

#### 4. INVLOEDE VAN BUIITE TRANSVAAL OP DIE CURRICULUM, 1910-1960

##### 4.1 Liggaamlike Opvoeding

###### 4.1.1 Inleiding

Na die Anglo-Boereoorlog is die Britse sillabus vir Liggaamlike Opvoeding (L.O.) in die Transvaalse primêre skole ingevoer, naamlik die "Board of Education" van Londen se "Syllabus of Physical Exercises for Schools". Hierdie sillabus is gebaseer op die "... Swedish system of educational gymnastics and has been adopted in several European countries..." Die oefeninge het geen apparaat vereis nie en is opgestel met die doel om ooreising by leerlinge uit te skakel.<sup>1)</sup>

Omdat die T.O.D. in 1911 nog geen opgeleide onderwysers vir L.O. gehad het nie,<sup>2)</sup> is onderwysers van oorsee - hoofsaaklik Engeland - ingevoer en by skole met 'n inskrywing van minstens 200 leerlinge geplaas om L.O. as vak aan te bied.<sup>3)</sup>

---

1) London Board of Education: The syllabus of physical exercises for schools, p. (VI).

2) T.O.D.: Jaarverslag, 1911-12-31, p. 1.

3) T.O.D.: Jaarverslag, 1912-12-31, p. 326.

Dit het nie verhoed dat L.O. vir die eerste dekade na Unie-wording (1910) maar nie in die Transvaalse primêre skole op dreef kon kom nie, soos deur skoolinspekteurs N. Hofmeyer<sup>4)</sup> en J.D. Kerrich<sup>5)</sup> in hulle rapporte van 1917 vermeld.

Hierdie vreemde skoolvak wat van buite op die skole afgedwing is en wat in die "Syllabus" as "... the basic of physical training in the Army and Navy in this country (England)..." beskryf is,<sup>6)</sup> was ongewild by die ouers weens sy sterk militaristiese karakter wat ouers deurentyd aan die militarisme van die Anglo-Boereoorlog herinner het.<sup>7)</sup> Hierdie stelling word gestaaf deur die uitspraak van die Onderwyskommissie van 1917 wat dit duidelik gestel het dat "Lichaamsopvoeding, niet maar gewoon drill, moet worden beschouwd als een onmisbaar element in de leergang ..." en dat L.O. vir "... de kinderen in de graden en lagere standerds ... van zeer lichte aard

---

4) T.O.D.: Jaarverslag, 1917-12-31, p. 139.

5) Ibid., p. 145.

6) SMITH, D.P.J.: 'n Krities-historiese ondersoek na die opleiding van onderwysers in Liggaamlike Opvoeding op die openbare skool, p. 85.

7) VAN DER MERWE, I.R.: 'n Histories-kritiese ondersoek na die leerplan in Liggaamlike Opvoeding in die Transvaalse Laer- en Middelbare skole, p. 78.

(moeten) zijn..."<sup>8)</sup>

Alhoewel die L.O.-sillabus in 1923<sup>9)</sup> en weer in 1927 hersien is deurdat die naam verander en Gesondheidsleer met L.O. geïntegreer is om 'n nuttiger skoolvak aan te bied, is dit nog steeds deur die gemeenskap kil ontvang en is eenman=skole selfs daarvan "gevrywaar".<sup>10)</sup>

Weens die nypende te kort aan L.O.-onderwysers, het die T.O.D. in 1935 noodgedwonge besluit om vreemde instrukteurs aan die onderwyskolleges aan te stel om toekomstige L.O.-onderwysers op te lei. Die gemeenskap het daarop aangedring dat L.O. nie net dril en blote spel moes wees nie, want, "... as ons 'n gesonde nasie wil hê, sal ons meer breinkrag vir hierdie doel moet inspan. Die liggaam wil nie net gebruik word nie, maar ook beheer, ontwikkel en ingespan word".<sup>11)</sup> Die doel met hierdie "soort" L.O. was blykbaar daarop toegespits om die primêre skooljeug te denasionaliseer. Inspekteur J.C. Markötter het

---

8) Provinsie van Transvaal: Verslag van die Onderwyskommissie, 1917, par. 118.

9) T.E.D.: Regulations governing primary schools for white children, p. 52.

10) T.O.D.: Jaarverslag, 1927-12-31, p. 101.

11) T.O.D.: Jaarverslag, 1935-12-31, pp. 19-20.

in sy jaarrapport van 1935 aanbeveel dat skole hul L.O.-sillabus op 'n wyse moes aanwend wat hulle die geleentheid sou bied om meer te skakel met die Voortrekkers, die Junior Rooikruis, die Boy Scouts en die Girl Guides.<sup>12)</sup> Laasgenoemde drie volksvreemde organisasies sou die Afrikaanse primêre skooljeug inderdaad pro-Brits beïnvloed, want die tradisionele Voortrekkerbeweging sou moeilik op drie fronte gelyktydig kon weerstand bied.

In 1937 het die T.O.D. 'n voorwaartse stap geneem deur vier onderwysbeurse vir oorsese studie in L.O. beskikbaar te stel - twee vir dames en twee vir mans. Ná hulle terugkeer, moes hierdie persone vir minstens drie jaar in die T.O.D. se diens aanbly.<sup>13)</sup> Dis logies dat hierdie instruktors die inhoud, metodes en tegnieke sou onderlig waarin hulle opgelei was. In 1938 het die T.O.D. 'n eenjarige L.O.-kursus vir gediplomeerde onderwysers aan die Heidelbergse onderwyskollege ingestel<sup>14)</sup> en besluit om L.O.-spesialiste van verskillende oorsese lande soos Duitsland,

---

12) Ibid., p. 111.

13) T.O.D.: Departementele omsendbrief, no. 16, Desember 1937.

14) T.O.D.: Jaarverslag, 1938-12-31, p. 33.

Engeland en Nederland in te voer om die vak in die Transvaalse onderwyskolleges te kom doseer. Omdat die T.O.D. nie sy keuse tot 'n enkele Europese land beperk het nie, het dit daartoe gelei dat verskillende oorsese stelsels gedurende die daaropvolgende paar jaar in die Transvaalse skole toegepas is. Daar was geen eenvormige L.O.-sillabus vir Transvaalse skole beskikbaar nie, maar die T.O.D. het wel die volgende toekomsblik gerig: "Wanneer al hierdie voorstanders van die verskillende buitelandse stelsels ervaring van Transvaalse toestande opgedoen het, sal hulle gevra word om 'n leerplan (sillabus) op te stel wat by die toestande in hierdie provinsie aanpas. Die Transvaalse Onderwysdepartement sal dan in die geleentheid wees om sy hydrae te lewer tot die pogings waaraan die Nasionale Raad vir Liggaamsonderwys reeds werk n.l. om 'n Suid-Afrikaanse kode vas te lê."<sup>15)</sup> Hierdie spanpoging het gelei tot die verskyning van die eerste L.O.-sillabus wat in Suid-Afrika opgestel is, in die vorm van 'n reeks boekdele, naamlik:

⌘ Junior Boek vir seuns en dogters tot 10

---

15) Ibid., p. 33.

- jaar (1941),
- \* Senior Boek I vir seuns bo 10 jaar en mans (1943),
  - \* Senior Boek II vir seuns bo 10 jaar en mans (1947),
  - \* Junior Boek (Hersiene uitgawe) (1950),
  - \* Senior Boek II vir meisies bo 10 jaar en vroue (1952),
  - \* Liggaamlike Opvoeding vir meisies, sub=standerds en standaard een (meisies en seuns), standaard II tot standaard V (meisies) 1958,
  - \* Liggaamlike Opvoeding vir seuns, standerds II tot standaard V.

Die oorsese beïnvloeding op hierdie sillabusse spreek duidelik uit die volgende bewering wat die T.O.D. in 1942 gemaak het, naamlik "Die beste uit alle bestaande en erkende sisteme is met die oog op Suid-Afrikaanse toestande oorgeneem en verwerk".<sup>16)</sup> Op die eerste kongres vir L.O.

---

16) T.O.D.: Jaarverslag, 1942-12-31, p. 38.

wat in 1945 in Stellenbosch en Kaapstad gehou is, is die volgende stelling met betrekking tot oorsese beïnvloeding deur een van die referente, K.A. Schrecker, gemaak: "Many of our physical training experts are ardent disciples of particular overseas systems ... (and although) they have done fine work and produced good results ... there is perhaps a danger that some may become propagandists for a certain system instead of co-workers in a national co-operative effort".<sup>17)</sup> Op dieselfde kongres is die Engelse, Skandinawiese, Duitse en Oostenrykse L.O.-stelsels deur verskillende referente in oënskou geneem en aangedui dat die Suid-Afrikaanse L.O.-sillabusse wat in al die provinsies gebruik word, onbetwisbaar deur die bogenoemde stelsels beïnvloed is. Die Kongres het veral twee referate, "Fitting the different trends into the Physical Education syllabus" van Schrecker<sup>18)</sup> en "Some considerations as to why we teach the Ling (Swedish) system and how to teach it", van M. Weis,<sup>19)</sup> s6 betekenisvol geag, dat hulle as stukke in sy gepubliseerde

---

17) Verslag van die eerste Suid-Afrikaanse kongres vir Liggaamlike Opvoeding, p. 15.

18) Ibid., pp. 157-165.

19) Ibid., pp. 135-7.

verslag opgeneem is. Met hierdie stap het die Kongres dus oorsese beïnvloeding in die L.O.-sillabus vir gebruik in die Transvaalse primêre skole amptelik aanvaar.

#### 4.1.2 Die Britse beïnvloeding van die L.O.-sillabus, 1910-1960

Hoofstuk IV van die Senior Boek II (L.O. sillabus) wat sedert 1947 in die Transvaalse primêre skole gebruik is, handel oor die bewegingspel waarvolgens die oefeninge in die volgende groepe<sup>20)</sup> ingedeel is:

- ⌘ Groep I: inleidende spele soos frot-, slaan- en jaagspeletjies;
- ⌘ Groep II: aflosspele waar leerlinge in enkele flankrye, gepaarde flankrye, gepaarde frontrye of gehalveerde enkele flankrye opgestel word;
- ⌘ Groep III: kring- en baanaflosspele met oefeninge soos kringafloop, dubbelkringbal en bolmakiesierol;

---

20) Die Londense "Syllabus" het groeipindelings gevolg, pp. 196-348.

