

DEEL II

HOOFSTUK III

DIE POSISIE EN TAAK VAN DIE HOOF VAN DIE AFRIKAANSE
SKOOL IN HISTORIESE PERSPEKTIEF1. 'n Saaklike oorsig van die ontwikkeling van
hoofskap in enkele Westerse lande

Oor die algemeen geneem val die ontwikkeling van skole in Wes-Europese lande, in Engeland en in Amerika in drie hooftydperke uiteen:

*die tydperk van onderwys in Wes-Europa en in Engeland tot aan die einde van die Middeleeue hoofsaaklik onder toesig van die kerk;

*die tydperk sedert die begin van die Renaissance tot die ontstaan van openbare skoolstelsels wat gekenmerk word deur die opkoms van privaat inisiatief in die onderwys;

*die tydperk van nasionalisering van die onderwys in Westerse lande sedert die afgelope twee eeue ter wille van die verhoging van die beskawingspeil van die bevolkings in dié lande.⁽¹⁾

Skole wat gedurende die eerste twee tydperke bestaan het, was hoofsaaklik eenmanskole. Die organisasie van die skole was eenvoudig, sodat een onderwyser beide die onderrig en die administrasie wat daarmee gepaard gegaan het, kon behartig.⁽²⁾ Voor die Renaissance-periode was daar nie gebrek aan groot geeste in die onderwyswêreld nie. In dié periode het egter geen opvoedkundige inrigting en ook geen onderwysfiguur

-
1. Vgl. die indeling in twee tydperke deur Jones, O.R. The principal in retrospect and today. (In Jones, O.R. (ed.) The school principal, pp. 1-29).
 2. Brubacher, J.S. A history of the problems of education, p. 541.

bestaan wat met die hedendaagse moderne skool en sy hoof vergelyk kan word nie. Die Renaissance het die eis om gesistematiseerde onderwys meegebring. In hierdie tyd stig Vittorino da Feltre (1378–1446) sy humanistiese, klassieke skool. In dié skool het hy die organisasiepatroon neergelê waarop die Engelse Grammar School tot stand gekom het. Vittorino da Feltre word dan ook, in die lig van hedendaagse standaarde met reg die eerste skoolhoof in die Westerse wêreld genoem.⁽³⁾ Martin Luther het in die tyd van die Hervorming die gedagte van vry, algemene en verpligte onderwys onder beheer van die staat verkondig. Die laer onderwys is in die tyd uitgebrei. Die oorgrote meerderheid skole was egter nog steeds eenmanskole, wat deur privaat persone en seksionele instansies gestig, in standgehou en beheer is.⁽⁴⁾

Die nasionalisering van die onderwys in die verskillende state het onder andere ook die instelling van skoolplig tot gevolg gehad. Die gevolg daarvan was dat meer skole met groter inskrywings in dorpe en stede ontstaan het. Dit het die aanstelling van meer as een personeellid en die skeiding van die administratiewe en die onderrigpligte in dié skole noodsaaklik gemaak. Vanaf die begin van die 19de eeu is een van die personeellede van die groter skole uitgesonder om, naas sy voltydse diens in die klaskamer, ook die interne organisasie en administrasie van die skool te behartig. Na hierdie personeellid is verwys as die "hoof", "hoof-onderwyser" en veral "prinsipaal-onderwyser".⁽⁵⁾

Klaskamerpraktyk en skooladministrasie was die hoofaspekte van dié hoof se taak. Sy administratiewe pligte het onder andere die volgende ingesluit: die handhawing van dissipline, die indeling van leerlinge en klasse, die opstel van skoolreëls, die opstel en byhou van verslae en opgawes, die kontrolering van skoolbesoek, toesig oor en die versorging van

3. Jones, O.R. op. cit. pp. 8–9.

4. Vgl. Coetzee, J.C. Inleiding tot die Historiese Opvoedkunde. pp. 183–185.

5. N.E.A. The elementary school principalship in 1968 – a research study, pp. 5–6.

skooleiendom, die reëling van vakansies en die lui van die skoolklok. Die enigste sprake van professionele leiding aan sy personeel wat in dié tyd bestaan het, was dat sy assistente sy metodes doeltreffend in hulle klaskamers moes toepas:

“Any concept of supervisory responsibility for instruction, of leadership of the teaching staff or of professional stimulation and co-ordination was absent and evidently not considered important.”⁽⁶⁾

Die verdere toename in skoolbevolkings en die uitbreiding van die staatsadministrasie van onderwys, het in die tweede helfte van die 19de eeu merkwaardige veranderinge ten opsigte van beide die status en die verantwoordelikhede van skoolhoofde meegebring. Meer administratiewe pligte is aan hoofde gedelegeer. Hulle verpligte lesure is na gelang van die grootte van hulle skole drasties verminder of geheel en al opgeskort. Die belangrikste werk van die hoof het van die klaskamer na die skoolkantoor verskuif. Die gedagte van die hoof as administratiewe beampte, as klerk en as bestuurder van sy skool, het al meer posgevat. Hy is beskou as die vaderlike gesagsfiguur, die geleerde, wie se reëlings en beslissings in die skool en selfs in die gemeenskap sonder teësprak aanvaar is. Hierdie posisie van die hoof het verband gehou met ander ontwikkelinge in die gemeenskap van daardie tyd. Die lewe in Wes-Europa en Engeland het gedurende die laaste helfte van die 19de eeu in die teken van outokratiese gesag op verskeie terreine gestaan. Die eenman-gesag wat by die fabriek, die myn, die meul, die kerk, ens. aangetref is, was direkte uitvloeiing van die Industriële Revolusie.⁽⁷⁾

Die destydse skoolhoof in Engeland was ’n tipiese voorbeeld hiervan. Letterlik alles in sy skool het die stempel van die persoonlikheid van die hoof gedra. Sy woord was wet. Dit was selfs nie vir ’n personeellid

-
6. Spain, C.R. a.o. Educational leadership and the elementary school principal. pp. 24–25.
 7. Ree, H. The changed role of the head. (In Allen, B. (ed.) Headship in the 1970's. pp.110–116).
Vgl. ook Jones, O.R. (ed.) op. cit. p.24.

moontlik om bevordering te ontvang sonder sy aktiewe hulp nie. Sommige hoofde het hulle eie opvolgers aangewys. Ander het deur propaganda en publisiteit hulleself aan die publiek bekend gestel. Die bekwaamheid van onderwysers wat vir hoofposte in aanmerking gekom het, is dikwels gemeet aan die posisies wat hulle leerlinge in hulle latere lewe in die samelewing ingeneem het. Dit het die klem sterk gelê op die gedagte dat hoofde nie net goeie onderwysers moet wees nie, maar die beste onderwysers.⁽⁸⁾

In Amerika is die klem in die posisie en taak van die skoolhoof destyds al meer van die administratiewe na die professionele verskuif. Aan die Amerikaanse skoolhoof is byvoorbeeld groter verantwoordelikheid toegesê in die klassifisering van leerlinge, die kontrole oor die werk van onderwysers en leerlinge, personeelplasing en werkverdeling, beplanning in verband met leergange en onderwysmetodes.⁽⁹⁾

Verskillende faktore het daartoe bygedra dat die klem in die taak van die hoof vanaf die begin van die 20ste eeu ook in ander Westerse lande in toenemende mate van die administratiewe na die professionele verskuif het. Opleidingskolleges het aan onderwysstudente 'n oorsigtelike teoretiese opleiding gebied. Weens die tekort aan onderwysers is verskeie professioneel ongekwalifiseerde persone tot die onderwysberoep toegelaat. Dit is van hoofde verwag om diesulkes in die praktyk op te lei of om hulle opleiding af te rond. Vir hulle was die hoof 'n onderwyser van onderwysers. Hy moes 'n meester wees op die gebied van metodes en tegnieke. Verder het die psigologiese en eksperimentele bewegings in die opvoedkunde die vernuwing van kurrikula, onderrigmetodes en -tegnieke meegebring en nuwe kennis aangaande die kind en die leerhandeling blootgelê. Die klem het sterk begin val op wetenskaplike benaderinge in die onderwys. Sommige hoofde het begin om hulle personeellede in eksperimente

8. Bamford, T.M. Rise of the public schools. pp. 135–159.

9. Spain, C.R. a.o. op. cit. p.25.

en navorsingsprojekte by hulle skole te betrek, in 'n poging om onderwysers hulle probleme in die klaskamer beter te laat begryp.⁽¹⁰⁾

Veral na die Eerste Wêreldoorlog het belangrike ontwikkelinge op die gebied van die onderwys en opvoeding toenemende eise aan skoolhoofde gestel. Leemtes in skoolorganisasie en in die onderrigprogram is deur navorsing blootgelê. Persoonlike faktore is al meer in die onderwys in aanmerking geneem. Inter-verhoudinge in die skool het onder die soeklig gekom en taktvolle bestuur is beklemtoon. Die outokratiese gesagsfiguur van die 19de eeu het uit die skool van die 20ste eeu verdwyn: "...there was considerable clamor for the democratization of supervision."⁽¹¹⁾ Dit het in toenemende mate nodig geword dat die hoof sy professionele en sy administratiewe take in die lig van opvoedkundige beginsels beplan en uitvoer. En die omvang van sy administratiewe verpligtinge het nie staties gebly nie, maar na die eis van omstandighede só toegeneem dat begin is om administratiewe hulp vir die hoof by sy skool aan te stel. Hy moes nogtans op hoogte bly van onderwysbeleid en -regulasies. Ons kry die verskynsel dat van owerheidsweë klem gelê word op die professionele belangrikheid van die skoolhoof, maar dat sy administratiewe pligte so toeneem dat hy weinig aandag aan eersgenoemde belangrike deel van sy taak kon gee. Die verhouding tussen sy bestuursderskap en sy professionele leierskap het vir hom 'n probleem geword. Die hoof het egter geen beplande leiding ontvang ten opsigte van 'n doeltreffende en gebalanseerde toepassing van die twee hoofdele van sy taak nie. Hy moes homself verdiep in die problematiek van sy taak en 'n wyer studie van 'n verskeidenheid opvoedkundige vraagstukke maak wat in die ontwikkelende onderwys van sy tyd na vore gekom het. Sommige hoofde het verkies om hulle hoofsaaklik by die administratiewe sy van hulle taak te bepaal.⁽¹²⁾

-
10. Brubacher, J.S. op. cit. p. 561.
Vgl. ook Ovard, G.F. Administration of the changing secondary school. pp. 33, 75.
Ramsley, T.H. The principal as person (In Jones, O.R. a.w. pp. 30-64).
 11. Brubacher, J.S. op. cit. p. 562.
 12. Vgl. Jones, O.R. (ed.) op. cit. p. 24.
Nason, H.M. The role of the principal in Canadian education. (In Reeves, A.W. (ed.) The Canadian school principal. pp.10-21)
Griffiths, D.E. Human relations in school administration, p.11.

Die eise dat die hoof beter gekwalifiseer moet wees, het gestyg na mate hoofskap in die Westerse lande in omvang en belangrikheid toegeneem het. In groter sentra in Amerika het die gemeenskappe al meer vereis dat hoofde meestersgrade moet verwerf.⁽¹³⁾

In die jare na die Tweede Wêreldoorlog is in die ontwrigte Westerse gemeenskappe in toenemende mate klem gelê op die noodsaaklikheid van die handhawing van goeie menseverhoudinge. 'n Gees van permissiwiteit het veral onder die jeug posgevat wat om konstruktiewe leierskap geroep het. Meer waarde is aan materiële as aan geestelike waardes geheg. Die professionele status van die onderwysberoep is bevraagteken. Fenomenale ontwikkelinge op natuurwetenskaplike en tegnologiese gebied het ook vernuwings en aanpassings oor die hele linie van die onderwys genoodsaak.⁽¹⁴⁾ Die verband en aktiwiteite van die skool as gemeenskapsinstelling het aansienlik begin uitbrei. Die taak van die hoof het in kompleksiteit toegeneem. Dit alles het in toenemende mate na dinamiese leiers gevra wat groepe mense op doeltreffende wyse kan hanteer. Die soeklig het op die belangrike posisie van die skoolhoof begin val. Hy is die persoon wat feitlik daagliks in direkte verbinding met die personeel, leerlinge en ouers van sy skool is, wat onderwysbeleid op die doeltreffendste wyse by sy skool kan toepas en mense deur sy leiding in 'n bepaalde rigting kan laat "beweeg". Veral in Amerika is verskeie aanvanklike ondersoeke na die posisie en taak van die hoof ingestel en is opleidingskursusse vir hoofde beplan.

In ons tyd word die skoolhoof in die Westerse wêreld as administratiewe bestuurder en as professionele leier van sy skool gesien, met die klem op laasgenoemde.⁽¹⁵⁾

Aan die begin het die hoof bekend gestaan as prinsipaal-onderwyser, later net as prinsipaal. Vandag verkies opvoedkundiges om

13. Brubacher, J.S. op. cit. p. 562.

14. Kyk pp. 68-83.

15. Allen, B. op. cit. pp. 113-116.

Vgl. ook Spain, C.R. a.o. op. cit. p. 26.

hom die hoof te noem.⁽¹⁶⁾ Hoofskap het die afgelope een en 'n drie-kwart eeu ontwikkel van die onderwyser met administratiewe pligte, oor die outokratiese vaderfiguur en daarna die prinsipaal wat vanuit sy kantoor sy skool bestuur het heën tot die professionele leier van vandag. Vandag word aan hom hoë eise gestel met betrekking tot sy persoon, sy kwalifikasies, sy bestuursvernuif en sy vermoë tot kreatiewe denke en konstruktiewe leierskap in al die verbande van die skool. Navorsing na die taak van die hoof het aan die lig gebring dat die hoof meer as net 'n goeie klasonderwyser moet wees. Sy bekwaamheid word al meer gemeet in terme van opvoedkundige standaarde wat in konstruktiewe leierskap gegrond is.⁽¹⁷⁾

2. Die ontwikkeling van die hoofskap van die Afrikaanse skool tot die jaar 1900

2.1 Betekenisvolle voorspel

2.1.1 Belangrike grondslae reeds vroeg gelê

Vir ruim die eerste 150 jaar van Hollandse bewind aan die Kaap is kinders aldaar hoofsaaklik in openbare en in privaat eenmanskole van primêre skool-status onderrig. Die bywoning van dié skole was nie verpligtend nie, gevolglik was die inskrywings in die reël laag. Alhoewel sommige van die skole in die 18de eeu meer as vyftig en selfs meer as honderd leerlinge op die rol gehad het, wil dit voorkom of dit algemene praktyk was dat skole rondom daardie enkelinge wat hulle as onderwysers aangebied het, ontstaan en voortbestaan het. Die inhoud van die skole was beperk tot die onderrig van die Christelike godsdiens ter voorbereiding van kerklidmaatskap en elementêre onderrig in lees, skryf en reken. Die onderwysers was in die reël onopgelei en die onderrig oor die algemeen gebrekkig.

