMENTE

- (i) Kaapprovinsie  
Verslae van die Superintendent-Generaal van Onderwys. 1918 tot 1960  
Die Onderwysgaset. 1880, 1905, 1907 en 1918 tot 1970  
Die Provinsiale Gaset. Verskeie uitgawes.  
Proefneming in Verband met die Gebruik van die Tweede Taal as Medium van Onderrig. 1951.  
Onderzoek in verband met die Onderwys van Rekenkunde in Primêre en Middelbare Skole. 1946  
Die Primêre Skool. 1957 en 1961  
Die Junior Sekondere Kursus. 1953 en 1963  
Die Kumulatiewe Verslagkaart

(ii) TRANSVAAL

Verslag van Oorsese Sending in Verband met Gedifferensieerde Onderwys. 1955

Handleiding vir Hoofde van Groot Skole. 1958.

Voorligting vir Hoofde van Hoërskole. 1964.

(iii) ORANJE VRYSTAAT

Verslag van die Vrystaatse Onderwyskommissie. 1951.

Verslag oor die Begaafde Kind. 1959

(iv) NATAL

Verslag van die Natalse Onderwyskommissie. 1946.

III ENGELAND(i) BOARD OF EDUCATION

Handbook of Suggestions for the Consideration of Teachers. London, H.M. Stationery Office, 1937.

Report of the Consultative Committee on: The Education of the Adolescent. London, H.M. Stationery Office, 1927 (herdruk 1948) (Hadow-verslag)

Secondary Education with Special Reference to Grammar Schools and Technical High Schools. London, H.M. Stationery Office, 1939, (Spens-verslag)

Curriculum and Examinations in Secondary Schools. London, H.M. Stationery Office, 1941. (Norwood-verslag)

(ii) MINISTRY OF EDUCATION

15 to 18, Report of the Central Advisory Council for Education. London, H.M. Stationery Office, Vol. I, 1959; Vol II, 1960. (Crowther-verslag).

Examinations in Secondary Schools, London, H.M. Stationery Office, 1947.

(iii) COUNTY BUROUGH OF LUTON

Official Guide and yearbook, Luton, County Borough, 1965.

(iv) SKOTLAND

Secondary Education, a Report of the Advisory Council in Scotland. Edinburgh; H.M. Stationery Office, 1947.

Fyfe-verslag)

Junior Secondary Education, Edinburgh, H.M. Stationery Office. 1955

IV AUSTRALIë: NIEU SUID-WALLIS

Report of the Committee Appointed to Survey Secondary Education in New South Wales. Sydney, Government Printer, 1958. (Wyndham-verslag)

V KANADA: STAAT VAN ONTARIO

Memorandum re Establishment of Local Committees on Curriculum.  
Toronto, Ontario Departement van Onderwys, 1950.  
Memorandum re Promotion from Grade Vlll and Admission to Grade lX.  
Toronto, Aoutario Departement van Onderwys, 1950.

VI NIEU SEELAND

Jaarverslag Direkteur van Onderwys, 1957.

E. TYDSKRIFTE

Die Loopbaangids. Nov. 1938.  
Die Skoolblad. Okt. 1953.  
Die Unie, vanaf Jan. 1953.  
The Educational News. Sept., Nov., Des. 1920; Julie Sept. 1921;  
Junie 1929. Daarna Education.  
Education Digest. Maart 1963.  
Educational Forum. Jan. 1968  
Educational Research. Feb. 1960.  
Volta Review. Sept. 1955

F. KOERANTE

Cape Times, 20 Julie 1929; 11 Julie 1926; 28 Mei 1947; 8 Des.  
1948; 24 Jun. 1953  
Diamond Fields Advertiser, 2 Nov. 1918; 11 Feb., 15 Mei,  
12 Sept. 1919; en 27 Junie 1950.  
Die Burger, 25 Jan. 1927; 21, 22, 23 Sept. 1964.  
Die Grenswag, 28 Apr. 1961.  
Ons Land, 9 Nov. 1920.  
Pretoria News, 15 Feb. 1949.