- ⌘ Groep IV: ander maniere van opstelling en twee speletjies teen mekaar met speletjies soos vierkantreisies, spekreisies en windmeul;
- ⌘ Groep V: paalspele met oefeninge soos ruiterspaalgooi, paalsleep en paalklim;
- ⌘ Groep VI: groep- en spanspele met oefening in trek- en stootspeletjies, teikengooi= speletjies, bul-in-die-kraal en kaatjie-van-die-baan;
- ⌘ Groep VII: kleinterreinspele soos aanslaan= rugby, skofbal en handgrondbal.<sup>21)</sup>

Die Britse L.O.-opvoedkundiges het besef dat spel die wese en kern van die kinderlewe is en het dus die bewegingspel in Engeland so georganiseer dat dit 'n belangrike middel tot karaktervorming in die lewe van die primêre skoolkind uitgemaak het. Dieselfde beskouing is deur die opstellers van die L.O.-sillabus vir gebruik in Transvaalse primêre skole gehuldig en met dié doel voor oë in die genoemde sillabus opgeneem. Daar word

---

21) Senior Boek II, pp. 294-399.

duidelik gestel dat goed georganiseerde spele 'n besondere bydrae lewer tot die ontwikkeling van sportmanskap, spangees, leierskap en burger=  
skap. 22)

Dit Britse invloed op die L.O.-sillabus word ook ten opsigte van stoei as vorm van liggaamlike opvoeding opgemerk. Die opstellers van die sillabus was op soek na 'n stoeivorm wat geskik, veilig en opbouend vir primêre skoolleerlinge sou wees. Omdat die Britse Bacon-stoeistyl aan dié vereistes voldoen het, is dit in die sillabus opgeneem, tesame met al die reëls daaraan verbonde. In die sillabus word bevestig dat die inhoud van stoei geneem is uit 'n artikel wat in die boek "Games and Sports in the Army" opgeneem is. Hierdie boek - van Britse oorsprong - is as bron deur die sillabusopstellers geraad=  
pleeg. 23)

Verdere Engelse invloed op die sillabus is ook ten opsigte van die bokssport waarneembaar. Die sillabus beklemtoon dat leerlinge slegs vanaf hul twaalfde jaar mag boks - 'n opvatting wat reeds vanaf 1937 deur die Britse "Board of

---

22) Ibid., p. 294.  
23) Ibid., p. 221-36.

Education" in sy "Recreation and physical fitness for youths and men" gehuldig is, en wat ook as bron by die opstelling van die L.O.-sillabus gebruik is.<sup>24)</sup> Verder word in die sillabus ook na die werke van Britse bokskenners<sup>25)</sup> soos Driscoll, Carpenter, Frank en Wilde verwys, wat ten opsigte van boksreëls, die grondslae van boks, wetenskaplike leiding, metodes en tegnieke geraadpleeg is.<sup>26)</sup>

Ook wat die swemsport betref, was daar Britse beïnvloeding op die L.O.-sillabus. Die fisiologiese, higiëniese, psigologiese en sosiologiese aspekte van swem word in die sillabus beklemtoon. Ten opsigte van swemmetodiek word die klassikale metode voorgedra, wat begin met die sogenaamde droogswem oefeninge as inleidende aktiwiteite. Daar word ook van die leer-deur-herhalingmetode gebruik gemaak, waar verskeie aktiwiteite by die proses van watervertroumaking ter sprake kom, soos ingang in die water, ouderdompeling, asemhalingsoefening, hoe om regop te staan en dryf-

---

24) Ibid., pp. 237-92.

25) Die volgende bronne word van hierdie skrywers in volgorde genoem: "Out fighting" en "Ringcraft"; "Ball punching"; "Art of fighting"; "Hitting and stopping".

26) Senior Boek II, p. 238.

en-gly-oefeninge.<sup>27)</sup> Die benaderingswyse van swem, sowel as die oefeninge daaraan verbonde, is volgens die verslag van die eerste Suid-Afrikaanse kongres vir L.O. (1945), in navolging van die Britse stelsel gekies.<sup>28)</sup> Etlike Engelse bronne<sup>29)</sup> is in dié verband deur die silla=busopstellers geraadpleeg wat die bekendstelling, illustrasie en onderskeiding van die verskillende swemslae in die swemsport betref, tesame met bykomende oefeninge vir armslag, beenslag en borsslag, is Lear<sup>30)</sup> se werk geraadpleeg. Hedges se "Swimming, how to succeed",<sup>31)</sup> is nie minder nie as 27 keer geraadpleeg, veral om water=spelletjies bekend te stel soos bleshoender, bal=

- 
- 27) Verslag van die eerste Suid-Afrikaanse kongres vir Liggaamlike Opvoeding, p. 158.  
 28) Ibid., p. 158.  
 29) Geraadpleegde Engelse bronne:  
 HEDGES, S.G.: Swimming, how to succeed.  
                   The book of swimming and diving.  
                   Modern swimming and diving.  
 HOWCROFT, W.J.: Swimming for schoolboys.  
 UNWIN, F.A.: How to swim.  
 VERNER, R.C.: Swimming for all.  
 SCHMIDT, E.S.: How to dive.  
                   Amateur swimming association, swimming instruction.  
 30) LEAR, H.A.: Swim like a fish, p. 25.  
 31) HEDGES, S.G.: Swimming, how to succeed, pp. 4-17.

frot, ringgooi, koestertjie en maatfrot.<sup>32)</sup>

Britse invloed is ook op die afdeling wat oor atletiek in die L.O.-sillabus handel, merkbaar. Weer eens is verskeie suiwer Engelse bronne<sup>33)</sup> bestudeer met die oog op die samestelling van 'n doeltreffende atletiekprogram vir die primêre skool, asook die formulering van die oogmerke wat deur atletiek nagestreef word. Atletiek word beoefen "... om 'n vreugdevolle en gesonde vorm van ontspanning te verskaf wat vertroue, persoonlikheid, karakter ... aankweek ... en dat (dit nie) prestasie is wat tel nie ... maar die blote genot daarvan om aan spannende, liggaamlike werksaamhede mee te doen". Daar word voorts in

---

32) Senior Boek II, p. 144.

33) Bronne geraadpleeg:

DAVIES, M.B.: Physical education games and athletics for training colleges.

WILSON, S.: A new approach to athletics.

BUTLER, G.: Athletics and training.

DUCKETT, W.K.: Athletics, how to succeed.

HANSEN, J.: Athletics.

MARSHALL, F.J. and REES, W.K.: Physical education for boys' schools.

NELSON, A.: Practical athletics. (Senior Boek II, pp. 121-2).

die L.O.-sillabus gewys op die gevare wat kan ontstaan wanneer persoonlike prestasie op atletiekgebied uitgebuit word. Die geleidelike uitskakeling van die "Victor Ludorum" is 'n welkome verskynsel in die Transvaalse primêre skole. "En dit werk alles ten goede, want hierdie soort verskynsel (oordrewe persoonlike prestasie) verg onteenseglik te veel van die kant van die beste atlete van 'n skool, tot nadeel van hul gesondheid en bekwaamheid. Daarom word gespesialiseerde afrigting van primêre skoolleerlinge afgekeur en word onderwysers aangemoedig om leerlinge liever dwarsdeur die jaar aan atletiek te laat deelneem. Op die wyse kan goeie spangees en gesonde kompetisie deur kontinuerende liggaamlike aktiwiteit verseker en gevestig word.<sup>34)</sup> - almal stellinge waarop Britse sportdeskundiges soos Davies<sup>35)</sup> en Wilson<sup>36)</sup> besondere nadruk gelê het.

#### 4.1.2.1 Slot

Die verskillende komponente van L.O. soos spel,

---

34) Senior Boek II, pp. 4-5.

35) DAVIES, M.B.: Physical education games and athletics for training colleges, p. 244.

36) WILSON, S.: A new approach to athletics, p. 13.

stoel, boks, swem en atletiek, het van 'n niks=beduidende faktor in die primêre skole van Transvaal, met verloop van tyd ontwikkel tot onmisbare L.O.-bedrywighede waarsónder die onderwys en opvoeding van die skoolkind in sy persoonlikheidsontwikkeling sou skade ly.

#### 4.1.3 Die Sweedse invloede op die L.O.-sillabus in Transvaal

F.E. Leonard, professor in L.O. aan die Oberlin College, Ohio, V.S.A., het in sy boek "A guide to the history of Physical Education" beweer dat verskeie verteenwoordigers van buitelandse L.O.-stelsels, onder andere ook uit die Skandinawiese lande, onder leiding van dr. E. Jokl in Suid-Afrika saamgekom het om oefenstof van tipiese liggaamlike oefeninge van hulle onderskeie lande vir gebruik deur die N.A.R.L.O. beskikbaar te stel.<sup>37)</sup>

'n Duidelike Sweedse invloed op die L.O.-sillabus van die Transvaalse primêre skole word aan=

---

37) LEONARD, F.E.: A guide to the history of Physical Education, pp. 424-7.

getref by kunsmatige oefeninge wat vir die arms, bene, nek, romp en rug ontwerp is.<sup>38)</sup> Met hierdie oefeninge word 'n verbeterde liggaamshouding<sup>39)</sup> asook 'n korrekte liggaamsbou beoog wanneer die leerling sit, staan of loop. Die sillabus beklemtoon die feit dat nie alle oefeninge bepaalde spiergroepe ewe sterk beïnvloed nie en daarom moet die oefeninge in groepe verdeel word ten opsigte van die bepaalde liggaamsdele.<sup>40)</sup> Die Sweedse beïnvloeding op hierdie oefening vloei voort uit die volgende stelling wat Schrecker op die eerste Suid-Afrikaanse kongres vir L.O. gemaak het, nl. "The Physical Education Syllabus, in accordance with Ling's aim of bodily harmony, insists that a group of postural exercises must provide for an all-round working-through of the large muscle groups and joints with regard to suppleness and strength".<sup>41)</sup> Die vrystaande

---

38) Senior Boek I, pp. 116-143.