-
16. Vgl. Kotzee, A.L. Openingsrede gelewer by geleentheid van 'n kursus vir hoofde van primêre skole (T.O.D. Stukke van die komitee vir die reëling van kursusse vir hoofde van skole).
17. Vgl. Spates, T.G. Human values where people work. pp.149–162. Kyk ook pp. 120–121; 216 e.v.

Die interne administrasie en organisasie van die openbare skole het hoofsaaklik bestaan uit die opstel van 'n lesrooster deur die skoolmeester, die byhou van 'n skoolbesoekregister en die invordering van skoolgeld wat ouers vir elkeen van hulle skoolgaande kinders betaal het.⁽¹⁸⁾

Van amptelik aangestelde skoolhoofde was daar by hierdie skole dus geen sprake en waarskynlik ook geen behoefte nie. 'n Opvallende kenmerk van die onderwys in die openbare skole van daardie tyd was die bepaalde vorme van beheer wat die owerheid van tyd tot tyd gehandhaaf het en die aandeel en invloed wat die kerk in die toesig oor die skole gehad het. Daar is konsekwent op die belydenis van die onderwysers getet. Staat, kerk en skool was eensgesind in belydenis. Die owerheid en kerk het as't ware as die onmiddellike hoofde van die skole opgetree. Daarin lê die kiem van die besondere rol wat die staat en kerk in die onderwys hier te lande sou speel. Beide invloede sou ook van beslissende betekenis wees vir die ontstaan en ontwikkeling van die posisie en taak van die hoof van die Afrikaanse skool.

Die rondgaande en privaat onderwysers was onderwerp aan die willekeurige reëling en toesig van die hoof van die huishouding waarin hulle gedien het. Die vader van die huis en die baas van die plaas het self die diensvoorwaardes vir hierdie onderwysers neergelê en toegesien dat die doopsbelofte oor hulle kinders nagekom word. Daarmee is die primêre verantwoordelikheid van die ouer in die onderwys van sy kind op eenvoudig georganiseerde wyse in die praktyk gebring. Die beginsels van ouerseggenenskap en -aandeel in die onderwys het tot op die huidige een van die grondtrekke van die Afrikaanse skoolteorie en -praktyk gebly. Dit sou ewe-eens 'n bepalende rol in die ontwikkeling van die taak van die hoof van die skool speel.⁽¹⁹⁾

-
18. Vgl. du Toit, P.S. *Onderwys in Kaapland*. (In Coetzee, J.C. *Onderwys in Suid-Afrika*. pp. 3–130).
Cilliers, D.H. *Die stryd van die Afrikaanssprekende in Kaapland om sy eie skool (1652–1939)*. pp. 11–24.
 19. Loc cit.
Vgl. ook Lugtenburg, A.H. *Geskiedenis van onderwys in die Suid-Afrikaanse Republiek*. p. 20 48, e.v.

2.1.2 Waarskynlik die eerste skoolhoof aan die Kaap

Lambertus Slicher, wat in 1714 as rektor van die Latynse skool in Kaapstad aangestel is, was waarskynlik die eerste amptelik erkende skoolhoof aan die suidpunt van Afrika. Hierdie skool het egter meer gevorderde onderwys voorsien. Die organisasie daarvan herinner sterk aan dié van die destydse Grammar School in Engeland. In die ordonnansie van De Chavonnes van die jaar 1714 is onder andere die verhouding tussen die rektor en die ondermeester in verband met die aanhoor van lesse bepaal en die grondslag van verdeling van die skoolgeld tussen die rektor en ondermeester neergelê. Hierdie was waarskynlik die eerste amptelike bepalings in verband met die aanstelling en diensvoorwaardes van 'n hoof van 'n onderwysinrigting in Suid-Afrika. De Chavonnes moes ongetwyfeld die doeltreffender toesig oor en die groter koördinerende van die onderwys in die Kaap in gedagte gehad het toe hy die "opzicht over de scholen" aan Slicher opgedra het. Daarmee het Slicher inderdaad 'n hoër status as net die van rektor van die Latynse skool geniet. Hy kan met reg as die voorloper van die latere inspekteurs van onderwys of selfs van die latere Superintendent-generaal van Onderwys van Kaapland beskou word.⁽²⁰⁾

2.1.3 Voorlopers van die plaasskoolhoofde

Hoewel die oorgrote meerderheid van die rondgaande en privaat "meesters" ongekwalifiseerd was en meer as een van hulle nie op 'n eerbare verlate kon roem nie, moet hulle tog as belangrike wegbereiders van veral die eerste hoofde van plaasskole beskou word. Hulle het 'n betekenisvolle bydrae tot die godsdienstige en kulturele skoling van die bevolking gelewer en deur hulle gebrekkige dog onmisbare onderwysdiens die algehele ongeletterdheid van die verspreidwonende blankes in die buiteland te help verhoed. Onder die families waar hulle werksaam was, is hulle oor die algemeen as persone van aansien en goeie geleerdheid behandel. Op hulle spoor sou later menige openbare eenman- en selfs groter skole ontstaan. Dit was tevens ook die oorwegende kenmerk van die begin en die ontwikkeling van skole in die twee Boere-republieke gedurende die

20. du Toit, P.S. op. cit. pp. 13-14.

laaste helfte van die 19de eeu. Tot vandag bestaan eenmanskole nog in Kaapland en die Vrystaat, terwyl plaasskole met twee en meer personeel-lede geen onbekende verskynsel op die Suid-Afrikaanse platteland is nie.

Die gekwalifiseerde onderwysers en hoof sou met nog groter puëteit en agting "meester" genoem word. By die afwesigheid van 'n predikant en regsgeleerde is meester op velerlei gebied as leier en segsman van die boeregemeenskap geraadpleeg, gebruik en gevolg. Die gelowige, eerbare en ywerige hoof van die plaasskool geniet tot vandag besondere invloed en status onder die boeremense.⁽²¹⁾

2.2 Grondslag en koers

2.2.1 Die opkoms van botsende ideologieë

Die stelling dat ideologiese, politieke en sosio-ekonomiese opvattinge en toestande die ontwikkeling van die onderwys van 'n land ingrypend beïnvloed, sou in die geskiedenis van die onderwys van die Afrikaner in die 19de eeu, en in besonder in die ontwikkeling van die hoofskap van die Afrikaanse skool al te waar blyk te wees. Om die bewering te staaf, moet twee groot gebeure wat die geskiedenis van die Afrikaner in die 19de eeu oorheers het allereers hier genoem word:

*Eerstens het die lewe van die blankedom aan die suidpunt van Afrika feitlik gedurende die hele 19de eeu in die teken van die ontmoeting, wedersydse beïnvloeding en botsing van twee blanke kulture gestaan: enersyds die van die Britse veroweraar na 1806 en andersyds die van die Calvinistiese Afrikaner, wat veral na die Groot Trek (1835–1838) sy nasionale bewussyn in sy eie staats- en samelewingsvorme begin realiseer het. Die Engelse gedagte sou indertyd hoofsaaklik in die Kaapkolonie en Natal konsolideer, terwyl die wordende Boerenasionalisme hoofsaaklik in die Zuid-Afrikaansche Republiek en die Republiek van die Oranje-Vrystaat gedy het.

21. Ibid pp. 28–31.

Vgl. ook Coetzee, J.C. Onderwys in Transvaal. (In Coetzee, J.C. (red.) Onderwys in Suid-Afrika, 1652–1960. pp. 281–351).

*Tweedens is die tiranieke oorheersing van swart barbarisme in die binneland vervang deur die Christelike Westerse beskawing wat die blanke pionier met hom saam gedra het. Dit het 'n nuwe tydvak van volkereverhoudinge in die binneland ingelui. Die Afrikaner se tradisionele houding van rassesseiking is ook ten opsigte van die onderwys konsekwent gehandhaaf.⁽²²⁾

Die aanraking van Boer en Brit het vir die onderwys hier te lande onder andere sekere ontwikkelinge van besondere betekenis tot gevolg gehad wat weer vir die ontwikkeling van die hoofskap van die Afrikaanse skool van wesenlike belang was en nog is:

*Dit het die grondslag gevorm vir die skeiding en aparte ontwikkeling van die Engelse skool met sy oorwegend deïstiese, naturalistiese en pragmatiese inslag enersyds en die skool van die Afrikaner met sy Christelik-nasionale inslag andersyds.

*In die twee Britse kolonies het dorp- en stadskole aanvanklik vinniger as in die twee jong Boererepublieke ontstaan. In Natal het die owerheid vroeg reeds 'n stelsel van sentralisering gevolg deur die oprigting van kosskole. Administratief en organisatories was die groter skole in die twee kolonies min of meer verlengstukke van skole wat destyds in die politiek-magtige en kultureel-ryke Engeland bestaan het. Daarom kan verwag word dat die hoofde van hierdie skole, veral die van die enkele sekondêre skole wat in die laaste helfte van die 19de eeu ontstaan het, tipiese voorbeelde van die destydse "headmaster" in Engeland was.

*In beide Britse kolonies het die owerhede doelbewuste pogings aangewend om die Afrikaner in en deur die skool te angliseer. Engelse en Skotse onderwysers is ingevoer. In 1870 is in Natal selfs neergelê dat slegs daardie onderwysers wat in Engeland opgelei is vir aanstelling as skoolhoofde in aanmerking geneem sou

22. Vgl. van Jaarsveld, F.A. Van van Riebeeck tot Verwoerd 1652-1966. pp. 38-204.
Cilliers, D.H. op. cit. pp. 5, 13, 28-45, 59-60.

word. In Kaapland het die angliseringspolitiek onder andere die stryd van die Afrikaner om verkryging en behoud van sy eie skool tot gevolg gehad. Die Kaapse onderwyswet van 1865 was die finale greep van die owerheid om denasionalisering en verskularisering van die Afrikanerkind. In beide Britse kolonies was daar in die 19de eeu geen sprake van Afrikaanse (Hollandse) staatskole nie.⁽²³⁾ Op die uitgestrekte Kaapse platteland sou die Boereskoolmeesters die grondslag vir die behoud en uitbouing van die Afrikanergedagte in daardie kolonie lê.

*Teen die einde van die 19de eeu het die Afrikanergedagte, ná staatkundige konsolidering, ook in die twee Boererepublieke in 'n eie unieke skool konkrete uitdrukking gevind. Na hulle administrasie en interne organisasie is die skole in die twee republieke al meer na die voorbeeld van die Engelse skool ingerig, maar na hulle plaaslike beheer deur skoolkomitees, gees en inhoud het hulle 'n tipiese Afrikaner karakter aangeneem. Dit is 'n pragtige voorbeeld van hoe dat 'n wordende volk sy eie skool gebruik het tot oordrag, bewaring en uitbouing van die eie identiteit.

*Die teenwoordigheid van beide Afrikaners en Engelse in die vier state (aanvanklik net in Kaapland en Natal en later ook in die Vrystaat en Transvaal) het meegebring dat:

**beide hoof tale (aanvanklik Hollands en Engels) in die kurrikula van skole opgeneem is;

**die voertaalvraagstuk gaandeweg in die onderwys op die voorgrond getree het;

**verskeie parallel- en dubbelmediumskole met die loop van jare tot stand gekom het waar die stigting van aparte Engelse en Afrikaanse skole om finansiële redes nie gereverdig was nie.

23. Vgl. Buys, B.R. *Onderwys in Natal* (In Coetzee, J.C. red. *Onderwys in Suid-Afrika 1652-1960*, pp. 221-276).
Meyer, P.J. *Moedertaal en tweetaligheid*, p. 53.
Cilliers, D.H. *op. cit.* pp. 43-45.

Die hoofde van laasgenoemde skole moes konsekwent rekening hou met die teenwoordigheid van twee wesens-verskillende kultuurgroepe in een en dieselfde skool.⁽²⁴⁾

Die hoofskap van die Afrikaanse skool kan nie na waarde reg begryp word sonder om dit teen die agtergrond van die bogenoemde feite te sien nie.

2.2.2 Die skoolhoof in die twee Boererepublieke

Die beginjare van die twee Boererepublieke was 'n tydperk van gemeenskapsordening. Die pogings tot reëling en sistematisering van die onderwys het in die tydperk hoofsaaklik van die kerk uitgegaan. In die laat vyftigerjare van die vorige eeu het die destydse regering van die Zuid-Afrikaansche Republiek (Z.A.R.) konstruktief leiding en beheer van die onderwys begin oorneem. In die Oranje-Vrystaat (O.V.S.) het dit vanaf die sestigerjare geskied. Met die daarstelling van skoolkomitees is 'n eiesoortige vorm van plaaslike beheer in die onderwysstelsels van beide state daargestel. Nêrens word die wisselwerking tussen die destydse bevolkingsomstandighede en die onderwys duideliker openbaar nie as juis in die ontstaan en ontwikkeling van hierdie unieke stelsel van plaaslike beheer oor en verantwoordelikheid vir die onderwys. Dit is op hierdie gebied dat die belangstelling, verpligting, taak en roeping van die hele gemeenskap, die staat, kerk, ouers en onderwyser, noodwendig en kragtig tot openbaring gekom het. Hierdie unieke vorm van onderwysbeheer het vir die Afrikaner tradisie geword en was tot op hede 'n belangrike faktor in die ontwikkeling van die hoofskap van die Afrikaanse skool.⁽²⁵⁾

24. Vgl. bv. Cilliers, D.H. op. cit. pp. 64—65; 70—116; 160—162. Coetzee, J.C. op. cit. pp. 289—351.

25. Prov. OVS. Rapport van die onderwyskommissie van ondersoek 1926, par. 74, pp. 21—22.

Vgl. ook Snyman, J.J. Aantekeninge B.Ed.-kursus, 1960.

L.W. Die stelsel van skoolkomitees is in Natal reeds in 1877 afgeskaf: Kyk Buys, B.R. op. cit. pp. 231.

Vgl. ook O.V.S. Notulen der Verrigtingen van den Hoogedelen Volksraad 1854—1858, 2 dele, Staatsargief, Bloemfontein.