39) P.H. Ling (1776-1839) was die ontwerper van houdingsoefeninge. (Vgl. VAN SCHAGEN, K.H.: De lichamelijke opvoeding in de laatste drie eeuwen, dl. I, p. 112).

40) Senior Boek I, p. 12.

41) SCHRECKER, K.A.: Fitting the different trends into the physical education syllabus. In Verslag van die eerste Suid-Afrikaanse kongres vir Liggaamlike Opvoeding, p. 159.

oefeninge sonder bykomstige apparaat wat in die L.O.-sillabus voorkom, staan ook onder Sweedse beïnvloeding. Daar is hoofsaaklik van Ling se oefeninge gebruik gemaak terwyl laasgenoemde se stelling in verband met dié soort oefeninge terselfdertyd deur die sillabus onderskryf is, naamlik dat hierdie oefeninge besonder geskik is vir karakterbou omdat die kind daardeur geleer word om hom te dissiplineer.<sup>42)</sup> Hiernaas lê die sillabus oefening met apparaat neer en bevestig weer eens Ling se stelling dat hierdie tipe oefeninge deugde by die kind vorm soos wilskrag, vasberadenheid, regverdigheid, volharding, vertroue, ontwikkeling van leierskap, onselfsugtigheid en selfbeheer.<sup>43)</sup>

Die Sweedse apparaat vir gebruik by L.O. wat deur die sillabus voorgeskryf word, is die muurrek. Die sillabusopstellers het hierdie apparaat as so belangrik beskou dat die hele hoofstuk IV in die Senior Boek I aan muurrekoefeninge gewy word.<sup>44)</sup>

---

42) Senior Boek I, pp. 115-146.

43) WEIS, M.: Some considerations as to why we teach the Ling system and how we teach it. In Verslag van die eerste Suid-Afrikaanse kongres vir Liggaamlike Opvoeding, p. 136.

44) Senior Boek I, pp. 181-200.

Naas die muurrek word ook die Sweedse balk deur die sillabus as doeltreffende L.O.-apparaat beskou, waarop veral Deense oefeninge uitgevoer kan word.

#### 4.1.3.1 Slot

Die Sweedse invloed op die L.O.-sillabus het die primêre skoolkind nie net gedissiplineer nie, maar dit het ook daartoe bygedra om die kind liggaamlik te vorm en om 'n mooi liggaamshouding aan te kweek.<sup>45)</sup>

#### 4.1.4 Deense beïnvloeding van die L.O.-sillabus, 1910-1960

Die N.A.R.L.O. het in 1939 'n groep Deense gimnaste onder leiding van Niels Bukh, 'n Deense L.O.-deskundige na Suid-Afrika uitgenooi om die vormende waarde en wetenskaplike beoefening van liggaamlike opvoeding aan die Suid-Afrikaanse gemeenskap te kom verduidelik.<sup>46)</sup> Die T.O.D. het spesiale reëlings getref om Transvaalse skole die geleentheid te gee om dié wêreldberoemde

---

45) Senior Boek I, p. 12.

46) POSTMA, J.W.: Inleiding tot die Liggaamlike Opvoedkunde, p. 21.

Deense gimnaste in aksie te sien. Dwarsdeur die land is opelugvertonings aangebied, wat so geslaagd was dat die openbare mening oor L.O. drasties verander het.<sup>47)</sup> Skoolinspekteurs W.T. Hurter,<sup>48)</sup> C.J. Blom en W.F. Schoon het gerapporteer dat L.O. in hulle inspeksiekringe besondere baat by die vertonings van die Deense gimnaste gevind het. Die N.A.R.L.O. het van Niels Bukh se kennis, vindingrykheid en ervaring gebruik gemaak by die opstelling van die L.O.-sillabus vir gebruik in skole.<sup>49)</sup>

Leonard beweer dat Niels Bukh, van al die buitenlandse verteenwoordigers, die grootste indruk op Suid-Afrikaanse gimnastiek gemaak het. Twee van sy spanlede van die 1939-toer "... remained in South Africa under appointment as specialists in important training centres".<sup>50)</sup> Daar kan geredelik aanvaar word dat hierdie persone 'n deel van die Deense gimnastiek - eintlik op uitnodiging - in hierdie land kom vestig het.

---

47) T.O.D.: Jaarverslag, 1939-12-31, p. 108.

48) Ibid., p. 94.

49) Junior Boek, Voorwoord, 1941.

50) LEONARD, op. cit., p. 427.

Die Deense invloed op die L.O.-sillabus tree duidelik na vore met betrekking tot die maagoe= feninge<sup>51)</sup> en rugoefeninge<sup>52)</sup> waar hierdie spiere op s6 'n wyse geoefen word dat daar - net soos by Ling - 'n goeie liggaamshouding verseker word. Die illustrasies van die oefeninge in die L.O.-sillabus stem opvallend ooreen met Bukh se oefeninge wat hy in sy veelgeroemde werk "Primary Gymnastics" uitgebeeld het.<sup>53)</sup>

'n Verdere waarneembare Deense invloed op die L.O.-sillabus raak die behendigheidsoefeninge. Die sillabusopstellers het hierdie soort oefeninge beskryf as "... werksaamhede wat die kragtige werking van die groot fundamentele spiere meebring, terwyl dit ook koördinasie tussen sensuwee en spier bewerkstellig en krag ontwikkel ..."<sup>54)</sup> Niels Bukh het 'n soortgelyke kwalifikasie ten opsigte van sy "vaardigheidsoefeninge" gegee, tesame met gepaste illustrasies wat weer eens deur die sillabusopstellers oorge= neem is en dus die Deense beïnvloeding staaf.

---

51) Senior Boek I, pp. 192-5.

52) Ibid., pp. 116-200.

53) BUKH, N.: Primary gymnastics, pp. 128-36.

54) Senior Boek I, p. 115.

Niels Bukh noem sy "vaardigheidsoefeninge" "athletic exercises" - 'n benaming wat deur die L.O.-sillabus oorgeneem is as "atletiese oefeninge".<sup>55)</sup> Die volgende atletiese oefeninge uit Niels Bukh se "Primary Gymnastics" is net so deur die L.O.-sillabus vir gebruik in Transvaalse primêre skole oorgeneem: bolmakiesie agteroor, flip-flap, arabiersprong, handoorslag, skofstand en kopwip.<sup>56)</sup>

#### 4.1.4.1 Slot

Die waarde van die Deense invloed op die L.O.-sillabus lê daarin dat leerlinge in die geleentheid gestel word om al die spiere van die liggaam in werking te stel deur middel van oefeninge wat vir besondere liggaamsdele opgestel is. Eintlik verskil dit filosofies nie veel van Ling se oogmerke nie, maar Niels Bukh wou die goeie liggaamshouding verkry deur middel van meer dinamiese oefeninge, met ander woorde Niels Bukh het eintlik "musiek" in die L.O.-sillabus gebring.<sup>57)</sup>

---

55) BUKH, op. cit., pp. 143-68. Vgl. Senior Boek I, pp. 270-326.

56) Senior Boek I, pp. 282-326.

57) Ibid., pp. 192-5.

#### 4.1.5 Die Oostenrykse L.O.-stelsel

##### 4.1.5.1 Inleiding

Een van die oorsese stelsels wat 'n besondere invloed op die L.O.-sillabus vir gebruik in Transvaalse primêre skole uitgeoefen het, is die Oostenrykse L.O.-stelsel. Dit is ná die Eerste Wêreldoorlog (1914-1918) deur twee Oostenrykse professore, Karl Gaulhofer en Marquerite Streicher, saamgestel en was 'n algehele afwyking van die Deense, Sweedse en Duitse L.O.-stelsels, wat 'n houdingsideaal nagestreef het. Gaulhofer en Streicher het oefeninge voorgeskryf wat met die geestelike sowel en liggaamlike toestand van die kind rekening gehou het. Daarom is getrag daarna om die kind sy natuurlike beweging en houding in die oefeninge te laat behou.<sup>58)</sup> Daar is verder probeer om die vernaamste grondbeginsels soos staan, loop, hardloop, gooi en spring in die oefeninge te behou. Om dit te verseker is daar uitgegaan van die standpunt dat spel - die natuurlikste arbeidsvorm van die kind - die gimnastiekles moes oorheers. Die belangrikste hulpmiddel daartoe was die kind se fantasie en verbeeldingsvermoë.<sup>59)</sup> Daarom moes die kind toege-

---

58) POSTMA, op. cit., p. 152.

59) Ibid., p. 37.

laat word om diere, mense, dinge en voorwerpe na te boots, om sy verbeelding op natuurlike wyse vrye teuels te gee. Toneelspeletjies is uitgebeeld om spontane beweging (oefening) te verseker, drill is afgekeur omdat dit kunsmatig en dus onnatuurlik sou wees vir leerlinge tot 10 jaar. Vryheid in die uitvoering van die oefeninge of take is as uiters noodsaaklik beskou. Daarom is hierdie sogenaamde natuurlike metode ("Natürliches Turnen") nie voorskriftelik nie, maar laat dit die kind toe om sy eie probleem self op te los. Die kind moet derhalwe die oefening uitvoer soos hy wil, maar nie ongedisiplineerd of loshandig nie.<sup>60)</sup> Daaglikse bewegingstake soos hardloop, spring, klim, val, gooi, vang, klouter, dra, trek en stoot moet spelenderwys uitgevoer word.<sup>61)</sup>

#### 4.1.5.2 Beïnvloeding van "Natürliches Turnen" op die L.O.-sillabus, 1910-1960

Die sogenaamde natuurlike L.O.-stelsel van Gaulhofer en Streicher is hoofsaaklik op die volgen=

---

60) N.A.R.L.O.: Liggaamsopvoeding, April 1942, p.4.  
61) POSTMA, op.cit., p.38.

de maniere in Transvaal gepropageer:<sup>62)</sup>

- \* Deur L.O.-dosente aan die vier onderwyskolleges: Heidelberg, Potchefstroom, Johannesburg en Pretoria.
- \* Deur liggaamsopvoedkundiges soos J.W. Postma, A. Schrecker en M. Streicher deur insiggewende artikels wat periodiek in Liggaamsopvoeding, die amptelike tydskrif van N.A.R.L.O., verskyn het, en wat vanaf 1939 vryelik beskikbaar was.
- \* Deur die "Natürliches Turnen" (Versamelde Opstelle) van Gaulhofer en Streicher wat in biblioteke van opleidingskolleges beskikbaar was.