Ná staatsoorname van die onderwysbeheer word vir die eerste keer in amptelike stukke melding gemaak van "hoofonderwysers". Dit is egter uit die stukke duidelik dat die staat in die hoofskap van 'n skool nie veel meer as 'n administratiewe posisie gesien het nie. In die O.V.S. het die hoofonderwyser aanvanklik selfs geen seggenskap gehad by die aanbeveling van assistente nie.⁽²⁶⁾ In die beginjare van die Z.A.R. was die reëling in die verband egter anders: die onderwyser (hoof?) moes self 'n ondermeester (assistent) bekom, sodra die inskrywing van sy skool bo 75 leerlinge gestyg het! Die aanstelling van onderwysers is in beide state vanaf die sewentigerjare van die vorige eeu deur die hoofde van die onderwys in die state op aanbeveling van die plaaslike skoolkomitees gedoen.⁽²⁷⁾

Van besondere belang is die eise wat met betrekking tot sy vaardigheid en persoon (karakter, lewenswandel en lewensbeskouing) in beide state aan die hoofonderwyser gestel is. In art. 3 van die Vrystaatse onderwysordonnansie van 1872 is spesifiek vereis dat distrikshoofonderwysers bewys moet lewer van hulle bekwaamheid in die vakke van die laer en middelbare onderwys, opvoedkunde, goeie sedelike gedrag en godsdienstige beginsels. Die onderwyswet van 1866 van die Z.A.R. het onderskeid gemaak tussen die vereistes vir die diplomas wat onderwysers en hoofonderwysers moes verwerf, terwyl alle kandidate vir vakante onderwysposte van goeie lewenswandel en lidmate van 'n protestantse kerk moes wees. Eensstemmigheid tussen staat, kerk, huis en skool oor die gees en rigting in die onderwys is wetlik gereël. Die skoolkomitee het plaaslik wetlike toesig uitgeoefen om te verseker dat die Christelike gees en rigting in die skool gehandhaaf word.⁽²⁸⁾

Uit dokumentêre stukke is dit af te lei dat die volgende die belangrikste take van die destydse hoof was:

-
26. Vgl. Ordonnantie op het openbaar Onderwys van blanke kinderen in den Oranjevrystaat. (Ord. 5—1872 art.3); Goevernements courant van Oranjevrystaat, Bloemfontein; Woensdag 23 Oct. 1872. nr. 824, dl. XV; Staatsargief, Bloemfontein.
 27. Vgl. Snyman, J.J. op. cit. Lugtenburg, A.H. op. cit. p. 100.
 28. Vgl. Coetzee, J.C. op. cit. pp. 284—286. Lugtenburg, A.H. op.cit. p. 87.

om die goeie orde en tug in sy skool te handhaaf;
 om toe te sien dat die gebou, leerlinge en hulle werk netjies is;
 om die onderrig in sy skool volgens 'n goedgekeurde rooster te reël;
 om toe te sien dat die doeltreffendste onderrigmetodes, wat nie met die deug en goeie sedes bots nie, in sy skool toegepas word;
 om toe te sien dat die leerlinge deeglik voorberei word vir die formele eksamens aan die einde van die jaar;
 om self voltyds onderrig te gee.⁽²⁹⁾

Hy was hoofonderwyser wat verantwoordelik was vir die onderwyspeil in sy skool. Skolasties en organisatories het die skool nie veel verskil van die destydse Wes-Europese en Engelse skool met sy kenmerkende formalisme nie. Besondere klem het op strenge dissipline, gehoorsaamheid, karaktervorming deur godsdienstige onderrig en op intellektuele vorming (geheueskoling) deur die voorbereiding vir formele eksamens geval.⁽³⁰⁾

Die jaarlikse verslag oor die skool is deur die skoolkomitee opgestel en aan die Superintendent van Onderwys gestuur. Die hoof het selfs nie seggenskap in die bevordering van die leerlinge by sy skool gehad nie. Dit is jaarliks deur die Superintendent van Onderwys of diegene wat hy daarvoor aangewys het, behartig. Dit het selfs voorgekom dat predikante en die plaaslike skoolkomitee versoek is om hierdie diens te vervul wanneer die Superintendent dit nie self kon doen nie. Die hoof se bekwaamheid is by uitstek aan die eksamenresultate van die leerlinge in sy skool

-
29. Vgl. Staatsekretaris van die O.V.S. Inkomende stukke, Departement van Onderwys, 22 Januarie 1873 tot 28 Julie 1875; Staatsargief, Bloemfontein.
 Vgl. ook Lugtenburg, A.H. op.cit. pp. 62–88, met spesifieke verwysing na die reglemente en wette van onderwys van 1858, 1866 en die konsep van 1867.
30. Vgl. Lugtenburg, A.H. op. cit. pp. 137, 140–142; 156, 159; 170–171.

gemeet. Dit, gepaard met 'n mooi karakter en lewenswandel wat vertroue ingeboesem het, het van die hoof die geliefde leier in sy omgewing gemaak. In die gemeenskap was hy dikwels 'n man van aansien. In sy departement was sy posisie en status egter gering. Behalwe wat die onderrigmetodes betref, het hy nie veel vryheid van optrede en beslissing in sy skool gehad nie. As daar by hierdie hoof enige sprake van professionele leiding aan sy personeel was, dan was dit grootliks tot sy toesig en sy voorbeeld beperk. Hy kon by verre nie aanspraak maak op die posisie van die outokratiese gesagsfiguur wat die posisie van menige hoof in Engeland in daardie tyd gekenmerk het nie.(31)

Die hoofde van gemengde skole in die twee Boererepublieke was almal mans. Hierdie verskynsel moes beslis sy grondslag in die patriargale lewensvorme en -houding van die Boer gehad het.(32)

In die Oranje-Vrystaat is die professionele status van die hoof verhoog met die bepaling in artikel 50 van die Onderwysordonnansie van 1884 dat die skoolkomitee voortaan hulponderwysers in oorleg met die hoofonderwyser vir aanstelling moes aanbeveel. Hoewel die hoof geen reg op 'n eie aanbeveling aan die Inspekteur van Onderwys gehad het nie, moet hierdie reëling tog as 'n belangrike verbetering in die professionele posisie van die hoof in die Oranje-Vrystaat beskou word. Ten einde die skoolkomitee in die beste belang van sy skool te adviseer, moes dié reëling noodwendig van die hoof vereis het om die dringendste behoeftes met betrekking tot die onderrig in sy skool te ken, om beter mensekennis te bekom en om die regte verhoudinge daar te stel en te handhaaf.(33)

Hierdie besluit van die Vrystaatse Volksraad is waarskynlik na die voorbeeld van die destydse reëling in die Kaapkolonie geneem. In die

-
- 31. Vgl. Snyman, J.J. op.cit.
Staatssekretaris van die O.V.S. op.cit., (1873—1891).
 - 32. Snyman, J.J. op.cit.
 - 33. O.V.S. Ordonnansie 17—1884. Notulen der verrigtingen van den Hoogedelen Volksraad, 1884, Staatsargief, Bloemfontein.

Z.A.R. het die "Vereeniging van hoofden van Staatscholen" nog in 1899 gepleit dat hoofde by die benoeming van assistente geraadpleeg moet word.(34)

Dié reëling van die Oranje-Vrystaat moet gesien word as 'n erkenning van die meerdere professionele gesag en kennis van die hoof van die Afrikaanse skool teenoor sy skoolkomitee, wat tot 1884 die alleenseggen-skap in die aanbeveling van onderwysers gehad het. Dit is 'n erkenning van die feit dat twee belangrike komponente in die werk van die onderwyser onderskei kan word waaroor by aanbeveling geoordeel moet word, nl. 'n tegniese-professionele aspek en 'n lewensbeskoulike aspek. Die hoof in die O.V.S. het nou die geleentheid gekry om die skoolkomitee oor beide aspekte, maar veral oor die eerste, te adviseer.

Dit is opvallend dat die invoering van hierdie beleid met die uitbreiding van die kurrikulum van die skool saamgeval het. Die skool was nie meer langer 'n plek waar net die Christelike godsdiens en die drie R'e onderrig is nie. Verskeie sekulêre vakke het saam met die godsdiensonderrig die kurrikulum uitgemaak.(35)

In die Z.A.R. is op 'n ander wyse erkenning verleen aan die meerdere professionele kennis en ervaring van skoolhoofde toe Superintendent Mansvelt 'n komitee van skoolhoofde aangestel het om nuwe leerplanne op te stel. By hierdie komitee is die gedagte gebore om jaarliks byeen te kom "ten einde de belangen en behoeftes der scholen te bespreken."(36) Die behoefte tot nouer professionele skakeling, tot groter professionele eenvormigheid en tot beter kennis van die eise wat die onderrig in die skool gestel het, het van hoofde self uitgegaan. Dit kan as voorloper van verskeie hoofdekringe beskou word wat in die 20ste eeu in sommige stedelike sentra van Suid-Afrika ontstaan het.

34. Vgl. van Tonder, J.J. *Onderwysontwikkeling aan die Witwatersrand tot 1899*; Ongepubliseerde D.Phil-proefskrif; Univ. van Pretoria, 1950. pp.353.

Cerff, S.M. *Die dienstelsel van onderwysers* p.39.

35. Vgl. Lugtenburg, A.H. op. cit. pp.159, 161, 167.

36. van Tonder, J.J. op. cit. pp.351-353.

In geeneen van die twee republieke was daar sprake van amptelik georganiseerde indiensopleiding van hoofde met die oog op die verhoging van hulle professionele vermoë nie. Die enigste sprake van indiensopleiding wat in dié tyd kon bestaan het, was dit wat die onderwysersvereniging en die hoofdekring op sporadiese wyse deur hulle organisasies daargestel het. Die hoof moes in sy skool self sy weg aan die hand van regulasies vind. Verder wil dit voorkom of die woord KONTROLE prominent oor die posisie en werk van hierdie hoof geskrywe gestaan het: kontrole deur die inspekteur(s) van onderwys en kontrole deur die plaaslike skoolkomitee.⁽³⁷⁾

Die posisie van die destydse hoof moet steeds teen die agtergrond van die volgende feite gesien word:

die besondere probleme wat beide state in die daarstelling en onderhouding van die onderwys ondervind het;

die lae peil van die onderwys oor die algemeen geneem, selfs teen die einde van die 19de eeu;

die oorwegende aandeel wat beide die staat en die skoolkomitee in die behartiging van sekere professionele aangeleenthede in die onderwys geneem het.

Die belangrikste gebeure in die onderwys van die twee republieke was die begronding daarvan in die Christelike en nasionale beginsels van die Afrikaner.⁽³⁸⁾ Na die Tweede Vryheidsoorlog (1899–1902) het dieselfde beginsels in beide state in 'n eie, unieke skool vir die Afrikaner uitdrukking gevind uit reaksie teen die destyds Engelsgeoriënteerde neutrale staatskool.⁽³⁹⁾ Dieselfde beginsels word weer teruggevind in die Wet op

37. Vgl. Staatsekretaris O.V.S. op. cit.

Snyman, J.J. op. cit.

Volksraad O.V.S.: Memorieë aan die inspekteur van onderwys: G.S. 1061, Staatsargief, Bloemfontein.

38. Coetzee, J.C. op. cit. pp.289–295.

39. Vgl. bv. Nienaber, P.J. Dr. O'kulis met sy eselskakebeen. pp.48–80. Bingle, H.J.J. Die Geref. kerk en die laer en middelbare onderwys. (In du Toit, S. (red). Die Gereformeerde Kerk in Suid-Afrika, 1859–1959. Eeufees 1959-uitgawe p. 213–215).

Nasionale Onderwysbeleid, Wet nr. 39 van 1967, van die Republiek van Suid-Afrika.

Die professionele posisie van die hoof van die Afrikaanse skool is oënskynlik in die tyd van die twee republieke nie veel verbeter nie, maar die fundamentele grondslae van sy posisie en taak is onteenseglik in daardie tyd gelê.

3. Uitbreiding van die domein⁽⁴⁰⁾ van die hoof van die Afrikaanse skool in die 20ste eeu

3.1 Inleiding

Waar die taakomgewing (domein) van die skoolhoof in die twee Boererepublieke hoofsaaklik tot interne skoolaangeleenthede, met die klem op formele onderrig en lewensbeskoulike vorming beperk was, sou dit na Uniewording in 1910 as gevolg van die bepalende invloed van verskillende meewerkende faktore aansienlik uitbrei tot die komplekse geheel wat dit vandag vertoon. Ten einde die belangrikste faktore wat daartoe bygedra het te bepaal, is dit allereers nodig om te beskryf hoedat die domein van die skoolhoof in Suid-Afrika in hierdie eeu uitgebrei het. Daarvoor moet die volgende drie besondere kenmerke van die ontwikkeling van die onderwys in Suid-Afrika sedert 1910 deurgaans in gedagte gehou word:

*Verdeelde beheer in die onderwys. Enige verskille in die ontwikkeling van hoofskap in die vier provinsies moet teen die agtergrond van selfstandige onderwysbeheer deur die provinsies ooreenkomstig die bepalinge van die Zuid-Afrika Wet van 1909 gesien word. 'n Volkswye nasionale onderwysbeleid is eers in die

40. "Domein" word hier opgevat in die sin van "taakomgewing" of "taakterrein". Thompson definieer die taakomgewing van 'n organisasie soos volg: "... those parts of the environment which are relevant to goal setting and goal attainment."

Vgl. Thompson, J.D. Organizations in action. pp.26-28.

Die skool het sy eie struktuur en verbande, wat as taakomgewing van die skool as instelling met sy eie doeleindes beskou kan word. Kyk ook p.116.

Wet op Onderwysbeleid, Wet 39 van 1967 vasgelê, terwyl beroepsonderwys op sekondêre vlak ook eers deur die Wet op Onderwysdienste, Wet 73 van 1967 onder provinsiale beheer geplaas is. Wanneer dan gepoog word om 'n geheelbeeld van die ontwikkeling van hoofskap in die Suid-Afrikaanse onderwys van hierdie eeu te kry, sal na ooreenstemmende tendense in die onderwysbeheer van die vier provinsies in dié verband gesoek moet word.

*Gelyke wetgewing en ordonnansie het vir suiwer Afrikaanse en suiwer Engelse skole gegeld. Die afleiding kan dus gemaak word dat die hoofskap van die Afrikaanse en van die Engelse skool op grond van wet, ordonnansie en regulasie administratief en organisatories dieselfde ontwikkelingspatroon sal vertoon en dat die domein van die hoofde van dié skole in breë trekke op dieselfde wyse uitgebrei en verander het.

*Die staatskool het tot en met die Wet op Nasionale Onderwysbeleid (Wet nr. 39 van 1967) by letter van die wet 'n neutrale karakter gedra. Die Christelik-nasionale grondslag van die hoof se taak het in die Afrikaanse skool tussen die jare 1910 en 1967 geen wetlike sanksie gehad nie.⁽⁴¹⁾

Die uitbreiding van die domein van die hoof word hier beskryf op grond van die ontwikkeling van beheer, beleid en praktyk wat na 1910 in die provinsiale onderwys gegeld het.

3.2 Uitbreiding van die hoof se interne taakomgewing

3.2.1 Toename in die getal skole en die inskrywings van skole

In die Westerse wêreld het veral die volgende ses faktore tot die ontstaan van groter skole bygedra:

-
41. Vgl. Bekker, J. Aspekte van die organisasie en administrasie van die Transvaalse openbare onderwys. pp.19–31.
Coetzee, J.C. op. cit. pp.306–315.

die instelling en verhoging van skoolplig;
 die ontstaan van dorpe en stede;
 die ontvolking van die platteland;
 die stelsel van sentralisering van skole deur onderwysowerhede;
 die toenemende eise van die ontwikkelende gemeenskap om hoër
 onderwyspeil;
 die uitbreiding van die bevolking.⁽⁴²⁾

Dieselfde faktore het in samehangende verband bepalende invloed op die taak van die skoolhoof en die ontwikkeling daarvan in Suid-Afrika na 1910 uitgeoefen.