Die Oostenrykse invloed op die L.O.-sillabus dek 'n groot gedeelte van die Junior Boek en spreek duidelik uit die volgende aanhaling:

"Die liggaamlike opvoeding wat vir hulle" (leerlinge 6-7 jaar) pas, moet individualisties, eksperimenteel, verbeeldingryk en nabootsend van aard wees". Leerlinge van dié ouerdom is baie

---

62) Ibid., pp. 18-21.

egosentries, dit wil sê hulle wil graag uithaal, "afwys", vertoon en is hoog geïnteresseerd in eie prestasies, sodat dit van die grootste belang is dat doeltreffende leerstof vir hierdie ouderdomsgroep gekies word<sup>63)</sup> - almal vereistes wat deur Gaulhofer en Streicher gestel is.

'n Verdere Oostenrykse invloed in die L.O.-sillabus lê in die waarde wat aan kinderspel geheg word. 'n Menigte speletjies word in hoofstuk II van die Junior Boek voorsien, terwyl die vereiste duidelik gestel word dat daar geen reëls of wedstryde moet wees nie. Die kind moet hom spontaan kan uitleef in die oefening. Die speletjie (oefening) moet genot verskaf en spoedig die klimaks bereik omdat die jong kind geen langdurige aandag of liggaamlike uithouding kan vermag nie. Behendigheid is geen hoofvereiste nie, maar wel die kragtige (natuurlike) uitvoering van die speletjie.<sup>64)</sup> Die sillabusopstellers het speletjies gekies wat die kind se fantasie prikkel, dit wil sê oefeninge (speletjies) "... uit allerhande soorte sprokies, kinderrympies, gedigte, ensovoorts wat as middele moes dien om die or=

---

63) Junior Boek, p. 3.

64) Ibid., p. 24.

ganiese krag van die liggaam op te bou".<sup>65)</sup>

Die invloed van die "Natürliches Turnen" is ook opmerklik in hoofstuk III van die L.O.-sillabus se Junior Boek, wat "Oefentabelle" genoem word. Oefeninge soos perdjie galop, eendstap en span-die-boog leen hulle doeltreffend tot bewegingsvryheid en selfkaktiwiteit rondom die funksionele oefeninge soos galop, stap en span.<sup>66)</sup> Die kind kan selfs toegelaat word om teen sy individuele tempo te begin by moeiliker oefeninge, met ander woorde, die kind stel sy eie tempo vas, beoefen sy eie pas en los so sy eie probleem self op. Gevolglik kan hy homself deur natuurlike handeling uitleef.<sup>67)</sup>

#### 4.1.5.3 Slot

Dit is duidelik dat "natuurlike L.O." slegs geskik is vir leerlinge van die eerste leeftydsgroep. Ouer leerlinge, by wie die drang na

---

65) Ibid., p. 2.

66) POSTMA, op. cit., p.4.

67) Junior Boek, p.13. Vgl. Verslag van die eerste Suid-Afrikaanse kongres vir Liggaamlike Opvoeding, p. 163.

prestasie aan die toeneem is wat op sy beurt weer strenger dissipline en deegliker uitvoering van bewegings vereis, sal nie veel baat by hierdie tipe oefeninge vind nie.<sup>68)</sup> Die invloed van die Oostenrykse "Natürliches Turnen" van Gaulhofer en Streicher op die L.O.-sillabus was besonder belangrik omdat dit algehele vernuwing in gimnas-tiekonderwys by die klein primêre skoolkinders teweegbring het en<sup>69)</sup> ook aangetoon het dat selfwerkzaamheid in gimnastiekonderwys toegepas kan word.<sup>70)</sup>

#### 4.1.6 Die invloed van die Duitse L.O.-stelsel op die L.O.-sillabus van die Transvaalse primêre skole, 1910-1960

Volgens die verslag van die eerste Suid-Afrikaanse kongres vir Liggaamlike Opvoeding, is Duitse gimnastiek in Suid-Afrika bekend gestel deur "... German immigrants, British army instruc-tors and a number of South Africans who studied Physical Education in Germany..."<sup>71)</sup> In die

---

68) SCHRECKER, op. cit., p. 163.

69) POSTMA, op. cit., p. 31.

70) N.A.R.L.O.: op. cit., p. 2.

71) Verslag van die eerste Suid-Afrikaanse kongres vir Liggaamlike Opvoeding, p. 161.

verslag word verder gemeld dat Duitse gimnastiek die L.O.-sillabus beïnvloed het met betrekking tot die oefeninge onder "algemene bedrywighe" vir seuns 10-14 jaar. Hierdie oefeninge is veral vir primêre skoolseuns van dié ouderdom geskik, omdat dié seuns 'n dadedrang openbaar "... wat soms tot waaghalsigheid lei". Hulle geniet oefeninge wat kragtige, liggaamlike bedrywighe met genoegsame beweging verskaf. Daarom voorsien die sillabus trek-, stoot-, hang-, hys-, swaai- en klimoefeninge.<sup>72)</sup> Hang- en optrekoefeninge ontstaan in Duitsland onder F.L.L. Jahn (1778-1852), wat dié soort oefeninge reeds vroeg in die 19de eeu laat uitvoer het.<sup>73)</sup>

L.O.-apparaat soos die perd en springkas is in 1812 deur Jahn ontwerp en vanaf 1816 het hy oefeninge met hierdie apparaat sistematies georden en die grootste presiesheid by die uitvoering daarvan vereis. Die L.O.-sillabus vir gebruik in Transvaalse primêre skole vereis eweneens presiese uitvoering van die oefeninge daarmee.<sup>74)</sup>

---

72) Senior Boek I, pp. 68-73.

73) DAMBACH, J.: Physical Education in Germany, p. 35.

74) Senior Boek I, p. 273.

Onbetwisbare Duitse invloed blyk uit die samestelling van die gimnastiekles. Gimnastiekles of tabelvorm is 'n produk van Duitse oorsprong wat deur Massmann, een van Jahn se groepleiers, in 1817 ontwerp is "... to show the steps of progression in each group".<sup>75)</sup> In die L.O.-sillabus verskyn vyf uitgewerkte voorbeelde van gimnastieklesse wat as 'n metode van lesopbou voorgedra word, met die doel om die praktiese toepassing van die oefenstof ter beskikking van die onderwyser te stel waarvolgens hy ook die vordering met die oefenstof kan bepaal.<sup>76)</sup>

#### 4.1.6.1 Slot

Die geleentheid wat gimnastiek onder Duitse invloed vir primêre skoolleerlinge gebied het om die spiere van die liggaam te ontwikkel en krag op te bou, het veroorsaak dat die oefeninge veral by seuns baie byval gevind het. So het dit meegewerk daartoe dat die vak se vormende waarde tot sy reg kon kom en het hierdie skoolvak, wat aanvanklik totaal vreemd en ongewild was, ontwikkel tot iets besonder in Transvaalse

---

75) LEONARD, op. cit., p. 94.

76) Senior Boek I, pp. 68-73.

primêre skole. Dit het bygedra daartoe om die jeug toe te rus met deugde soos waardering vir die gehalte en vorm van beweging, meganiese vaardigheid, gewenste gesindhede van versorging van die liggaam, en karaktervorming in individuele en sosiale verband.<sup>77)</sup>

## 4.2 Godsdiensonderwys

### 4.2.1 Inleiding

Die godsdiensklousule van die Smuts-onderwyswet van 1907 weerspieël die Brits-liberale en humanistiese gees daarvan. Hierdie klousule staan duidelik onder Britse invloed. Die sogenaamde Comper-Temple-klousule van die Britse Onderwyswet van 1870 het voorsiening daarvoor gemaak dat geen godsdiensstige kategismus of enige godsdiensstige formulering, eie aan 'n besondere geloofsrigting, in die skool onderrig mag word nie.<sup>78)</sup> Die Smuts-onderwyswet bepaal insgelyks dat "... geen leerstelling of dogma van enige besondere godsdiensstige genootskap of sekte in enige openbare skool verkondig (mag) word nie".<sup>79)</sup> Genoem=

---

77) Liggaamlike Opvoeding vir seuns, st. II tot V, p. 1.

78) PETERSON, A.D.C.: A hundred years of education, p. 38.

79) Wet no. 25 van 1907, art. 34(4).

de Engelse wet het verder bepaal dat "... instruc-  
tion, if given at all, must only be in the first  
or last period of the day ..." terwyl ouers die  
reg gehad het om hulle kinders van godsdiens=  
onderwys te onttrek indien hulle dit verlang.<sup>80)</sup>  
Peterson beweer dat die Britse Godsdiensonder=  
wys deur hierdie reëling vir alle geloofsgroepe  
aanvaarbaar sou wees en dat die gesindheid en  
samerwerking van die kerke asook die belasting=  
betalers wat godsdiens verwerp het, behoue gebly  
het, dus, 'n duidelike, neutrale staatsbeleid.<sup>81)</sup>  
Die Smuts-onderwyswet bepaal eweneens dat Gods=  
diensonderwys "... binne die eerste halfuur van  
elke skooldag..." gegee moet word en dat ouers  
geregtig is om hulle kinders aan dié onderrig  
te onttrek.<sup>82)</sup>

In hierdie geval word die wil van die staats=  
burger<sup>83)</sup> as belastingbetaler tegemoet gekom deur  
middel van 'n neutrale onderwysstelsel.<sup>84)</sup> Dit

- 
- 80) MACLURE, S.: One hundred years of London  
education, p. 42.  
81) PETERSON, op. cit., p. 20.  
82) Wet no. 25 van 1907, art. 34(4).  
83) STOKER, H.G.: Die stryd om die ordes,  
p. 31.  
84) COETZEE, J.C. e.a.: Onderwys in Suid-Afrika,  
1652-1960, p. 280.

was vir die ouers duidelik dat Godsdiensonderwys volgens Wet no. 25 van 1907 voortaan 'n ondergeskikte plek sou inneem <sup>85)</sup> en daarom was die neutrale en nie-leerstellige Godsdiensoonderrig vir die ouers onaanvaarbaar. Die meeste van hulle was toe nog geheg aan hul godsdiens, taal en geskiedenis. <sup>86)</sup>

Wet no. 25 van 1907, 'n volksvreemde onderwyswet, het in Oktober 1909 in werking getree en was "... die algemeen geldende wet op die gebied van onderwys in Transvaal..." vir bykans veertig jaar. <sup>87)</sup> Vir die Afrikanerouer was sy godsdienstige opvattinge vanaf die vroegste jare nog altyd iets wat diep in sy wese gelê het. Omdat hy alles daarvoor sou opoffer - sy bloed, sy lewe - het hy ook sy kinders getrou in hierdie lewenswyse opgevoed. Die Smuts-onderwyswet het hierdie kultuursaak ernstig versteur; die konserwatiewe Afrikaner en die liberale Engelman moes volgens wet sogenaamd onpartydig gedien word sodat hulle langs mekaar, hand aan hand kon ontwikkel. Dit moes geskied in 'n neutrale staatskool waar Godsdiensonderwys so

---

85) BARNARD, op. cit., p. 365.

86) Ibid., p. 366.

87) SNYMAN, op. cit., p. 353.

afgewater is dat die Afrikaner in sy siel diep ongelukkig was.<sup>88)</sup>

#### 4.2.2 Buite-invloede op Godsdiensonderwys, 1910-1960

##### 4.2.2.1 Die Godsdiensonderwyssillabus

Vanaf 1910 was dit die taak van die Direkteur van Onderwys, J.E. Adamson, om twee bevolkingseksies met twee verskillende kulture in een skool - die staatskool - te dien. As Direkteur moes hy koers aandui, maar as staatsburger moes hy die wet gehoorsaam. Hy dui dus koers aan volgens Wet no. 25 van 1907 en beklemtoon die feit dat Godsdiensonderwys in terme van die wet onderrig moet word en dat onderwysers die sillabus moet uitvoer in die gees waarin dit opgestel is.<sup>89)</sup> 'n Driemankommissie, bestaande uit verskillende kerkgenootskappe, is deur Adamson benoem om 'n geskikte Godsdiensonderwyssillabus

---

88) COETZEE, op. cit., p. 285.

89) Bepalings voor lagere scholen en middelbare scholen en afdelingen voor blanke kinderen beneven het voorgeschreven leerplan of de leergang, 1909, p. 19.

te voorsien.<sup>90)</sup> Die Direkteur se versoek aan die kommissie was 'n sillabus "... zo niet onmiddellik, dan tog in werkelijk verband staat met de toekomstige welvaart van de Staat, zowel als van z'n afsonderlike leden".<sup>91)</sup> Geen wonder nie dat die "sillabuskommissie" die Godsdiensonderwys=sillabus van die Britse graafskapsraad onverbeterlik gevind het om aan die heersende omstandighede te voldoen en so is 'n volksvreemde sillabus in die skole ingevoer.<sup>92)</sup>

Die feit dat Adamson hom heeltemal met die gees van die godsdiensklousule van die Smuts-onderwyswet vereenselwig het, het hom 'n meeloper van John Dewey, die kleurryke 20ste eeuse pragmatist, gemaak. Vir Dewey moes die onderwys 'n middel tot sosiale welvaart, tot sosiale vooruitgang wees; dit moes diensbaar, nuttig en doeltreffend aan diemens wees. Beginsels en ideale moet tersyde gestel word ter wille van die bevrediging van die menslike behoefte. Gelykberegting van

---

90) Die kommissielede was weleerwaarde Heren Jas. Grey, aartsteken Sidwell en ds. H.S. Bosman (T.O.D.: Jaarverslag, 1910-06-30, p. 6).

91) Bepalings voor lagere scholen ... of de leergang, 1909, p. 1.

92) Ibid., p. 15.

elke individu en die handhawing van onvervreem= bare menseregte moet voorrang geniet.<sup>93)</sup>

Adamson wou deur middel van die godsdiensklou= sule ook mense bevredig - drie groepe mense wie se kinders die primêre staatskool in Transvaal besoek het, naamlik:

- ⌘ Die verligtes of die Burgersgroep, pro-Hollands maar met 'n liberale gesindheid teenoor Engels en Godsdiens op skool.
- ⌘ Die verkrampes of Krugergroep, pro-Du Toit, anti-Engels en sterk gereformeed-godsdienstig.
- ⌘ Die neutrale groep of die pro-Bosmangroep, wat, alhoewel sterk godsdienstig, nogtans anti-gereformeed, anti-Hollands en sterk pro-Engels was.<sup>94)</sup> Dis duidelik dat hier= die mensbevrediging op 'n humanistiese mens= beskouing berus en dat Godsdiensonderwys derhalwe teen 'n humanistiese agtergrond in die skole onderrig moes word.

---

93) OBERHOLZER, C.K.: Inleiding in die prinsipiële opvoedkunde, pp. 248-9.

94) NEL, B.F.: Aspekte van onderwysontwikkeling in Suid-Afrika, p. 21.

#### 4.2.2.2 Probleme a.g.v. die neutrale sillabus

Godsdiensonderwys kon van 1910 af van tweërlei aard wees: eg of oneg. Egte godsdiens op skool was slegs moontlik indien die godsdiensstige oortuigings van die onderwysers en kinders eenders sou wees. Verskil hierdie diepste opvattinge, kon daar tog geen godsdiens wees nie; dan moes een noodwendig die gevoelens van die ander aantas op verkrag. Dit het tot botsings, opstand en onenigheid gelei. 'n Vraag deur Coetzee gestel, sou in hierdie verband herhaal kon word: "Hoe kan 'n Protestantse onderwyser Godsdiensonderrig aan Joodse of Rooms-katolieke kinders gee? Botsings is onvermydelik, want wat vir die onderwyser heilig en onbetwisbaar is, is vir die leerlinge heiligskendend en aanvegbaar".<sup>95)</sup>

Vanaf 1910 was daar in die staatskool in Transvaal Blankekinders van verskeie volksgroepe: Afrikaners, Engelse, Jode, Grieke en Duitsers. Elke groep het sy besondere kerk met sy eie geloofsoortuiginge gehad. Vir al hierdie groepe

---

95) COETZEE, J.C.: Godsdiensonderrig op ons openbare skole. Onderwysblad, Augustus 1954, p. 165.

het die staatskool geen godsdienstige belydenis gehad nie, want volgens die Smuts-onderwyswet wou die staatskool neutraal, kleurloos wees, sodat niemand te na gekom kon word nie omdat dit geen kant kies nie. Die staatskool het dus weggeskram van 'n besondere godsdienstige belydenis asof alle leerlinge, wat godsdiens betref, dan ook neutraal of kleurloos sou wees. Hierdie toestand in die primêre staatskool van Transvaal het spoedig verskeie probleemvrae met betrekking tot Godsdiensonderwys, volgens die voorgeskrewe wetlike riglyne, laat ontstaan. Coetzee bespiegel dat onderwysmanne in die eerste dekade na 1910 veral oor die volgende vier angeleenthede geredeneer het:

- ⌘ Eerstens: kon iemand wat sy godsdienstige oortuiging betref, werklik neutraal of kleurloos wees?
- ⌘ Tweedens: het die godsdienstige neutraliteit van die staatskool nie lynreg teen die gewetensvryheid van die mens ingedruis nie? Mag die mens toesien dat sy heiligste reg, naamlik sy innige godsdienstige oortuiging, afgewater word?
- ⌘ Derdens: op watter soort lewens- en wêreldbeskouing sou 'n kleurlose godsdiens in 'n staatskool gefundeer wees? Daar kan tog

geen standpuntlose standpunt wees nie;  
selfs 'n neutrale standpunt impliseer 'n  
standpunt.

- ⌘ Vierdens: kon die neutrale Bybelse geskiedenis op die staatskool die ware begrippe van hoop, geloof en liefde by die kind tuisbring, sy persoonlikheid vorm en sy gees bou vanuit 'n wêreldlike standpunt? Hierdie vrae het een feit ontbloom: die wetsartikel waarvolgens Godsdiensonderwys in die staatskool aangebied moes word, het 'n sterk uitlandse, humanisties-liberalistiese wêreldinvloed wat in sy wese oneg, aanvegbaar en ontgaan van innigheid en godsdiensofwarmte is.<sup>96)</sup>

Sedert 1910 was die Bybel nog altyd gebruik by Godsdiensoonderrig in die Transvaalse primêre staatskool. Bybel beteken Woord van God - nie woord van mense nie. Hiermee saam gaan ook woorde soos Christus, sterke God, Ewige Vader, Vredesoors, Middelaar, redding, verlossing, skepping, ewige lewe, evangelie, hemelvaart en opstanding. Die onderwysers wat hierdie vak op skool onder=

---

96) Ibid., p. 165-6.