*Skoolplig, gebaseer op die beleid dat elke blanke kind tussen voorgeskrewe ouderdomme onderwys moet ontvang, was vanaf Uniewording een van die belangrikste faktore wat tot die ontstaan van skole tot in die verste uithoeke van die land bygedra het. Die oorgrote meerderheid van die plaasskole was aanvanklik eenmanskole en sou vir jare 'n geografiese noodsaaklikheid in Suid-Afrika bly.⁽⁴³⁾ Voor 1920 het die meerderheid leerlinge in Transvaal die skool na stander vier verlaat. Gedurende die dertigerjare was dit na stander ses. Die boonste skoolpliggrens is later in al die provinsies bepaal op stander agt of die sestiende lewensjaar.⁽⁴⁴⁾

Soos die skoolplig in die provinsies verhoog is, het die inskrywings van skole toegeneem en was groter personele vir dié skole nodig. Daarbenewens het hoër eise van die ontwikkelende gemeenskap veroorsaak dat meer leerlinge na voldoening aan die skoolpligvereistes op skool gebly en

42. Vgl. Ovard, G.F. Administration of the changing secondary school. pp.7-8.

Nason, H.M. op. cit. pp.24-27.

Jones, O.R. op.cit. p.17.

43. Vgl. T.O.D. Direkteursverslag vir die jaar 1911, p.73.

Prov. O.V.S. Rapport van die onderwyskommissie van Onderzoek, 1926. par.59, pp.17-18.

44. Vgl. Coetzee, J.C. op. cit. pp.311-313.

Vgl. ook die onderwysordonnansies van die vier provinsies.

die matrikulasiesertifikaat verwerf het. Dit het om nog groter of meer skole en meer onderwysers gevra. Waar daar bv. in die Oranje-Vrystaat aan die begin van die eeu slegs enkele sekondêre skole in Bloemfontein bestaan het, het die getal sekondêre skole (alle tipes) in dié provinsie in 1971 reeds tot 89 toegeneem.⁽⁴⁵⁾

Onderwysowerhede moes noodwendig begin om skole volgens grootte te gradeer en bepaalde vereistes waaraan voornemende applikante vir verskillende grade hoofposte moet voldoen neer te lê. Verskillende salarisskale vir hoofde van verskillende soorte en grootte skole is reeds vanaf die begin bepaal en bestaan vandag nog.⁽⁴⁶⁾ Dit impliseer 'n statusdifferensiasie tussen hoofde op grond van die omvang van hulle taakomgewings. Dit is 'n ervaringsfeit dat die aansien van hoofde in die gemeenskap tot vandag nog in 'n groot mate aan die grootte en tipe skole gekoppel word.

Groter skole het hoër administratiewe en organisatoriese eise aan hoofde ten opsigte van fisiese sowel as personeel- en leerlingaangeleenthede gestel. Daarbenewens het die omvang van reëls en regulasies van provinsiale owerhede, soos dit vervat is in sirkulêres, met die toename van hulle taakomgewings deur die jare steeds toegeneem. Vir die doeltreffende bestuur van hulle skole moes hoofde sorg dra dat hulle steeds op hoogte bly van die inhoud en vereistes van onderwyswette en -regulasies, voorskrifte en verpligtinge.⁽⁴⁷⁾

45. V.O.D. Direkteursverslag vir die jare 1916–1919.

V.O.D. Lys van skole, 1971.

46. Vgl. T.O.D. Handboek van onderwyswetten met regulasies, bepalingen en voorskrifte, p.73.

T.O.D. Jaarverslae van die Direkteur van Onderwys 1937, p.40; 1945, p.11 e.v.

V.O.D. Jaarverslae van die Direkteur van Onderwys 1920, p.7; 1931, p.14.

Cerff, S.M. op. cit. pp.54–55.

47. Vgl. V.O.D. Verslag van die hoofinspekteur van skole. (In Jaarverslag van die D.v.O. 1959, p.96).

*Die toepassing van die beginsel van sentralisasie van skole het hier te lande hand-aan-hand ontwikkel met:

die toenemende ontvolking van die platteland;
 die toepassing van die beginsel van gedifferensieerde onderwys; en
 die ontstaan en uitbreiding van dorpe en stede.

In sy verslag vir die jaar 1910 maak die destydse Direkteur van Onderwys van Transvaal reeds melding van die sentralisering van skole. Dit was veral ekonomiese faktore en die ontwikkeling van nywerhede wat grootliks daartoe bygedra het dat die Suid-Afrikaanse platteland vanaf die laat twintigerjare in toenemende mate ontvolk geraak het. Waar die Afrikanervolk voor daardie tyd hoofsaaklik 'n plattelandse karakter gedra het, sou die klem algaande na die verstedelike Afrikaner verskuif.(48)

Onderwysowerhede het ter wille van groter administratiewe doeltreffendheid 'n stelsel van sentralisering van plaasskole begin toepas wat in die dertiger- en veertigerjare in omvang toeneem het. Die gevolge van die Depressie (1929–1933) en die Tweede Wêreldoorlog (1939–1945) was direkte oorsake daarvan. In verskillende jaarverslae van die Direkteurs van Onderwys van veral die Transvaal en die Oranje-Vrystaat klink die opgewas wat die vermindering van die getal plaasskole aantoon byna soos 'n refrein op. Die beginsel van sentralisasie word vandag nog deur onderwysadministrasies toegepas waar dit in belang van die onderwys en veral van die kind geag word.(49) Die jongste programme vir gedifferensieerde onderwys op senior primêre, junior sekondêre sowel as senior sekondêre vlak is ook so opgestel dat dit doeltreffer aan die groter primêre en sekondêre skool geïmplementeer kan word. Die dae van die eenmanskool is reeds in Transvaal verby, terwyl hoofde reeds bespigel

48. T.O.D. Jaarverslae van die D.v.O. 1913, p.5; 1936, pp.8–12, 37–38; 1940, p.12.

V.O.D. Jaarverslag van die D.v.O. 1958, p.6.

Vgl. ook Prov. O.V.S. Verslag van die provinsiale onderwyskommissie, 1951, p.105.

49. Vgl. K.O.D. Jaarverslag van die S.G.O. 1965, p.8.

oor die reg op doeltreffende voortbestaan van twee- en driemanskole.(50) Die moderne gemeenskap vertoon 'n diverse karakter en dit is 'n ervaringsfeit dat baie ouers reeds van oortuiging is dat die gesentraliseerde plattelandse skool, die dorp- en die stadskool beter toegerus is om hulle kinders vir die veeleisende komplekse samelewing voor te berei. Dit vereis van die hoof om sy skool so te organiseer en te bestuur dat dit die eienskappe van die goeie, moderne skool sal vertoon.(51) Die taakomgewing van die klein plattelandse skool het vir die hoof ingewikkeld geraak vanweë die eise waaraan hy met beperkte geriewe-voorsiening moet voldoen, terwyl die taakomgewing van die hoof van die groot primêre en veral groot sekondêre skool kompleks geraak het veral vanweë die omvang van die skole en alles wat dit binne 'n gedifferensieerde onderwysprogram impliseer.(52)

Die ontstaan van gesentraliseerde plattelandse en dorpskole, asook verskeie tipes sekondêre skole, het die bou van koshuise en die instelling van busvervoerskemas by baie primêre en sekondêre skole genoodsaak. Omdat hoofde verantwoordelik gehou word vir letterlik alles wat in verband staan met koshuise en vervoerskemas wat aan hulle skole verbonde is, ongeag die hoeveelheid daarvan, is die taakomgewings van die hoofde aansienlik uitgebrei.(53)

So is deur die jare in toenemende mate hoër eise aan die hoof gestel: aan sy fisiese vermoëns, sy kennis en insig, sy bestuurs- en organisasie-

-
50. Vgl. T.O.D. Kursus vir hoofde van primêre skole, 1969 en 1971. (T.O.D. Stukke van die komitee vir die reëling van kursusse vir die hoofde van skole).
 51. Vgl. Bassett, G.W. ea. *Headmasters for better schools*. p.2–10.
 52. Vgl. Nolte, M. Die Piv-skool, sy doel en plek in die onderwys van Transvaal. Referaat gelewer by geleentheid van 'n kursus vir hoofde van Piv-skole, Nov.1969, Pretoria. (T.O.D. Stukke van die komitee vir die reëling van kursusse vir hoofde van skole).
 53. V.O.D. Jaarverslae van die D.v.O. 1928, p.18.
Vgl. ook Prov. O.V.S. Verslag van die onderwyskommissie, 1951 p.107.
T.O.D. Handboek van Instruksies, p.150.
Jaarverslag van die D.v.O. 1968, pp.58–59; 1969, p.33.

vermoë, sy ervaring en veral sy vermoë om met verskillende groepe mense, divers in karakter, geslag en ontwikkelingspeil, te werk. Groter skole het ook vereis dat hulle hoofde die opvoedkundige beginsels van klassifikasie en differensiasie op 'n ander wyse as in die kleiner skole doeltreffend sal toepas.

3.2.2 Uitbreiding van die skoolorganisasie en -administrasie

In die vorige afdeling is reeds daarop gelet hoedat die ontstaan van groter skole, die beheer van koshuise en die instelling van vervoerskemas die administratiewe en organisatoriese take van hoofde vermeerder het. Die ontwikkeling van onderwysteorie en -praktyk en die ontwikkeling van bestuurstegnieke het die uitbreiding van provinsiale onderwysadministrasies sowel as die periodieke herorganisasies binne die administrasies ter wille van groter doeltreffendheid genoodsaak. Breë provinsiale beleid en beheer is van tyd tot tyd in ordonnansies vasgelê, aangevul en gewysig. Vir die doeltreffende uitvoering van die beleid was dit nodig dat onderwysdepartemente regulasies, voorskrifte en enige wysigings daarvan by wyse van sirkulêres aan skole stuur. Vir doeltreffende beheer moes ook verskeie ondernemings daargestel word, soos die verskillende inspeksiedienste en vorme van plaaslike beheer (skoolkomitees, beheerrade en skoolrade). Soos die netwerk van die owerheidsadministrasies uitgebrei het, het die taakomgewings van die hoofde uitgebrei.

Die getal sirkulêres wat na skole gestuur is, het deur die jare toegeneem, terwyl inspeksiedienste uitgebrei het. Hoofde moes op hoogte bly van die bepalings van onderwyswette, -ordonnansies en -regulasies, dit reg interpreteer en tydig toepas, die veranderinge wat van tyd tot tyd daarin aangebring is, byhou en op gesette tye daaraan uitvoering gee. Daar-mee saam moes die hoof 'n steeds uitbreidende korrespondensie behartig. Bepaalde amptelike stukke moet op geordende wyse bewaar word en periodieke opgawes en verslae volgens voorskrif voltooi, bewaar en aangestuur word.⁽⁵⁴⁾

54. Vgl. du Toit, P.S. Voorwoord tot Skooladministrasie in die Kaap-provinsie deur C. de K. Fowler.

Daarby moet gereken word hoedat die hoof se verantwoordelikheid ten opsigte van die verkryging, beheer, versorging en toesig oor al die fisiese geriewe (geboue, terrein, voorrade, uitrusting) by sy skool uitgebrei het. Die aanstelling van blanke terreinopsigters by sekondêre skole is 'n ontwikkeling van resente datum. Vroeër was hoofde vir die ontwikkeling van hulle skoolterreine hoofsaaklik op hulleself en die gewilligheid van een of meer personeellede en van die leerlinge aangewese. Die skoonmaak van klaslokale en skoolkantore (waar dit bestaan het) moes die hoof vroeër binne die grense van 'n toegesegde toelaag self reël. Die indiensneming van nie-blanke skoonmakers is veral na die Tweede Wêreldoorlog ooreenkomstig bepaalde faktore op 'n vaste basis gereël.⁽⁵⁵⁾ Tydens 'n kursus wat in Augustus–September 1969 vir hoofde van Transvaalse primêre skole in Pretoria aangebied is, het dit duidelik geblyk dat veral hoofde van plattelandse skole self nog verskillende soorte kleiner maar tog noodsaaklike herstelwerke by hulle skole doen. Werkedepartemente is egter uitgebrei en gemoderniseer. In Transvaal het die Uitvoerende Komitee dit as beleid neergelê dat alle nuwe skole se terreine deur of onder beheer van die werkedepartement beplan en uitgelê moet word.⁽⁵⁶⁾ Hoofde bly nog verantwoordelik vir die instandhouding van tuinery en sportgeriewe op skoolterreine.

Die toewysing aan skole van allerlei masjiene, opvoedkundige apparaat en voorrade, het veral in die afgelope dekade die administratiewe en onderwystake van die hoof vergemaklik en bespoedig. Sy verantwoordelikheid en kennis ten opsigte van die gebruik en prosedures daarvan is verbreed en verdiep en sy status, veral in die groter skool, daarmee verhoog.⁽⁵⁷⁾

55. Vgl. V.O.D. Hersiening van stelsel van skoonmaakdienste by skole (OP.4/1/8), 15 Julie 1968.

T.O.D. Jaarverslag van die D.v.O. 1936, p.29–30.

Omsendbriewe (vanaf 1952 verskeie): veral nr.44 van 1955; nr.91 en 102 van 1970.

56. Vgl. T.O.D. Handboek van instruksies (1956), p.22.

Omsendbrief nr.32 van 1971.

57. Kyk pp. 65, 81, 164.

Een van die belangrikste administratiewe verantwoordelikhede van hoofde is die skoolfonds. Sedert jare is dit gebruik dat skole op allerlei goedgekeurde wyses fondse insamel met die hoofsaaklike doel om plaaslik 'n fisiese bydrae te lewer tot die doeltreffender onderwys en opvoeding van die leerlinge. Dit het in die skoolpraktyk vandag 'n belangrike middel van samewerking tussen ouer en skool geword. Onderwysowerhede het die insameling en besteding van die trustgelde onder streng beheer geplaas.(58) Die verskeidenheid insamelingsmetodes wat deur skole aangewend word, vergroot ewe-eens die administratiewe en organisatoriese taak van die hoof.

Uit die voorafgaande is dit duidelik dat dit mettertyd 'n belangrike deel van die hoof se taak geword het om 'n gesistematiseerde kantoororganisasie daar te stel en te beheer, selfs by die klein plattelandse skool.(59) Sommige hoofde het hulle hoofsaaklik by die administratiewe deel van hulle taak begin bepaal. Dit was vir onderwysdepartemente nodig om van tyd tot tyd regulasies met betrekking tot hoofde se aandeel in die werklike onderrig en die professionele leiding aan hulle personeel neer te lê.(60) Die besef het deurgebreek dat die hoof nie meer alles self en alleen by sy skool kan behartig nie. Die oplossing het in die toepassing van die beginsels van delegering gelê. Die tweeledige aard van sy administrasie het enersyds die aanstelling van suiwer administratiewe personeel en andersyds die instelling van hoër graad professionele poste by skole, waar dit ooreenkomstig die grootte van die skole geregverdig was, vereis.