rig het, kon dié begrippe onmoontlik as blote feite op 'n ry of as 'n blote verhaal gesien het. Godsdienst is geen blote verhaal nie; dit is wel feite, maar hierdie feite staan alles in ordelike verband met mekaar. Dus is daar 'n vooropgesette plan, naamlik die Raadsplan van God. En dis immers dogma. Hierdie dinge kon nie sonder geloof gesê word nie, dan sou dit kleurloos, hope-loos wees. Ware geloof soek geen konkrete bewyse nie, dit vra onverbiddelike oorgawe, vertroue en hoop. Geloof is 'n vaste vertroue op die dinge wat die mens hoop. God is Gees van God, onsigbaar, abstrak. Daarom moes die onderwyser eenvoudig glo, want wie nie geglo het nie, kon geen egte Godsdienstonderwys gee nie. Geloof, geloofsoortuiging, Hiernamaals, Jesus - dit is alles dogma, ware dogma; dit wat die verstand ontkoppel van die hart, die sienlike van die on-sienlike, die oog van die gevoel. Solank die onderwyshoofde aan die liberalistiese gees van die genoemde wetsklousule vasgeklou het, nl. om voorskriftelik met betrekking tot Godsdienstonderwys te wees, sou daar altyd kritiek van onderwysers, onderwysmanne en ouers wees, want voorskriftelikheid is geen ware vryheid nie. "Ware gewetensvryheid in die Godsdienstonderwys (is) geen dogmatiese onderrig aan dogmahoudende mense nie, maar 'n onderrig ooreenkomstig ieder

se geloofsoortuiging".<sup>97)</sup>

Die T.O.D. was tevrede met enige onderwyser wat die bekwaamheid besit het om "... bybels onderwys (sic) te geven..." ongeag die feit of hy aan 'n bepaalde kerk behoort het. Solank die Godsdiensonderwys volgens die regte regniek en metode gegee word sodat die kind moreel opgevoed kan word, het gelowigheid of ongelowigheid nie saak gemaak nie.<sup>98)</sup> So is die deure oopgegooi vir enige persoon wat onderwyser wou word. Die deurtrekte heiden en die bekeerde Christen kon op dieselfde skool - selfs in aangrensende lokale - Godsdiensoonderrig gee. Dit het ook meegebring dat dieselfde kinders een oomblik in die heiden se klas en die ander oomblik in die Christen se klas sou wees. As die groot invloed wat die onderwyser op sy leerlinge uitoefen in aanmerking geneem word, kon die nadelige gevolge op die Godsdiensonderwys van die leerlinge - veral as die onderwyser ongelowig was - moeilik bereken word.<sup>99)</sup>

---

97) Ibid., p. 166.

98) T.O.D.: Jaarverslag, 1910-06-30, pp. 61-62.

99) MALHERBE, E.G.: Educational adaptations in a changing society, p. 186.

Hierdie toestand het spoedig ontevredenheid in sowel Afrikaans- as Engelssprekende skole veroorsaak. Die Vereeniging van Onderwyzers en Onderwyzersessen van Zuid-Afrika (V.O.O.Z.A.) en die Teachers Training Association (T.T.A.) het die Direkteur in 1911 versoek om die bestaande, oppervlakkige sillabus te vervang. Hulle was daarvan oortuig dat "... door het gebruikmaking van een goed Leerplan voor Bybelse Geschiedenis, het onderwijs uit de Heilige Schrift, de ereplaats behouden of gaan innemen, waarop een waarlik kristelik opvoeding aanspraak maakt!"<sup>100)</sup> Onvleiende rapporte is deur skoolinspekteurs W. Klooster, D. Linney,<sup>101)</sup> A Visscher en J.L. Moerdyk<sup>102)</sup> met betrekking tot die standaard van Godsdiensonderwys in vergelyking met ander vakke op die primêre skole uitgebring. Op 'n inspekteurskonferensie in 1925 is besluit dat Godsdiensonderwys nie deur ongelowige onderwysers of dogmaloos aangebied behoort te word nie. Hiervan het egter niks tereg gekom nie. Teen hierdie tyd het die groot meerderheid onderwysers in die

---

100) Redaksionele artikel: Het Kristelik Skoolblad, Februarie 1911, p. 1.

101) T.O.D.: Jaarverslag, 1917-12-31, p. 148.

102) T.O.D.: Jaarverslag, 1919-12-31, p. 134.

primêre skole 'n onverskillige, oppervlakkige houding teenoor Godsdiensonderwys geopenbaar.<sup>103)</sup> Gelei deur inspekteursrapporte, het die Direkteur van Onderwys in 1927 amptelik die onderwysers beskuldig vir die verval van Godsdiensonderwys in die skole, en dit omonwonde gestel dat daar "... min onderwysers (was) wat hulle bes gedoen het".<sup>104)</sup> Die vervlakking van Godsdiensonderwys kragtens die godsdiensklousule van Wet no. 25 van 1907 het sulke onrusbarende afmetings aangeneem dat die toestand in 1937 as 'n godsdiensprobleem bestempel is.<sup>105)</sup>

#### 4.2.2.3 Die uitwerking van humanistiese doelstellings op Godsdiensonderwys

Die Provinsiale Onderwyskommissie van 1937 het die kwessie van Godsdiensonderwys in die Transvaalse primêre skole deeglik geëvalueer. Die Kommissie het in sy verslag gerapporteer dat Godsdiensonderwys in die skole niks anders was nie as "... 'n wrede klug ..., 'n blote formaliteit ...", terwyl daar op sommige skole selfs 'n "... heidense toe=

---

103) T.O.D.: Jaarverslag, 1925-12-31, p. 148.

104) T.O.D.: Jaarverslag, 1927-12-31, p. 84.

105) Verslag van die Provinsiale Onderwyskommissie, 1937, par. 544.

stand ..." geheers het.<sup>106)</sup> Dit strook met In=  
spekteur A. Stephen se rapport waar hy die toe=  
stand van Godsdiensonderwys in sy inspeksiekring  
as "... Bybelgeskiedenis, puur en simpel" beskryf  
het.<sup>107)</sup>

Vanaf die tweede kwart van die 20ste eeu het on=  
derwysmanne in Transvaal ernstig begin bespiegel  
oor die werklike redes vir die skrikwekkende ver=  
val van Godsdiensonderwys in die primêre skole.  
Bot beweer dat die humanistiese doelstellings in  
die onderwys veral nã die Eerste Wêreldoorlog  
(1914-1918) in die westerse lande sterk op die  
voorggrond getree het. In twee oorloë het Suid=  
Afrika aan die kant van die Weste geveg en so  
betrokke geraak in die lewensomstandighede van  
die Weste voor, gedurende en na die oorloë. Dis  
daarom vanselfsprekend dat die gees van die hu=  
manisme ook ons grense sou oorskry en uiteindelik  
in die skole sou sigbaar word in die vorm van  
godsdienverwaarlosing.<sup>108)</sup>

In die verslag van die Provinsiale Onderwyskommis=  
sie van Transvaal, 1937 (Nicol-verslag) stel die

---

106) Ibid., par. 542.

107) T.O.D.: Jaarverslag, 1927-12-31, p. 93.

108) BOT, A.K.: Europese onderwysindrukke.  
Onderwysblad, Junie 1940, p. 7.

Kommissie die doel van die onderwys as "... 'n voorbereiding vir die lewe ..." <sup>109)</sup> Dit konsen= treer dus op die lewe, die mens in die lewe, die voorbereiding van daardie mens om hom 'n verant= woordelike wese te maak en die lewensvoorregte te laat geniet.

Die humanis sien die mens as die hoogste, plaas die mens op 'n voetstuk en poneer dat die skool die middel moet wees om die sedelike persoonlik= heid van die mens te ontwikkel. Hierdie ver= skynsel is alledaags by staatsonderwys omdat die staat, veral die demokratiese staatsvorm, ondog= matiese staatsonderwys wil verseker indien Gods= diensonderwys in die skoolcurriculum opgeneem word. So word die doel van die opvoeding dan tydelik; die mens word die algehele opvoedingsdoel. <sup>110)</sup> As die Nicol-kommissie in sy verslag meld dat "... die skool nie die plek is om die dogma te leer wat eie is aan 'n bepaalde gesindte of sekte nie..." <sup>111)</sup> toon dit hoe sterk die humanistiese

---

109) Verslag van die Transvaalse Provinsiale Onderwyskommissie, 1937, par. 16.

110) Redaksionele artikel: Onderwysblad, Januarie 1940, p. 2.

111) Verslag van die Provinsiale Onderwyskommissie, 1937, par. 544(a).

uitkyk in die uitspraak van so 'n verantwoordelike kommissie ingespeel het. God is immers Drie-enige God: Vader, Seun en Heilige Gees. Jesus Christus is Sy enigste Seun wat die Evangelie na die aarde gebring het. Jesus, God en Heilige Gees is die Drie-eenheid en dit is dogma. Belet hierdie dinge en alle geeskrag, innige waarheid en erns verdwyn uit Godsdiensonderwys.<sup>112)</sup>

Die humanistiese doelstelling van die onderwys het reeds met die Smuts-onderwyswet van 1907 die C.N.O.-doelstelling letterlik uit die onderwys verdring en so die teelaarde gevorm vir 'n gesekulariseerde onderwysbegrip. Die onderwysdoel lê dus nie in God nie, nie in die almagtige Skepper van hemel en aarde wat alles deur Sy Seun, Jesus Christus, geskape het en tot Wie alle dinge terugkeer nie. Intendeel, dit lê in die lewe, kortstondig en aards, wat ophou wanneer die mens sterf omdat dit net op die mens gerig is.<sup>113)</sup>

Die humanistiese doelstelling in die onderwys is dus 'n wegdryf van die ware doelstelling soos vervat in die Bybel naamlik "... dat die mens van

---

112) Redaksionele artikel: Onderwysblad,  
Januarie 1940, p. 18.

113) COETZEE, J.C.: Inleiding tot die algemene teoretiese Opvoedkunde, pp. 97-100.

God volkome kan wees, vir elke goeie werk volkome toegerus".<sup>114)</sup> Omdat die humanistiese doelstelling aards was, kon dit nie die volkomeheid bereik nie; dit het buite God, die Absolute, gebly en was derhalwe onvolkome. Om volkome mens van God te wees het betrekking op die hele mens in sy totale hoedanighede. Daarom moes die skoolonderwys van so 'n aard wees dat dit die hele mens betrek, aangesien onderwys 'n opdrag van God aan die mens is. Onderwys mag dus nie bloot op verstandelike ontwikkeling gerig wees nie, en indien dit die geval is, word dié faktor 'n losstaande komponent.<sup>115)</sup> Dit is presies wat met Godsdiensonderwys gedurende die vyf dekades na 1910 gebeur het. Dit het mank gegaan aan - in die woorde van Bavinck - "... waarachtige godsvrucht, organisch met degelijke kennis en echte beschaving verbonden".<sup>116)</sup>

Omdat Godsdiensonderwys onder invloed van die humanisme in die Transvaalse primêre staatskool 'n intellektuele aangeleentheid was, wat berus

---

114) II Timótheüs 3:17.