Dit is egter eers in die jare na die Tweede Wêreldoorlog dat die aanstelling van deeltydse en permanente administratiewe personeel by primêre en veral sekondêre skole ooreenkomstig die grootte en bepaalde regulasies in al vier die provinsies algemene praktyk geword het. Aan kleiner

-
58. Vgl. T.O.D. Handleiding vir skoolorganisasie, pp.262–264.
Tvl. Administrateurskennisgewings nr. 189, ged. 9.2.72 en nr. 573, ged. 26.4.72.
59. Vgl. Potgieter, F.J. Skool- en klasorganisasie pp.58–62.
T.O.D. Die doeltreffende organisasie van 'n skoolkantoor. Handleiding vir hoofde 1967 en 1971 (hersiene uitg.).
60. Kyk pp. 86–91.

plaasskole word tans nog toelaes vir die periodieke indiensneming van deeltydse administratiewe hulp betaal. Van hoofde word oor die algemeen verwag om self geskikte personeel vir die doel te vind en te laat aanstel.(61)

Ten einde hoofde in staat te stel om ten opsigte van die administratief-professionele sy van hulle taak doeltreffender te delegeer, is verskeie bevorderingsposte, in rang laer as die van die hoof (bv. dié van adjunk-hoof, vise-hoof, senior assistent), ooreenkomstig die graad van die skool ingestel.(62)

Die daarstelling van hierdie administratiewe reëlings, hulp en verbeterings was enersyds bedoel om hoofde in staat te stel om hulle skole doeltreffender te administreer en hulle andersyds in staat te stel om voldoende aandag aan die onderrig self in hulle skole te wy. Suiwer administratief gesien is die bestuursaspek en suiwer professioneel gesien is die leier-aspek van die hoof se taak daarmee onderskei en beklemtoon.(63) Dit het nodig geword dat die hoof die administrasie van sy skool in sy besondere lokaliteit tesame met die besondere tegnieke van delegering wat daarby van toepassing was deurdink, ken en doelmatig uitvoer. Daarbenewens het hy met meer mense op verskillende vlakke van sy organisasie te doen gekry ten opsigte van wie hy moes beplan, delegeer, inisieer, beheer, kontroleer en valueer. Noodsaaklike tweerigtingkommunikasies op verskeie vlakke van sy taakomgewing het kwalitatief en kwantitatief sy taak gaan kenmerk: kommunikasie na en van sy kantoor, verskeie departementele hulpdienste, die plaaslike owerheid, die skoolkomitee of beheerraad, die inspekteur(s) van onderwys, sy administratiewe personeel, personeel in bevorderingsposte by sy skool, die gewone assistente, die leerlinge, ensovoorts. Die hoof is die enkele persoon wat die diverse verantwoordelikhede in sy skool tot eenheidsstelsel kan en moet skep.(64)

61. Vgl. T.O.D. Verskeie omsendbriewe sedert 1951; veral O/b. nrs. 48 en 55 van 1965; 51 van 1967; 39 van 1969.

62. Vgl. K.O.D. Jaarverslag van die D.v.O. 1968/69, p.13.

63. Kyk pp. 50; 120–121.

64. Vgl. Potgieter, F.J. op.cit. pp.16–22.
Kyk ook pp. 116–121; 124.

Die taakomgewing van die hoof van veral die grotere primêre en sekondêre skool vorm vandag 'n komplekse administratiewe geheel. Die kantoor van die hoof kan met reg die administratiewe kruispunt van sy skool genoem word.

3.2.3 Vernuwning in die onderwysinhoud

Een van die belangrikste aspekte van die hoof se verantwoordelikheid gaan om die onderrig van bepaalde voorgeskrewe kennisinhoud by sy skool. Deur die eeue was dit 'n besondere kenmerk van die skool in die Westerse wêreld dat sy inhoud so ingeklee is dat die leerlinge daarin en daardeur toegerus sou word om bepaalde eise van die veranderende lewe op doeltreffende wyse te ontmoet.⁽⁶⁵⁾ Dit was dan ook die ver naamste rede waarom onderwysowerhede die kurrikula van skole van tyd tot tyd hersien en verander het. Die tydigse aanpassing en vernuwning van die onderwysinhoud na die eise van die snel ontwikkelende gemeenskap, kan dan ook as belangrike teken of bewys van die lewenskragtige vermoë van onderwysowerhede gesien word om die gees en inhoud van die tyd raak te vat.⁽⁶⁶⁾ Dit is dus af te lei dat bepaalde kragtige sekondêre invloede altyd 'n besondere rol in die bepaling van die inhoud van die primêre en sekondêre skool gespeel het en nog speel. Hier te lande kan in die vernuwning wat van tyd tot tyd in die onderwysinhoud noodsaaklik gegag is onder andere die volgende kenmerkende ontwikkelinge onderskei word:

verandering in die kurrikula van skole, waarby gereken moet word bepaalde klemverskuiwinge ten opsigte van die waardes van afsonderlike vakke;

verandering en vernuwning in die vakinhoud;

die daarstelling van verskillende tipes skole, waarby ook gereken moet word die klemverskuiwinge wat ten opsigte van die vereiste onderwyspeil voorgekom het.

65. Vgl. Coetzee, J.C. op.cit. p.316.

Prov. Natal. Verslag van die onderwyskommissie 1937, par. 268, p.56.

66. Vgl. K.O.D. Verslag van die S.G.O. vir die jaar 1967, p.5.

In die verslag van die Transvaalse Direkteur van Onderwys van 1911 is reeds melding gemaak van die noodsaaklike behoefte wat daar bestaan het aan nuwe leergange.⁽⁶⁷⁾ Dit moet bepaaldelik gesien word teen die agtergrond van die Tweede Vryheidsoorlog (1899–1902) en sy onmiddellike gevolge en die nuwe bedeling wat na die totstandkoming van die Unie (1910) ook ten opsigte van die onderwys betree is.

Tabel 1 toon aan hoedat die kurrikulum van die primêre skool sedert 1910 in Transvaal verander het.

Tabel 1: Die verandering van die kurrikulum van die primêre skool in Transvaal.

1911	1935	1964	1971
Godsdiensoonderrig Taalonderrig Rekenkunde Geskiedenis Aardrykskunde Natuurstudie	Godsdiensoonderrig Landstale Rekenkunde Geschiednis Aardrykskunde Natuurstudie Gesondheidsleer en Sang Naaldwerk (En waar die fasiliteite daarvoor bestaan het ook: Teken, houtwerk en metaalwerk, kookkuns; Handwerk vir die junior klasse.	Godsdiensoonderrig Landstale Rekenkunde Sosiale studies Natuurstudie Gesondheidsleer Sang Kunslyt en Naaldwerk Ligg.opvoeding Handschrif	Godsdiensoonderrig Landstale Rekenkunde Geskiedenis Aardrykskunde Elementêre Natuurwetenskap Gesondheidsopvoeding Sang Ligg.opvoeding Kunslyt en naaldwerk Handschrif

(68)

67. T.O.D. Jaarverslag van die D.v.O. 1911, p.26.

68. Vgl. T.O.D. Jaarverslag van die D.v.O. 1911, p.27; 1935, p.11,16,153; 1936, p.4, 9; 1937, p.106.

Handboek van leergange vir die laerskool, 1964.

Vgl. ook Prov. O.V.S. Rapport van die Onderwyskommissie van Onderzoek, 1926. par.72, p.20.

Voor 1920 het meerderheid leerlinge die skool na st.IV verlaat. Die primêre skool was die volkskool en sou dit tot omstreeks die Tweede Wêreldoorlog (1939–1945) bly. In Kaapland het die primêre skool ook nog st. VII ingesluit.⁽⁶⁹⁾ Die gevolge van die Eerste Wêreldoorlog (1914–1918), die ontstaan daarna van 'n steeds groter wordende getal nywerhede en die gepaardgaande omkering van die oorwegend landelike karakter van die Afrikaner na 'n stedelike karakter, die fenomenale ontwikkeling van nuwe gedagtes, teorieë en kennis op die gebied van die opvoedkunde, die medisyne, die sielkunde, die sosiologie asook die ekonomiese krisis wat Suid-Afrika sedert die laat twintigerjare tot veral die middel van die dertigerjare beleef het, het gevra na die vernuwing in die onderwysinhoud. Voor 1920 het die klem in die onderwys op die vak en vakkennis geval. Onder invloed van die Nuwe Onderwysbond (N.E.F.), wat in 1934 twee belangrike konferensies in S.A. gehou het, waarvan die invloed tot selfs in die huidige tyd deurgewerk het, is die kind self in die sentrum van die onderwys geplaas.⁽⁷⁰⁾

Waar dit in 1919 nog in die Oranje-Vrystaat die hoofogmerk met die volkskool was om aan elke kind die mate van kennis mee te deel wat as toereikende grondslag vir alle toekomstige ontwikkeling kan dien, daar betreur die Onderwyskommissie van dieselfde provinsie dit sewe jaar later dat karaktervorming in die Oranje-Vrystaatse skole op die agtergrond getree het, dit plek gemaak het vir die inpomp van kennis en dat die onderwyser 'n masjien geword het in plaas van 'n opvoeder. Opvattinge het al meer weg van die formalisme van die ou skool in die rigting van die opvoeding van die hele mens geneig, met die oog op die skepping van 'n gelukkiger wêreld waarin gelukkige mense woon.⁽⁷¹⁾ Die beginsels van differensiasie op grond van bekwaamheid, belangstelling en aanleg tree vanaf die dertigerjare sterk op die voorgrond in die onderwys. Dit vind sy neerslag in die vernuwing van die kurrikula van skole, die verandering van vakinhoud, onderwysmetodes en -tegnieke, die verhoging van die skoolpliggrense, die daarstelling van allerlei hulpdienste en oudio-visuele

69. Vgl. T.O.D. Jaarverslag van die D.v.O. 1911, p.61; 1940, p.20.
K.O.D. Jaarverslag van die S.G.O. 1941–45, pp.29–30.

70. Vgl. Coetzee, J.C. Die moderne opvoeding, pp.50–51.

71. O.V.S. Rapport van die Onderwyskommissie van Ondersoek, 1926, par.28.

hulpmiddels, die afskaffing van die openbare standaard ses-eksamens en uiteindelik in die stigting van nuwe tipes skole. (bv. skoolplase, handelskole, ens.), ter wille van differensiasie op 'n breër horisontale vlak.⁽⁷²⁾ Die destydse Inspekteur van Onderwys van die Witwatersrandsentraal-kring het in 1935 voorwaar die tydperk van die dertigerjare in die onderwys raak getipeer toe hy dit in sy verslag 'n tyd van "sturm und drang" genoem het.⁽⁷³⁾

Vernuwung deur hierdie ontwikkelinge en die noodwendige aanpassing van die inhoud van die skool daarby sou tydens en veral na die Tweede Wêreldoorlog in toenemende mate aandag geniet. In die verslag van die Natalse Onderwyskommissie (1946) klink selfs 'n pleit om meer plooibare benadering van die doel en inhoud van die onderwys en opvoeding in 'n sterk humanistiese stem op.⁽⁷⁴⁾

In die vyftigerjare word die st. VI-kursus by die sekondêre skool ingeskakel. Die interne taakterrein van die hoof van die sekondêre skool het uitgebrei. Die primêre skool as volksskool het reeds sedert die begin van die veertigerjare verdwyn, en die propedeutiese taak van die primêre skool in die bybring van die basiese kennis, die vorming van goeie karakters en die elementêre vorming van die hele kind na sy intellektuele, emosionele, sosiale en fisiese lewe is sterk beklemtoon.⁽⁷⁵⁾ Die steeds ontwikkelende en komplekserwordende na-oorlogse gemeenskap het in toe-

-
72. Vgl. T.O.D. Jaarverslag van die D.v.O. 1937, p.114; 1940, p.16; 1945, pp.25–26, 80; 1958, p.5; 1962, p.13.
K.O.D. Jaarverslag van die G.S.O. 1940, pp.44–47.
V.O.D. Jaarverslag van die D.v.O. 1956, pp.76.
du P. van Wyk, A.H. Gedifferensieerde onderwys. *Onderwysblad*, 1 Okt. 1955, 672–LIX, pp.221–226, en *Onderwysblad*, 1 Julie 1958, 705–LXII, pp.137–154.
73. T.O.D. Jaarverslag van die D.v.O. 1935, p.79.
74. N.O.D. Verslag van die provinsiale onderwyskommissie, 1946, par.245. p.123.
75. Vgl. Prov. O.V.S. Verslag van die provinsiale onderwyskommissie, 1951, pp.94–95.
V.O.D. Jaarverslag van die D.v.O. 1956, p.76.

nemende mate hoër eise aan landsburgers gestel. Die eise om 'n hoër onderwyspeil het dringender geword. Dit, tesame met die aanmoediging wat van onderwysowerhede en -hoofde uitgegaan het, het 'n steeds toenemende persentasie leerlinge jaarliks die matrikulasie-eksamen laat aflê. Die klem het in die onderwys van die primêre na die sekondêre skool verskuif.⁽⁷⁶⁾

Vanaf die vyftigerjare is al meer klem op 'n gedifferensieerde sekondêre onderwysprogram gelê. Nadat die driemankommissie, wat Transvaal in 1957 oorsee gestuur het om in enkele Westerse lande 'n studie van differensiasie in die onderwys te maak, sy wetenskaplik gefundeerde verslag in 1958 uitgebring het, het Transvaal sy sekondêre onderwys in 'n sogenaamde drie-baanstelsel georganiseer.⁽⁷⁷⁾ In sy verslag vir die jaar 1962 meld die destydse Direkteur van Onderwys dat die beginsel van differensiasie algemeen aanvaar word en dat skole poog om elke leerling teen die maksimum van sy vermoë te laat werk.⁽⁷⁸⁾

In 1962 is ook 'n belangrike voorwaartse stap in die rigting van 'n nasionale onderwysbeleid bereik met die opstel van gesamentlike kernleergange vir sowel die primêre as die sekondêre skole van al vier provinsies van die Republiek van Suid-Afrika.⁽⁷⁹⁾ In sy jaarverslag van dieselfde jaar meld die destydse Direkteur van Onderwys van Transvaal dat die primêre skool reeds op haas elke vlak daarvan vernuwing ondergaan het. Word die finale leergange van die verskillende vakke wat die provinsies aan die hand van die gemeenskaplike kernleergange laat opstel het met dié van 'n dekade en meer gelede vergelyk, dan tref die verskil in aard en selfs omvang van die leerstof onmiddellik. Feitekenis wat vroeër deel van leergange op sekondêre vlak uitgemaak het, word nou in die leergange van vakke van die primêre skool aangetref. Snelle uitbreiding van kennis en die gepaardgaande ontwikkeling van die onderwys het meegebring dat

76. Loc. cit.

77. Vgl. Jaarverslag van die D.v.O. 1937, p.97; 1958, p. 19; 1959, p.21.

78. T.O.D. Jaarverslag van die D.v.O. 1962, p.28.

79. K.O.D. Jaarverslag van die S.G.O. 1965, pp.5-6.

kennis na benede gedruk word. Daarbenewens is dit van besondere belang dat in die direkteursverslag van 1962 daarop gewys word dat vinnige ontwikkeling op natuurwetenskaplike gebied die opstel van leergange vir natuurwetenskaplike vakke vir die sekondêre skool bemoeilik. (80)

Na veral 1962 is in die onderwys sprake van verrykte leergange vir meer begaafde leerlinge van die primêre sowel as van die sekondêre skool, terwyl geëksperimenteer word met die moontlike waarde wat geprogrammeerde onderwys in verskillende vakke in die primêre en sekondêre skole mag hê. Sedert 1966 word in Transvaal ook die matrikulasieprojek (projekskoolstelsel) by twintig sekondêre skole proefondervindelik toegepas. (81)

Deur die jare is soms nuwe vakke in die kurrikulum van die primêre en sekondêre skole ingesluit, is sommige vakke deur ander vervang of is net die name van die vakke verander. Die volgende dien as enkele voorbeelde daarvan:

*In die dertigerjare is verskeie vakke, veral vaardigheidsvakke, tot die kurrikulum van die primêre skool in Transvaal bygevoeg (kyk bv. die tabel hierbo). Dit het daarom nodig geword om sekere diensdoende onderwysers in spesiale eenjaarkursusse vir bepaalde vakke op te lei. (82)

*Met die ontstaan van verskillende tipes sekondêre skole is nuwe praktiese vakke in die kurrikula van die skole ingesluit; bv. Landbou, Tik- en Snelskrif, Boekhou, Handelsrekene, ens. Reeds teen 1940 het die kurrikulum van veral die groot sekondêre skool 'n redelike mate van voorsiening gemaak vir differensiasie ooreenkomstig die aanleg en ambisie van leerlinge. (83)

80. T.O.D. Jaarverslag van die D.v.O. 1962, p.28; 1968, p.2.

81. Vgl. T.O.D. Jaarverslag van die D.v.O. 1968, pp.17-23; 1969, pp.19-22.

82. Vgl. T.O.D. Jaarverslag van die D.v.O. 1940, p.18.

83. Vgl. T.O.D. Jaarverslag van die D.v.O. 1940, p.16.

* In 1958 is die vakke Geskiedenis en Aardrykskunde in die primêre skool van Transvaal met die vak Sosiale Studies vervang. Enkele jare later is die eersgenoemde twee vakke weer teruggebring, waarskynlik op grond van beginselbesware wat onderwysers, opvoedkundiges en kultuurorganisasies teen die vak Sosiale Studies uitgespreek het.(84)

* Die gesondheidsaspek is in die jare wat op die Eerste Wêreldoorlog en die Depressie gevolg het sterker in die onderwys en opvoeding beklemtoon. Gesondheidsleer is in 1935 as selfstandige vak in die kurrikulum van Transvaalse primêre skole ingesluit. Sedert 1966 staan die vak in Transvaal as Gesondheidsopvoeding bekend, net soos die vak Natuurstudie nou Elementêre Natuurwetenskap genoem word.(85)

* Godsdiensoonderrig het aanwanklik weinig aandag in die sekondêre skool ontvang. Vandag is Bybelkunde by sommige sekondêre skole een van die keusevakke vir st. 9 en 10, terwyl Godsdiensoonderrig ooreenkomstig deeglik opgestelde leergange aan sekondêre skole onderrig word.

* Vanaf die begin van 1972 is die vak Jeugweerbaarheid as nie-eksamenvak vir standers VI tot X in die plek van kadetorganisasies by alle sekondêre skole landwyd ingevoer.(86)

-
84. Vgl. v.d. Walt, J.P. Enkele grondliggende gedagtes oor die Sosiale Studieleergang vir die Transvaalse laerskole. *Onderwysblad*, 1 Jan. 1961, 735—LXIV, pp.349—351.
 85. Vgl. T.O.D. Voorgestelde leerplanne vir die laerskool, 1952. Handboek van leergange vir die laerskool, 1964. Afsonderlike sillabusse vir die verskillende vakke, 1966, 1971.
 86. Jooste, J.H. Die implementering van jeugweerbaarheid. Referaat gelewer by geleentheid van die kursus vir hoofde van sekondêre skole, Okt.1971 (T.O.D. Stukke van die komitee vir die reëling van kursusse vir hoofde van skole.)

*Vanaf 1973 sal die nuwe vak Basiese Tegnieke die vakke Kuns-vlyt en Naaldwerk in die st. V—kurrikulum van Transvaal ver-vang.(87)

'n Ander opvallende verskynsel wat sig in die ontwikkeling van die onderwys in Suid-Afrika voorgedoen het, is dat sekere vakke in die skool besondere klem bo ander vakke ontvang het. Dit was veral voor 1935 die geval. Besondere waarde is bv. vir baie jare aan Rekenkunde, Wiskunde en Latyn geheg. Natuurstudie, Gesondheidsleer, Tekene en Sang is bv. deur sommige as minderwaardige vakke beskou.(88) Vanaf die dertigerjare het die sogenaamde inhoudsvakke (ook genoem kulturele vakke) en praktiese vakke meer aandag begin geniet. In 1937 skryf die destydse Inspekteur van Onderwys van die Standertonkring in sy jaarver-slag dat Rekenkunde nie meer langer die begin, middel en einde van alle laerskoolvakke uitmaak nie en dat Geskiedenis en Aardrykskunde die aan-dag ontvang wat hulle verdien.(89)

Die beginsel van gedifferensieerde onderwys sal vanaf 1973 in Transvaal op buitengewone wyse praktiese uitdrukking vind in 'n fyn wetenskaplike uitgewerkte stelsel van komprehensiewe eenhede waarin bepaalde studierigtings aan elke sekondêre skool binne 'n komprehensiewe eenheid toegesê is.(90)

-
87. Janson, J.A. 'n Geheelbeeld van gedifferensieerde onderwys
 Referaat gelewer tydens 'n kursus op streekbasis vir hoofde van pri-mêre en spesiale skole. (T.O.D. stukke van die komitee vir die reël-ing van kursusse vir hoofde van skole).
 88. Vgl. Prov. O.V.S. Rapport van die onderwyskommissie van onder-soek, 1926, par. 29, p.9.
 89. Vgl. T.O.D. Jaarverslag van die D.v.O. 1937, pp.71, 80; 1936, pp.12—14; 1940, p.18.
 Kyk ook tabel een, p. 73.
 90. Vgl. Jooste, J.H. op. cit.
 T.O.D. Handleiding vir die implementering van gedifferensieerde onderwys in Transvaal, Junie 1972.

3.2.4 Vernuwning in die onderwysmetodes en -tegnieke

Vir ruim twintig jaar na Uniewording was die skool in Suid-Afrika nog oorwegend 'n plek van geheueskoling deur die toepassing van formele onderrigmetodes. Die onderwys was klaskamergebonde en het in hoofsaak daarop neergekom dat die onderwyser aan die hand van 'n handboek feitekennis meedeel en verklaar, dat die leerlinge luister en aantekeninge afneem, dat die feitekennis deur herhaling en dril vasgelê en dat die resultate deur middel van formele eksamens getoets word. 'n Soort patroononderwys t.w.v. die opdoen van parate kennis was aan die orde van die dag. Inspekteur Botha van Transvaal wys bv. in sy verslag vir die jaar 1911 daarop dat die vak Natuurstudie te teoreties onderrig word. In sy verslag vir die jaar 1919 vind die destydse Direkteur van Onderwys van die Oranje-Vrystaat dit nodig om 'n uiteensetting te gee van herhaling, opmerkzaamheid, frisheid, stemming en wyse van aanbieding as belangrike opvoedkundige beginsels. Ook die Onderwyskommissie van die Oranje-Vrystaat spreek in sy verslag van 1926 in soveel woorde misnoeë uit oor die ondoeltreffende formalisme in die destydse skoolonderrig, terwyl die Direkteur van Onderwys in die Oranje-Vrystaat in 1927 daarop wys dat te veel geheuewerk in Geskiedenis gedoen word.⁽⁹¹⁾ Dat die toestand ook nog na 1930 in die onderwys voorgekom het, spreek duidelik uit die verslag van die Raad van Inspekteurs in die Oranje-Vrystaat vir die jaar 1938:

"Onderwysers is geneig om terug te aard en om te onderwys soos hulle ook eens onderwys was." (92)

'n Belangrike feit wat in gedagte gehou moet word, is dat die meerderheid onderwysers in die beginjare van hierdie eeu en 'n redelike

-
91. Vgl. T.O.D. Jaarverslag van die D.v.O. 1911, p.61.
Prov. O.V.S. Rapport van die onderwyskommissie van ondersoek, 1926, pp.4,9,14–15,21.
92. Vgl. V.O.D. Jaarverslag van die D.v.O. 1938, p.72.

persentasie vir selfs jare daarna, ongekwalifiseer was, òf nie opgelei was vir die klasse of vakke wat hulle soms moes waarneem nie.⁽⁹³⁾

Onder die kragtige invloed van die Nuwe Onderwysbond (N.E.F.) asook verskeie Christelike opvoedkundiges in Suid-Afrika, het 'n nuwe frisse wind sedert die dertigerjare ook deur die onderwys in Suid-Afrika begin waai. Nuwe kennis ten opsigte van hoe kinders leer en dink is op grond van wetenskaplike navorsings vrygestel. Die ou luisterskool is sedertdien in toenemende mate ook in Suid-Afrika met die doen- en dink-skool vervang. Die beginsels van selfwerksaamheid, selfstandige studie, aanskouingsonderwys, die klasgesprek, sinvolle aanbieding van leerstof, ens. het al meer aandag in die onderwys begin geniet. Die formele openbare (eksterne) eksamens vir standers VI en VIII is respektiewelik teen die einde van die dertiger- en loop van die veertigerjare afgeskaf. Die klem het in die onderwys verskuif van die gebruik van formele onderrigmetodes na die gebruik van funksionele metodes.⁽⁹⁴⁾

Sedert die jaar 1935 is in toenemende mate klem gelê op die noodsaaklikheid van die bestaan en gebruik van goed toegeruste biblioteke by skole, terwyl onderwysowerhede baie duisende rande jaarliks begin bestee het aan die bevordering van die gebruik van bv. die opvoedkundige film (rol- en strokiesfilm), die museum, die platespeler en bandmasjien, die radio, die oorhoofse projektor en ander.⁽⁹⁵⁾ Skoolreisdienste is ingestel en ter plaatse waarnemings en studie oor aktuele onderwerpe in verskillende vakgebiede is moontlik gemaak. In Transvaal is vakonderwys op opsionele basis vir standers III tot V vanaf 1969 ingevoer. Laasgenoemde

-
93. Vgl. T.O.D. Jaarverslag van die D.v.O. 1921, p.39; 1935, p.100; 1963, p.11; 1967, p.12; 1968, p.14.
V.O.D. Jaarverslag van die D.v.O. 1929, p.12.
K.O.D. Jaarverslag van die D.v.O. 1969, p.12.; 1965, p.7.
94. T.O.D. Jaarverslag van die D.v.O. 1935, p.159; 1964, p.21; 1965, p.34.
Vgl. ook Coetzee, J.C. Die moderne opvoeding, pp. 25–26, 41.
95. K.O.D. Jaarverslag van die S.G.O. 1935, pp.44–47; 1966, pp.16–18.
T.O.D. Jaarverslag van die D.v.O. 1936, p.22; 1937, p.114; 1940, pp.25–26; 1962, pp.18, 25; 1969, p.18.

provinsie is tans ook besig om die waarde van die gebruik van geslote-baantelevisie in die onderwys in primêre en sekondêre skole proefondervindelik te ondersoek.(96)

Die primêre opvoedingsbehoefte van die kind het veral sedert die begin van die vyftigerjare nog sterker in die brandpunt van die onderwys te staan gekom. Die klem het verskuif van die slaag van formele eksamens as belangrikste norm van prestasies, na 'n fyner uitgewerkte stelsel van individualisering in die onderwys.(97) Aan die resultate van sielkundige en skolastiese toetse is al meer waarde geheg, terwyl voorligting en voogonderwys 'n belangriker rol op sekondêre vlak in die onderwys begin speel het. In Transvaal is selfs leidrade oor die toepassing van voogonderwys in die primêre skool aan hoofde gestuur, terwyl beide voorligting en voogonderwys in die toekoms in die nuwe gedifferensieerde onderwysprogram van kardinale belang veral op die junior-sekondêre vlak sal wees.(98) Die vraagstukke van motivering, druiing, leerprobleme, remediërende onderwys, evaluering van leerlingprestasies en vele meer geniet voortdurend die aandag van deskundiges. Van die onderwysowerhede het hulle eie navorsingsburo's gestig. Die resultate van navorsingsprojekte wat deur hulle uitgevoer word, verskyn van tyd tot tyd in formele publikasies en vorm waardevolle bronne vir moderne denkrigtings in die onderwys. Die bevindinge uit navorsings van die buro's en studiekomitees vind dikwels uitdrukking in die beleide van onderwysdepartemente en toepassing in die skole.(99)

Uit die voorgaande is dit duidelik dat die praktiese onderwys in ons tyd ook ten opsigte van onderwysmetodes en -tegnieke reeds in 'n groot mate losgemaak is van die dwangbuis-metodes en soms "muffige atmosfeer" van die ou skool.(100) Die hedendaagse skool poog om be-

96. Vgl. T.O.D. Jaarverslag van die D.v.O. 1969, pp.18, 21-22.

97. Vgl. T.O.D. Jaarverslag van die D.v.O. 1936, p. 71; 1949, p.37.
V.O.D. Jaarverslag van die D.v.O. 1957, p.78.

98. Vgl. T.O.D. Onderwysbulletin. Alle uitgawes.
N.O.D. Verslag van die Onderwyskommissie 1937, par.9, p.3.

99. Vgl. T.O.D. Jaarverslag van die D.v.O. 1967, p.26; 1968, p.25.
V.O.D. Jaarverslag van die D.v.O. 1956, p.76.

100. Vgl. T.O.D. Jaarverslag van die D.v.O. 1935, p.82.

wus doelmatig midde in die dinamiese lewe van die komplekse gemeenskap met sy wisselende eise te staan.(101)

3.2.5 Sommige belangrike implikasies wat die vernuwing in onderwysinhoud, -metodes en -tegnieke vir die hoof meegebring het

Net soos die kind vir die bestaan van onderwys en opvoeding noodsaaklik is, net so is die geskikte, die by die tyd aangepaste en in die lewensopvatting gefundeerde onderwysinhoud, -metodes en -tegnieke onontbeerlik vir die voortbestaan van doeltreffende onderwys waardeur sekere gestelde oogmerke met en vir die kind bereik moet word. Daarom is die onderwysinhoud, -metodes, en -tegnieke van die belangrikste afdelings van die hoof se taakomgewing.(102) Dit vorm wesenlik elemente van die onderrig in die skool.