115) COETZEE, J.C.: Inleiding tot die algemene teoretiese Opvoedkunde, p. 100.

116) BAVINCK, H.: Paedagogische beginselen, p.53.

op suiwer verstandelike grondslag, het dit in menige primêre skool in 'n leer- of tekenperiode ontaard. Sulke skole het nie die vrese van die Here as beginsel van die wysheid gesien en besef dat die kind as hele wese aan God behoort het nie. Dit het die kind geleidelik laat verval en sy aandag bloot toegespits op bevrediging van eie behoeftes. Die kind is nie gemotiveer om sy talente en gawes te gebruik ooreenkomstig die wil van God nie.<sup>117)</sup>

Omdat die humanistiese siening nie Christelik-Nasionaal kon wees nie, is die verspreiding van die laasgenoemde wêreldbeskouing afgesny. Omdat die goddelike opvoedingsinstelling in die primêre skole ontbreek het, moes die skole tevrede wees met die aardsgebonde opvoedingsresultaat. Invloede van buite het 'n beginsel uitgeruk: vreemde idees, vreemde onderwysers is ingeskuif en die kind het te doen gekry met voorbeelde wat twyfel in sy hart gesaal het. Sy vertrou is bedreig. So is 'n kettingreaksie voortgesit wat uitgekring het tot 'n volksbederwende verskynsel, ontdaan van die vaste beginsel van 'n Christelike geloof.<sup>118)</sup> Die staatskool wat godsdienneutraal

---

117) Redaksionele artikel: Onderwysblad,  
Januarie 1940, p. 7.

118) BOT, op. cit., p. 7.

wou wees, kon as gevolg daarvan nie positief Christelik wees nie. Geen volk kan van bo-af deur die staatskool Christelik gemaak word nie. Daardie doel moet bereik word van onder na bo deur die volk te kersten - 'n beginsel wat glad nie in die godsdiensklousule van die Smuts-onderwyswet van 1907 voorgekom het nie.<sup>119)</sup> Daarby het menige primêre skoolonderwyser in die loop van die jare so gewoon geraak aan die bepalings van die genoemde klousule dat die tyd ook nog verflouing meegebring het. Die lewende Woord van God het nie op die skool regeer nie; die Bybel was wel daar, maar is nie deur die onderwyser as die sprekende Woord van God in die hele skoolcurriculum laat geld nie. So is die norme in die skool verflou en het dit soms kwaai afgesteek teen godsdiensstoestande in sommige ouerhuise. Die kind moes uiteindelik die slagoffer word, want wat tuis opgebou is, is in die skool afgebreek. Die kind was (en is) tog maar altyd geneig om die voorbeeld van die onderwyser te volg.<sup>120)</sup>

---

119) Redaksionele artikel: Onderwysblad, Februarie 1940, p. 9.

120) Loc. cit.

Gedurende die jare na die Tweede Wêreldoorlog (1946-1948) het menige Transvaalse onderwysers geestelik begin "ontwaak". Die Afrikaner-onderwyser wat sedert die sluiting van die C.N.O.-skole nog maar altyd die draer - bewustelik of onbewustelik - van dié ideaal in die primêre skole was, het daadwerklik na koersvastheid gesoek.<sup>121)</sup> Daarom was daar groot blydskap in die onderwysgeledere toe 'n nuwe onderwysordonnansie<sup>122)</sup> vir Transvaal in 1953 verskyn, wat al die wysiginge vanaf 1907 tot 1952 saamgevat het.<sup>123)</sup> Hierdie ordonnansie het 'n nuwe formulering met betrekking tot Godsdiensonderwys bevat en vir die eerste keer is Bybelkennis wetlik deur Godsdiensonderwys vervang - 'n belangrike klemverskuiwing van kennis na godsdiens.<sup>124)</sup> Tog het die afskynsel van die humanisme in dié ordonnansie bly steek, alhoewel nie so skerp soos in die Smuts-onderwyswet van 1907 nie. Art. 53(4) van die ordonnansie lui: "Geen bepaalde leer of dogma wat onderskeidend is van 'n besondere gods=

---

121) Redaksionele artikel: Onderwysblad, Oktober 1952, p. 11.

122) Ordonnansie no. 29 van 1953.

123) COETZEE, J.C. e.a.: Onderwys in Suid-Afrika 1652-1960, p. 337.

124) Redaksionele artikel: Onderwysblad, Oktober 1953, p. 11.

dienstige gesindte of sekte mag in enige openbare skool gedoseer word nie".<sup>125)</sup> Dogma is steeds verbied, want niemand moet in die demokratiese staatskool seergemaak word nie. Almal is op gelyke, eenderse behandeling geregtig - 'n handhawing van die godsdienstige grondslag van die Smuts-onderwyswet.<sup>126)</sup>

Ordonnansie no. 29 van 1953 laat verder die weg vir ongelowige onderwysers wyd oop om Godsdiensonderwys in die Transvaalse primêre skole te onderrig. Die onderwyser wat bereid was om die vak "volgens wet" te onderrig, kon eenvoudig oë toe-knyp en min of meer so bevredigend as moontlik werk. So 'n persoon sou almal (kollegas, leerlinge, ouers) se oë toesmeer, maar intussen groot skade aanrig. Die onderwyser geniet dan 'n liberale vryheid binne die Christelike skool, selfs in die Godsdiensonderwysklas. Omdat so 'n onderwyser 'n onverskillige, harde hart het, ag hy dit onnodig om hom op die "gewetensklousule"<sup>127)</sup> van die Ordonnansie te beroep wat vrystelling van Godsdiensoonderrig aan hom kan ver-

---

125) Art. 54(4).

126) COETZEE, J.C.e.a.: op. cit., p. 337.

127) Ordonnansie no. 29 van 1953, art. 53 (b).

leen, waarvan daar talle voorbeelde in die loop van die vyftigjare van hierdie eeu was.<sup>128)</sup>

#### 4.2.2.4 Die uitwerking van materiële welvaart

Toe die Tweede Wêreldoorlog in 1939 uitbreek, was die hele Europese samelewing op besuiniging ingestel met die doel om die oorlogspoging te steun. Dit het opvoedingswerk belemmer en die skooljeug geestelik weerloos in die oorlogswarring laat beland. Die onmenslike oorlogsonteringe en die tragiese verwoestings van eiendom en kultuur het veroorsaak dat morele standarde oral oorboord gegooi is, en dat menige kind die naam van God slegs in vloekwoorde gehoor het. Daar het eintlik 'n nuwe god ontstaan: geld.<sup>129)</sup>

Suid-Afrika, wat deelnemer aan die Geallieerde oorlogspoging was, is uiteindelik ook vasgevang in die besuinigingskampanje. Dit het ook die onderwys nadelig getref. Namate die oorlogswoede voortgeduur en Suid-Afrika al dieper en dieper daarin verstrengel geraak het, het die verwilder=

---

128) BEKKER, J.: Inspekteurs van Godsdiensonderwys, Onderwysblad, Augustus 1960, p. 194.

129) BOT, op cit., p. 7.

de, losbandige oorsese oorlogsklimaat met sy verderwende invloed hierheen oorgewaaï. Die sosiale lewensvorme het roekeloos geword, die "army" en geld was skielik alles. Godsdienstlousheid was aan die orde van die dag en die skoolleerlinge is daarmee aangesteek. Die strewe na geldbesit het die hele gemeenskap beetgepak en in 'n wurggreep vasgevang. Die skooljeug is so ernstig in die tydsgewrig vasgeknel, dat ernstige ondeugde soos moedswilligheid, onverskilligheid en hardnekkigheid teenoor skoolwerk alledaags voorgekom het.<sup>130)</sup> Vir die kind was Godsdienstonderwys - wat buitendien geen eksamenvak was nie - eintlik niksseggend onder hierdie omstandighede. Dit was nie naby so waardevol soos geld nie. Godsdienstonderwys was 'n "hulpelose" onderwysmiddel om die kind terug te bring tot die eerbiedige, gehoorsame, insiklike persoon wat hy behoort te gewees het.<sup>131)</sup> Keyter beweer dat godsdienstgetroue onderwysers wat in verset teen godsdienstverflouing gekom het, magteloos was om enigiets positiefs uit te voer. As gevolg van verdeelde onderwysbeheer in die vier provinsies van die Unie, kon daar geen eenheidsfront teen

---

130) Ibid., p. 8.

131) BEKKER, J.: op cit., p. 194.

die oorlogsklimaat gemonster word nie. Sommige provinsies het die oorlogspoging volledig gesteun, en so die hande van die standvastiges afgekap.<sup>132)</sup>

#### 4.2.2.5 "Wetenskap" teenoor Godsdiens

'n Ander aspek wat 'n besondere invloed op Godsdiensonderwys in die Transvaalse primêre skool uitgeoefen het, was die sogenaamde "opkoms" van die Europese mens en sy wetenskap. Keyter beweer dat die tydperk direk na die Tweede Wêreldoorlog deur geestelike verwarring gekenmerk is, wat ontstaan het as gevolg van bespiegeling waarin die mens verstrengel geraak het met betrekking tot die betekenis en bestemming van die menslike lewe. Die mens het die plek van God ingeneem; daar is geredeneer dat God dood was. Die prestasies van die menslike verstand het hom die verskrikkendste oorlog laat oorlewe, dit het sy eie ego gestreel en hom op 'n voetstuk geplaas. So het daar in die westerse wêreld 'n klimaat van "wetenskap" ontwikkel met die soeklig op die mens en so het die "wetenskap" die Christelike godsdiens verdring. Die mens en sy wetenskap is vergoddelik

---

132) KEYTER, J. DE W.: Waar staan ons? Onderwysblad, November 1959, p. 269.

en die Christelike lewens- en wêreldbeskouing afgewater. Hierdie verskynsel het ons land in toenemende mate deur middel van die pers, radio, tydskrifte en boeke binnegedring.<sup>133)</sup> Menige primêre skoolonderwyser het ongelukkig die prooi van hierdie wetenskapgod geword met die gevolg dat 'n valse lewensfilosofie sy lewe en werk (die onderwys) binnegedring het. Dit was nie meer Jesus Christus nie, maar wetenskap. Deur middel van die onderwyser is hierdie valse lewensbeeld op die kindergemoed oorgedra wat uiteindelik sy vertroue geskok, sy geloof gedemp en frustrasie veroorsaak het.