Twee belangrike komponente van die hoof se taakomgewing kan dus op hierdie stadium reeds onderskei word:

die administratief-organisatoriese aspek, wat reeds in afdeling 3.2.2 hierbo aangeraak is; en
die onderrig-aspek.

Beide aspekte raak in wese wat genoem kan word die saaklike sy van die onderwys en opvoeding.(103) Die twee aspekte is van mekaar te onderskei maar nie te skei nie. Hulle lê op geïntegreerde wyse vervleg in die saak van die onderwys.

Ook die onderrigaspek het deur die afgelope sestig jaar van onderwys in Suid-Afrika besondere kwantitatiewe en kwalitatiewe invloed op die taakomgewing van die hoof uitgeoefen. Die volgende is van die belangrikste daarvan:

-
101. Vgl. Transvaalse Onderwysvereniging. Onderwysbeleid is dinamies. Verslag van toespraak deur B.D.T. Boshoff, L.P.R. in die Provinsiale Raad van Transvaal gelewer. Nuusbrief, nr. 48, Junie 1972.
 102. Vgl. Jones, O.R. The complete principal. (In Jones, O.R. ed. The school principal, pp. 288–298).
 103. Kyk pp. 120, 188; 222–225.

*Die onderwys het in sy wese meer wetenskaplik geraak. Dit het van hoofde meer en beter wetenskaplike kennis van die onderwys vereis. Vernuwing in die onderwysinhoud, -metodes, en -tegnieke vra nie net na die inhoudelike kennis van daardie vernuwing nie, maar ook na die kennis en vaardigheid in die doeltreffendste implementering daarvan in die onderwys by 'n besondere skool. Dit het beter kwalifikasies en meer onderwyservaring van hoofde vereis. Dit impliseer enersyds vernuwing in die opleidingsprogram van aspirantonderwysers en andersyds aanpassings in die indiensopleiding en in die verdere opleiding van diensdoende onderwysers en hoofde. Hierdie implikasies dui op kwalitatiewe verdieping ten opsigte van die taak van die hoof.

*Die uitbreiding van die kurrikula, leergange en vakkeuses (by sekondêre skole) en die veranderinge en klemverskuiwinge daarin het die taakomgewing van die hoof uitgebrei en kompleks gemaak, veral ten opsigte van die omvang en kwaliteit van sy kennis van vakinhoud, van besondere benaderings, metodes en tegnieke wat vir die doeltreffende onderrig van bepaalde vakke in sy skool nodig was en die omvang en kwaliteit van sy beplanning, toesig en leiding aan personeel en leerlinge.⁽¹⁰⁴⁾ Van hoofde word verwag om die geldige resultate van opvoedkundige navorsing in die leiding wat hulle aan die personeel en leerlinge moet gee, ter sprake te bring.

*Verskeie praktiese vraagstukke wat ten opsigte van sy taak na vore gekom het, is onder andere die volgende:

- die samestelling van 'n goedgebalanseerde vakrooster binne perke van die voorgeskrewe regulasies;
- die verkryging van voldoende en geskikte vak- en klasonderwysers;
- die voordeligste wyse van personeelplasing;

104. Vgl. Buell, C.E. The principal as educational leader of his school. (In Bradfield, L.E. and Kraft, L.E. The elementary school principal in action. pp. 527-536.

die voordeligste wyse van delegering van sy pligte om die eenheidsplan van onderwys in sy skool op die beste wyse te realiseer en nog doelmatige beheer uit te oefen en leiding te gee;

die verkryging en interpretering van volledige gegewens oor individuele leerlinge met die oog op hulle klassifisering, evaluering, leiding, bevordering, ens;

die daargestelling en inisiëring van 'n sinvolle huiswerkprogram;

die kontrole oor en leiding met die opstel van vakskemas en -beleide;

die hoeveelheid vakkennis wat vir die hoof nodig is om steeds doeltreffender toesig en leiding ten opsigte van die onderrig in sy skool te behartig;

die aandeel van die hoof in vak- en klasonderwys;

die reëling van 'n gesonde balans tussen die verskillende komponente van sy taak in terme van lokale behoeftes, beskikbare tyd en eie vermoëns;

die verkryging van en die beheer oor die gebruik van geskikte audio-visuele hulpmiddels.(105)

*Die vernuwing van die onderwysinhoud, -metodes en -tegnieke na die eise van die veranderende en ontwikkelende gemeenskap, vereis dat die hoof op hoogte van en in voeling met die sekondêre invloede bly wat die gemeenskap in beweging bring. Vir die doeltreffende implementering van vernuwing moet hy die gees van sy tyd ken.(106)

105. Vgl. Potgieter, F.J. op. cit. pp.33—49.

Vgl. ook Cerff, Die diensstelsel van onderwysers, pp.539—540.

Vgl. ook Marchus, F.J. a.o. Mr. Principal, how do you do? pp.29—61.

106. Vgl. Ransley, T.H. op. cit. p.51.

Kyk ook pp. 114—115; 221, 304.

*Sedert die uitvaardiging van die Wet op Nasionale Onderwys-beleid (Wet 39 van 1967) word dit implisiet van owerheidsweë vereis dat die beginsels van Christelike en nasionale onderwys ook in die onderwysinhoud, -metodes en -tegnieke in die skool prakties toegepas en uitgevoer moet word. Die on-Christelike en on-nasionale inhoud, benaderings, metodes en tegnieke moet dus deur die hoof uit die praktiese onderwysprogram in sy skool geweer word.(107)

*Die ontstaan van verskillende tipes skole het verskille in die aard van hoofde se take meegebring, maar geen wesensverskille nie.(108)

3.2.6 Ontwikkeling van die hoof se aandeel in die onderrig by sy skool

Aan die hand van amptelike handleidings en regulasies in dié verband, die feite wat daaroor uit die ontwikkeling van die onderwys in Suid-Afrika spreek en op grond van onderhoude wat met hoofde en senior amptenare van onderwysdepartemente gevoer is, kan die huidige praktyk met betrekking tot die hoof se aandeel in die onderrig by sy skool in die volgende afdelings onderskei word:

die verpligte lesure wat hoofde moet waarneem; en

die leiding wat hoofde aan personeellede en leerlinge met betrekking tot die onderrig in hulle skole moet gee.

3.2.6.1 Die verpligte lesure van hoofde

Die Freemantle-kommissie het dit reeds in 1912 as noodsaaklik beskou dat hoofde t.w.v. die intieme en kontinue aanraking met die probleme en behoeftes van die personeel en leerlinge self 'n deel van die onderrig in sy skool moet waarneem.(109) Hierdie beskouing het deur

107. Vgl. v. Wyk, J.H. Wet nr.39 van 1967 en die ouer. Referaat gelewer tydens 'n onderwyskonferensie oor owerseggenskap in die onderwys, P.U. vir C.H.O., 16 Mei 1969.

108. Vgl. A.N.O.F. Taak van het hoofd van de school, pp.22-23.

109. K.O.D. Report of the Education Commission, 1912 (C.P.6-1912), p.436.

die jare basies die grondslag van die beleid van al vier die provinsies in dié verband gebly. Die wyse van toepassing van die beleid verskil nog steeds van provinsie tot provinsie.

Die Kaapprovinsie en Natal het deurgaans redelik plooibare beleide in dié opsig gehandhaaf deur heelwat aan die professionele oordeel van hoofde oor te laat. In die Onderwysordonnansie van die Kaapprovinsie van 1917 is byvoorbeeld neergelê dat die hoof minstens 25 uur per week aan lesgee en toesig saam moet bestee. Die reeds genoemde Freemantle-kommissie het aanbeveel dat die getal onderrigure van die hoof minder moet wees as die van sy assistente. Volgens die inleiding tot die amptelike leergange wat in 1923 in Kaapland vir die primêre skool voorgeskryf is, is aan hoofde mag gegee om binne ruim grense na eie oordeel te handel wat betref die verhouding tussen die tye wat hulle aan lesgee en toesig moet bestee.⁽¹¹⁰⁾ Die reël is mettertyd in die Kaapprovinsie neergelê dat die hoof vir elke onderwyser op sy personeel een uur per week (tot 'n maksimum van 18 uur) vry sal hê om aan ander pligte as lesgee te bestee.⁽¹¹¹⁾ Die jongste amptelike handleiding van hierdie provinsie handhaaf dieselfde beleid, maar hef die beperking van 18 uur per week vir "grotere skole" op omdat "dit nie genoeg is nie om die hoof in staat te stel om sy ander pligte uit te voer."⁽¹¹²⁾

Die Natalse Onderwysdepartement bepaal slegs dat die hoof deel moet hê aan die skoolwerk, maar skryf nie die omvang daarvan voor nie.⁽¹¹³⁾

110. K.O.D. Onderwysordonnansie, Ord. nr.23 van 1917, art.25.

De premaire school: Wenken ter overwegening van onderwyzers, 1923, p.27.

111. K.O.D. Die laerskool, 1964, p.9.

112. K.O.D. Voorligting i.v.m. die pligte en verantwoordelikhede van hoofde. E987, p.3.

113. N.O.D. Skoolhandboek, B8, pp.36–37.

Verslag van die provinsiale onderwyskommissie 1946, par. 349, p.169.

Die Onderwysdepartement van die Oranje-Vrystaat dra die professionele verantwoordelikheid in dié verband aan die Inspekteur van Onderwys op deur neer te lê dat hoofde die reëling van hulle onderwystye in oorleg met die wyksinspekteur moet tref.⁽¹¹⁴⁾

Die Transvaalse Onderwysdepartement skryf sedert die begin van die veertigerjare 'n skaal van verpligte lesure vir hoofde van skole van verskillende groottes voor.⁽¹¹⁵⁾ Hierdie skale is van tyd tot tyd hersien, maar is basies nie veel verander nie.⁽¹¹⁶⁾ Dit is volgens die jongste skaal van lesure vir hoofde van groter primêre en sekondêre skole egter moontlik om die onderrig in hulle skole so te reël dat hulle self geen deel aan die onderrig van 'n bepaalde klas of vak hoef te neem nie. Een van die bepalinge in die jongste voorskrifte van Transvaal hieroor lui egter soos volg:

“Wanneer die hoof van mening is dat die omstandighede van sy skool van so 'n aard is dat dit vir hom onraadsaam is om hom te bind tot die onderrig van 'n besondere klas of vak, behoort hy die vraagstuk betreffende die verdeling van sy onderwystyd met die inspekteur van onderwys te bespreek vir 'n eindbeslissing in sy spesiale geval, wat waarskynlik tydelik van aard sal wees.”⁽¹¹⁷⁾

Die beleid dat die hoof noodsaaklikerwys 'n aandeel in die onderrig sal hê, berus by al vier provinsies ook in die opvatting dat hoofde ervare en bekwame onderwysers is en dat hulle dienste sover moontlik op die voordeligste wyse vir die onderrig van leerlinge benut moet word. Die opvatting dat die hoof ook “hoofonderwyser” is, het daarmee in die beleide van die onderwysowerhede bly steek, al mag dit in die huidige praktyk in 'n mindere mate by die groter skole die geval wees. By die kleiner skole was die hoofde nog altyd verplig om 'n aansienlike deel van

114. V.O.D. Persoonlike onderhoud met hoofsinpekteur.

115. Vgl. T.O.D. Jaarverslag van die D.v.O. 1940, p.22.

116. Vgl. T.O.D. Handboek van instruksies, 1956, pp.38–39.
Omsendbrief nr.30 van 1950.

Handboek vir skoolorganisasie, pp.277.

117. T.O.D. Handleiding vir skoolorganisasie, p.279.

die onderrig self waar te neem. Die indruk word geskep dat die hoofde van kleiner skole gradueel meer "hoofonderwyser" moet wees as wat die geval is met hulle kollegas in die groter skole en dat eersgenoemde hoofde se professionele status daarmee laer of minder as die van laasgenoemdes is.

Of die verpligte lesure van die hoof, gesien in verhouding tot die belangrikste dele van sy taak, veral in die groter skool, die geldige opvoedkundige waarde het wat deur die beleide van die onderwysdepartemente voorgegee word, is hier te lande nog nie deur dié owerhede op wetenskaplike gronde ondersoek en uitgemaak nie. Die meerderheid hoofde in Transvaal is van oordeel dat die konsekwente toepassing van die beleid by baie skole nie alleen 'n lastige probleem of 'n prakties onuitvoerbare beleid is nie, maar dat dit ook geensins die professionele waardigheid en vermoë van die hoof by sy skool verhoog nie. (118)

Die verpligte lesure van die hoof het een van die neteligste probleme in die onderwys gebly. (119) Die omvang van die hoof se taakomgewing is deur die provinsies se beleide uitgebrei.

3.2.6.2 Die leiding van die hoof aan die personeel en leerlinge

Die onderwysowerhede beskou die leiding wat die hoof aan sy personeel moet gee en die algemene beheer oor die skoolwerk as van die hoof se belangrikste take. (120) Die vroeër genoemde Freemantle-kommissie het dit reeds gestel dat om te bestuur en te kontroleer die hoof se eerste twee take is en dat dit in geen opsig aan sy onderrigverpligtinge ondergeskik gestel mag word nie. In verskillende jaarverslae van Direkteurs van Onderwys, asook in verslae van Inspekteurs van Onderwys word gewag gemaak van die "groeïende" professionele inisiatief in skole waar die lei-

118. T.O.D. Kursus vir hoofde van laerskole, 6 Aug.—5 Sept. 1969. Verslag van die Komitee, Okt. 1969, p.2.6, par.2.5.1.

119. Vgl. Cerff, S.M. op.cit. pp.541—542.

120. Vgl. K.O.D. Voorligting i.v.m. die pligte en verantwoordelikhede van hoofde. E987, p.1.

T.O.D. Handleiding vir skoolorganisasie, p.276.

ding van die hoof "gesond" is.(121) In die inleiding tot die leergange van die primêre skool in die Kaapprovinsie van 1923 word die hoof reeds 'n leier in sy skool genoem. Taute gee in 1940 ook 'n beskrywing van die leiding wat hoofde behoort te gee.(122)

Uit amptelike stukke en die huidige praktyk is dit af te lei dat leiding aan sy personeel vir die hoof onder andere die volgende veronderstel:

*Voorligting, raad, demonstrasies, aanmoediging, motivering, inisiëring van en aan die personeel ten opsigte van onderrig in sy volle geledinge by die skool. Daarby kom ter sprake leiding in die administratiewe verantwoordelikhede van onderwysers, hulp in die uitbreiding van personeellede se kennis van die leerlinge, leiding by personeel- en vakvergaderings, ens. Die hoof moet sy personeel tot 'n eenheidspan saamsnoer.

*Kennis van elke personeellid se persoonlike omstandighede, persoonlikheid en besondere gewoontes en tekortkominge as onderwyser.

*Die daarstelling van aangename verhoudinge tussen hom en individuele personeellede, die personeel as geheel en tussen die personeellede onderling.

*Die hoof se leiding kan nie volledig wees sonder die nodige toetsing en beheer wat hy oor die skoolwerk in die algemeen moet uitoefen nie. Verskeie tegnieke is in die verlede vir die doeltreffende uitvoering van dié taak voorgestel en gebruik, bv. gereelde besoeke aan klasse en kontrole van onderwyserwerk en leerlingwerk. Tekortkominge moet deur leiding reggestel word.(123)

121. Vgl. T.O.D. Jaarverslag van die D.v.O., 1937, p.61, 94; 1940, p.103; 1949, p.99; 1964, p.21.

122. Taute, B. Skoolhoof, assistent en professie.

123. Vgl. ook Potgieter, F.J. op. cit. pp.33-49.

Mulder, J.J. Die primêre skoolhoof as professionele leier. Hoofdekursus, Sept.1971 (T.O.D.Stukke van die reëlingskomitee).

A.N.O.F. op. cit., pp.8-11.

Vgl. verder hoofstuk VII, pp. 234-248.

Die leiding van die hoof aan die leerlinge veronderstel onder
andere:

die daarstelling van 'n aangename, positief Christelike gees en
rigting in die skool;

die daarstelling van 'n positief nasionale gees en rigting in die
skool;

die algemene aanmoediging en motivering van leerlinge in hulle
skoolwerk;

soveel moontlike kennis van leerlinge in die skool;

voorigting met betrekking tot fisiese en geestelike wellewendheid,
vak- en beroepskeuses;

die algemene aanmoediging en motivering van leerlinge om deel
te neem aan sport, sosiale en kulturele bedrywighede; die
daarstelling van geleenthede daarvoor en algemene leiding
ten opsigte van die wyse van deelname;

kontrole oor die skoolwerk van leerlinge.(124)

Vir die leiding van die leerlinge skep die hoof sekere geleenthede
en volg bepaalde prosedures, bv. die algemene byeenkoms die persoonlike
onderhoud, die informele gesprek, formele vak- of klasonderrig, ens.(125)

Die voorgaande verteenwoordig slegs 'n beknopte opsomming van
die hoof se leiding. Uit die skoolpraktyk is dit duidelik dat elkeen van
die fasette van sy leiding 'n geïntegreerde geheel van funksies verteenwoor-
dig wat deur die hoof tot 'n vorm van eenheidsleiding in sy skool geskep
moet word. Hy moet die hoogste mate van doeltreffende funksionering
van sy skool as opvoedingsinstelling binne 'n gegewe situasie daarstel. Die
profesionele leiding van die hoof omvat dus meer as net leiding gee aan
sy personeel en algemene toesig oor die skoolwerk. Hierdie stelling be-
hoort uit verdere uiteensettinge duideliker te blyk.

124. Vgl. ook Mulder, J.J. Die hoof as professionele leier. Hoofdekursus,
Nov. 1972. (T.O.D. Stukke van die reëlingskomitee).

125. A.N.O.F. op. cit. pp.12-13.

3.2.7 Uitbreiding van die buitenuurse program van die skool

In die dae van die twee Boererepublieke is buitenuurse aktiwiteite op klein skaal beoefen, veral op die platteland. Gedurende die 20ste eeu het dit in toenemende mate by die skool aandag geniet.

Die Onderwyskommissie van die Oranje-Vrystaat meld reeds in sy verslag van 1926 dat georganiseerde spel by baie skole die aanmoediging en leiding van menige onderwyser geniet. Vir hierdie kommissie het die waarde daarvan daarin gelê dat die "esprit de corps" nie so sterk en so maklik in die klaskamer as op die speelterrein of in die skoollewe na skoolure gewek en ontwikkel kan word nie. Die Spartaanse opvoedingsbeginsel, dat 'n gesonde liggaam 'n gesonde gees huisves, het ook duideliker weerklank in die Afrikaanse skool gevind, veral in die konklusie dat daardie skole wat in sport uitblink 'n ereposisie in die eindeksamens verwerf. Daarom is met waardering kennis geneem van die feit dat onderwysers al meer besef het dat hulle plig nie net in die klaskamer lê nie. (126)

Voor 1930 is nog aan 'n beperkte getal sportsoorte en kulturele bedkrywighede deelgeneem, en dan veral by sekondêre skole. (127) Dit is opvallend dat die toename van skole se deelname aan 'n verskeidenheid na-uurse bedrywighede saamval met:

die ontstaan van groter skole;

die ontwikkeling van vervoer- en ander kommunikasiemiddels;

vernuwing in die onderwysprogram en klemverskuiwing in onderwysbeginsels;

die uitbreiding van die belangstelling en deelname van volwassenes op provinsiale, nasionale en inter-nasionale vlak.

126. Prov. O.V.S. Rapport van die onderwyskommissie van ondersoek, 1926, par. 231.

V.O.D. Jaarverslag van die D.v.O. 1929, pp.68-70; 1927, p.93.

127. Vgl. V.O.D. Jaarverslag van die D.v.O. 1927, p.91; 1937, p.68.

In 1935 noem die destydse Transvaalse Direkteur van Onderwys die name van 15 buite-organisasies wat om toelating tot die skool aansoek gedoen het, terwyl die destydse Vrystaatse Direkteur van Onderwys twee jaar later nie minder nie as 19 verskillende soorte sport en ander aktiwiteite noem wat in Vrystaatse skole beoefen is.⁽¹²⁸⁾ Twee belangrike kulturele bewegings wat sedert die dertigerjare hulle verskyning in al meer Afrikaanse skole gemaak het, is die Voortrekker- en die Volkspalebeweging. Tans word nie alleen aan 'n verskeidenheid na-uurse bedrywighede by primêre en sekondêre skole deelgeneem nie, maar daar is selfs sprake dat sommige skole van professionele of deskundige sportafrigters se dienste gebruik maak. Elke plaasskool het vandag sy na-uurse aktiwiteite. Geleenthede vir deelname aan sport op provinsiale vlak word tans ook vir primêre en sekondêre skole getref.⁽¹²⁹⁾ Die aard van die huidige deelname by sommige skole wek die indruk dat sportaktiwiteite meer aandag as kulturele aktiwiteite geniet.

Van besondere belang is die waarskuwings wat reeds sedert jare van owerheidsweë uitgaan dat teen 'n oordrewe sport- en kompetisiegees en teen die oorbelading van die personeel en leerlinge ten opsigte van deelname aan na-uurse bedrywighede gewaak moet word. Die onderrig moet die skool se belangrikste taak bly.⁽¹³⁰⁾

Saam met die toename in die getal na-uurse bedrywighede het die behoefte om groter terreine en die vraag na fisiese geriewe vir veral die sportsoorte groter geword.

Deur die toename in die omvang en die aard van na-uurse aktiwiteite by die skool is die hoof se taakomgewing veral ten opsigte van die volgende aansienlik uitgebrei en beïnvloed.

128. T.O.D. Jaarverslag van die D.v.O. 1935, p.41.

V.O.D. Jaarverslag van die D.v.O. 1937, p.38.

129. T.O.D. Jaarverslag van die D.v.O. 1962, pp.28-29.

130. Vgl. T.O.D. Jaarverslag van die D.v.O. 1935, p.41.

Handleiding vir skoolorganisasie, p.276 e.v.

Handleiding vir hoofde insake die maandelike oorbetalings van onderwysers, 1969.

V.O.D. Jaarverslag van die D.v.O. 1950, p.76.

die daarstelling van beleid oor die tipes sport en ander bedrywighede wat by die skool beoefen sal word en oor aspekte van die wyse van deelname daaraan;

die oordeelkundige beplanning van 'n gebalanseerde rooster van buitemuurse bedrywighede;

die opstel van 'n program wat die verdeling van die ekstra-kurrikulêre verpligtinge onder die personeel aantoon;

persoonlike ondersteuning deur belangstelling, aanmoediging, motivering leiding en desnoods deelname in die afrigting;

finale beheer oor die uitvoering van die na-uurse program;

die verkryging en versorging van fisiese geriewe in dié verband.

Die interne taakomgewing van die hoof sluit beide die binne- en die buitemuurse taakterreine in. Dit het vir die hoof mettertyd nodig geword om 'n oordeelkundige delegering van verpligtinge ten opsigte van elkeen van die twee terreine toe te pas. Ter wille van die eenheidsbeginsel in die opvoeding was dit dan ook nodig dat hy op elkeen van die twee terreine dieselfde eenheidsgees en eenheidsrigting sou daarstel en handhaaf. Die twee terreine mag in sommige van hulle saaklike beginsels verskil, maar is in dieselfde fundamentele beginsels gegrond.⁽¹³¹⁾ Op beide terreine het die hoof hoofsaaklik met dieselfde personeellede en dieselfde leerlinge te doen. Hoewel die na-uurse bedrywighede nie deur die onderwysowerhede verplig word nie, bewys die omvang van deelname daaraan by haas elke skool, die aanmoediging van owerheidsweë en die eis van die gemeenskap dat dit as wesenlike deel van die skoolprogram beskou word. Die leiding wat die hoof in die na-uurse bedrywighede aan die personeellede en leerlinge van sy skool gee, is daarom deel van sy professionele leiding in algemene sin.

3.2.8 Ouer-aandeel in die onderwys by die skool

Die skool sal in teoretiese sin nooit sonder sy ouergemeenskap wees nie. Dit sal 'n uitgebreide navorsing vereis om aan te toon in watter

131. Kyk pp. 16; 242–245.

mate die aandeel of seggenskap van die ouer in die onderwys die afgelope 60 jaar in Suid-Afrika in omvang en diepte toegeneem het. Weens die teoretiese noodsaaklikheid en belangrikheid van die oueraandeel in die onderwys kan dit as aparte, unieke terrein van die hoof se interne taak-omgewing onderskei word. Vir die doel van hierdie studie word slegs op die volgende in dié verband gewys:

*Ouerdeelname in die onderwys is een van die belangrikste kenmerke van die Afrikaanse skool wat met die Wet op Nasionale Onderwysbeleid (1967) 'n breër wetlike sanksionering vind in die bepaling dat by elke skool 'n ouer-onderwysersvereniging naas die skoolkomitee in die lewe geroep word.(132)

*Die indruk bestaan dat ouers se aandeel in die onderwys voor 1967 grotendeels beperk was tot die verkiesing van skoolkomitee-, beheerraads-, skoolraads- en provinsiale raadslede en tot die deelname van ouers in die organisering van na-uurse funksies met die oog op insameling van geld vir die skoolfonds.(133)

*In sommige jaarverslae van die Direkteurs van Onderwys word gewag gemaak van die noodsaaklikheid van wedersydse kontak tussen ouer en skool, terwyl soms ook sporadies verwys is na die aangename gees van samewerking tussen skole en ouergemeenskappe.

*Dit is 'n feit dat daar voor 1967 by sommige skole ouer-onderwyserliggame bestaan het. Die A.C.B. het in die vyftigerjare 'n konsepkonstitusie as leidraad vir dié liggame op navraag aan skole beskikbaar gestel.(134)

132. R.S.A. Wet op Nasionale Onderwysbeleid, Wet nr.39 van 1967, sub.art.2(1)h.

133. Vgl. Potgieter, D.G. Die huidige posisie met betrekking tot die aandeel van die ouer in die onderwys.

Referaat gelewer by geleentheid van 'n onderwyskonferensie oor ouerseggenskap in die onderwys. P.U. vir C.H.O., 16 Mei 1969.

134. Vgl. ook T.O.D. Jaarverslag van die D.v.O. 1962, p.28.

*Belangrike vertoë van ouers oor onderwys sake is ook langs kanale buite die onderwys aan die betrokke owerheidsinstansies gerig, bv. by monde van die kerk, die politieke party en die F.A.K. (135)

Drie vorme van wedersydse samewerking en kommunikasie bestaan tans in die Afrikaanse skool: deur middel van die skoolkomitee of beheerraad, deur middel van die oueronderwysersvereniging en deur middel van individuele en privaatonderhandelinge in verband met die onderwys en opvoeding van die kind van die ouer. Dié drie vorme van samewerking stel elkeen apart maar ook gesamentlik besondere eise aan die hoof. Dit is die hoof se taak om die oueraandeel in die praktiese onderwysprogram by sy skool daar te stel. Een van die belangrike vraagstukke wat hy byvoorbeeld in hierdie verband in gedagte moet hou, is die verhouding tussen die professionele posisie en taak van die onderwyser met en teenoor die primêre verantwoordelikheidsposisie en taak van die ouer in die opvoeding van sy kind. (136)

3.3 Uitbreiding van die hoof se eksterne taakomgewing

Die hoof kan hom nooit van die gemeenskap waarin sy skool bestaan en waarin hy as mens leef, beweeg en werk losmaak nie. In die gemeenskap bestaan altyd bepaalde sekondêre invloede wat direk of indirek invloed op die aard en omvang van die hoof se taakomgewing uitoefen. In hierdie verband kan tweeërlei vorme van invloede onderskei word:

3.3.1 Die hoof se eksterne verbande

Eerstens is daar die hoof en sy skool se verbintenisse met bepaalde georganiseerde vorme van die samelewing buite sy skool, bv. met die

135. Vgl. Cilliers, D.H. op. cit. pp. 97–107, 140–147, 199–206, 235–254. Kyk ook pp. 111; 256–259.

136. Vgl. Potgieter, F.J. op.cit. pp.49–51
T.O.D. Handleiding vir skoolorganisasie pp.270–275.
Vgl. ook C.E.S.A.A. Role of the elementary school principal, p.15.

kerk, die politiek en die georganiseerde verenigingslewe. In daardie mate wat die skool by die kulturele en sosiale bedrywighede in die gemeenskap betrek word, sal dit die hoof se taak direk beïnvloed. Die verenigingslewe, die kerk en die politieke party mag die hoof in sy persoonlike hoedanigheid betrek. Die omvang van die spesifieke gemeenskapsfunksies wat die hoof buite en los van sy skool vervul, sal 'n bepalende faktor in die omvang van sy taak wees, en direkte invloed op sy interne taakomgewing uitoefen.(137)

3.3.2 Sekondêre invloede

Tweedens is daar die bepaalde ideologieë, tendense of strominge wat in die gemeenskap bestaan. 'n Besondere kenmerk van hierdie invloede is dat hulle dikwels tot veranderinge in die gemeenskap aanleiding gee. Dit is juis daardie veranderinge wat vernuwing of aanpassings in die onderwysprogram vir kinders in die gemeenskap noodsaaklik maak.(138)

In die voorgaande uiteensettinge is reeds na sommige van die invloede verwys. Soos die gemeenskap in hierdie eeu verander en kompleksier geword het, het die omvang en intensiteit van die invloed van die faktore wat op die eksterne taakomgewing van die hoof betrekking het, verander en toegeneem.

137. Vgl. A.N.O.F., op. cit. pp.14—18.

138. Vgl. Romein, T. Education and responsibility, p.169.