Sigbare wetenskaplike feite het onsienlike morele waardes na die kroon gestee en die aanvaarding van die sigbare verwickelinge van die ewolusie van die wetenskap het die dieper sedelike inhoude van die Godsdiensonderwys op die Transvaalse primêre skole so verdring<sup>134)</sup> dat die vak oor die algemeen "verwêrelds" en "verstorie" is - soos Bekker dit uitdruk.<sup>135)</sup>

---

133) Ibid., p. 269.

134) GREÏBE, J.H.: Voorsittersrede op T.O.-kongres, Onderwysblad, Mei 1946, pp. 3-9.

135) BEKKER, J.: Karakterisering van die Godsdiensonderwys op skool. Onderwysblad, Desember 1956, p. 333.

#### 4.2.2.6 Slot

Coetzee<sup>136)</sup> en Bekker<sup>137)</sup> is dit daaroor eens dat die probleem van vervlakking by Godsdiensonderwys op die Transvaalse primêre skole die gevolg is van die demokratiese staatstelsel. Hulle beweer dat in 'n land soos Suid-Afrika skole bygewoon word deur kinders van allerlei geloofsoortuiginge wat die onderwysowerheid tot versigtigheid maan by die hantering van die godsdiensvraagstuk.

Dit lyk asof die humanistiese, liberalistiese invloed op Godsdiensonderwys in die Transvaalse primêre skole, soos in die voorafgaande paragrawe aangetoon, onder die staatstelsel soos ons dit het, wetlik nie verhoed kan word nie. Daarom sal daar altyd vrae gevra word oor in watter mate dit Christelik is om ongelowigheid - dus nie-Christelikheid - op ons primêre skole in Transvaal toe te laat.

---

136) Redaksionele artikel: Onderwysblad, Oktober 1953, p. 3.

137) BEKKER, op. cit., p. 333.

### 4.3 Kunsvlyt

#### 4.3.1 Inleiding

Na die Anglo-Boereoorlog het die waarnemende Direkteur van Onderwys, Fabian Ware, in 1903 besluit dat Handwerk in die skole onder Britse bewind, voortgesit en uitgebrei moes word.<sup>138)</sup>

Die Britte het egter die naam "Carpentry" gebruik 'n aanduiding dat gereedskap nodig was. Gereedskap het weer sterk spiere vereis en daarom is "Carpentry" by voorkeur aan die sterker seuns op die primêre skole, dit wil sê vanaf st. IV, onderrig. Omdat die vak vereis het dat leerlinge self iets moes produseer - dus eiehandig maak - het dit groot genot verskaf en terselfdertyd die leerling se kuns- en handvaardigheid ontwikkel. "Carpentry" het as vak 'n geleentheid aan leerlinge gebied om op produktiewe wyse van hulle ingebore energie "ontslae" te raak. So word die selfvertroue verstewig, die karakter gebou en die verstand gelei om altyd denkend te skeep. Spesiale lokale is by skole beskikbaar gestel vir die

---

138) T.E.D.: Report, year ending 1903-06-30, p. 29.

onderrig van die vak.<sup>139)</sup>

In die Transvaalkolonie het die Britse Inspekteurs, J.H. Corbett<sup>140)</sup> en E. Garnett,<sup>141)</sup> by die onderwysowerheid aangedring op meer Brits-opgeleide personeel om Handwerk te kom onderrig, want daar was toe reeds 699 leerlinge wat Handwerk moes leer.<sup>142)</sup> Die bestaande Britse sillabus is in 1909 hersien, sodat Handwerk 'n verpligte vak in die primêre skool geword het, dit wil sê slegs onder Britse beïnvloeding.<sup>143)</sup> In die sillabus is bepaal dat Handwerk Kartonwerk, Tekenwerk en Houtwerk sou insluit. In 1908 is Metaalwerk by Handwerk gevoeg, sodat die vak uiteindelik uit vier komponente bestaan het.<sup>144)</sup>

- 
- 139) London Board of Education: The teaching of handy work, circular no. 1292, 1922, p.8.  
140) T.E.D.: Report, year ending, 1903-06-30, p. 34.  
141) T.E.D.: Report. year ending, 1904-06-30, p. 39.  
142) T.E.D.: Report, year ending, 1903-06-30, p. 26.  
143) DE GROOT, H.: Die psigologies-opvoedkundige fundering, die doel en die plek van Handwerk in die skool met besondere verwysing na Transvaal, p. 24.  
144) Ibid., p. 2.

#### 4.3.2 Engelse invloed op Handwerk ná 1910

Direkteur J.E. Adamson het in 1912 bepaal dat die vak Handwerk voortaan slegs aan st. II en st. III-seuns onderrig sou word. Hierdie Handwerk was net Kartonwerk. St.IV-tot VI-seuns sou Houtwerk ontvang, weens hulle sterker liggaamskrag<sup>145)</sup> - 'n duidelike Britse beïnvloeding.

Britse beïnvloeding wat na 1910 voorgekom het, raak ook die kwessie van akkommodasie om die vak aan te bied. Direkteur Adamson het in 1912 voorgeskryf dat alle nuwe skole wat opgerig word, van Handwerkkamers voorsien moes wees sodat die vak op die betrokke terrein aangebied kon word.<sup>146)</sup> Daar is selfs lokale vir dié doel opgerig by bestaande groter plattelandse dorpskole waarheen leerlinge op vasgestelde tye van omliggende skole vervoer is. Adamson se doel was duidelik, naamlik om aan elke leerling in Transvaal opleiding in Handwerk volgens die Britse patroon te verskaf.<sup>147)</sup>

##### 4.3.2.1 H.H. Horne se voorgestelde hernuwings m.b.t. Handwerk

---

145) T.O.D.: Jaarverslag, 1912-12-31, p. 83.

146) Ibid., p. 9.

147) Ibid., p. 85.

'n Jong Britse onderwysman, H.H. Horne (M.A., F.Coll.H., A.M.I.C.E., M.I.H.T.) is in 1925 uit Engeland ingevoer om Handwerk in Transvaalse skole te kom bevorder.<sup>148)</sup> Beklee met inspekteurstatus, het Horne van homself gesê: "I was imported to South Africa ... to teach young South Africa what I know ...". Horne se werksaamhede as deskundige op die gebied van Handarbeid was baie geslaagd. Kristelike Skoolblad, mondstuk van die Transvaalse Onderwysersvereniging, het geskryf dat Horne die skepper van die Handwerkstelsel in die Transvaalse skole was.<sup>149)</sup> Die Handwerkmetodes, tegnieke en leerstof is met ander woorde volgens die Britse stelsel aangewend.

Om 'n beter perspektief ten opsigte van die vak in die skole te verkry, is Horne in 1927 gevra om die saak voor 'n onderwysersaamtrek uit te lê. Die verduideliking wat Horne verskaf het, bevestig die Britse invloed op dié skoolvak. Hy het daarop gewys dat Handwerk geen blote Houtwerk of "Carpentry" is nie maar as 'n ideale onderwys=

---

148) T.O.D.: Jaarverslag, 1925-12-31, p. 5.

149) Redaksionele artikel: Kristelike Skoolblad, Julie 1932, p. 49.

middel beskou word wat die ontwikkeling van goeie smaak, kunsvaardigheid en 'n gevoel van tevredenheid verskaf wanneer die kind sy eie produk lewer. Horne het Handwerk omskryf as "... this interest factor ... as a field of activity in which the motor side can have considerable freedom and for which so many school subjects of general education fail to give sufficient scope".<sup>150)</sup>

'n Verdere Britse invloed op Handwerk (wat laat in die dertigerjare Kunsvlyt geword het), is die feit dat Horne, The teaching of hand work (1922), die sillabus van die Londense "Board of Education", vir gebruik in Transvaalse skole aanbeveel en voorgeskryf het. As beproefde sillabus in Engelse skole, het Horne hierdie uitgawe beskou as 'n "... additional valve ... that of making more real the instruction given in the other subjects of the curriculum ..." Gevolglik het Horne Handwerk as 'n ideale onderwys hulpmiddel vir korrelasie met ander skoolvakke beskou, aangesien dit die "... academic and the practical, ... the abstract and the concrete, the cultivation of a just and legitimate familiarity betwixt the mind and things ..." in betekenisvolle verhouding tot me=

---

150) Ibid., p. 7.

kaar kon bring.<sup>151)</sup>

Verdere Britse eienskappe wat Horne in verband met Handwerk voorgehou het, was die psigologiese waarde van die vak. Doeltreffende gebruik van gereedskap is wel noodsaaklik, maar eintlik moet onderwysers die vak s6 aanbied dat dit verstande=like ontwikkeling en geestelike vooruitgang by die kind sal verseker.<sup>152)</sup>

Die mate waarin Horne se voorgestelde vernuwings met betrekking tot Handwerk posgevat het, spreek uit die feit dat daar 'n sigbare oplewing in die aanbieding van die vak voorgekom het. In 1925 was daar 121 Handwerksentrums in Transvaal, en die getal het in 1927 aange groei tot 137. Handwerksentrums is gewoonlik by sekondêre skole aangebring, maar primêre skoolleerlinge wat Hand=werk geneem het, het so aange groei, dat daar in 1927 12 sentrums "... vir leerlinge van laerskole bestem is".<sup>153)</sup>

---

151) London Board of Education, op. cit., p. 8.

152) Redaksionele artikel: Die Kristelike Skoolblad, Julie 1932, p. 49.

153) T.O.D.: Jaarverslag, 1927-12-31, p. 80.

As gevolg van die ekonomiese depressie in die laat twintiger en begin dertigerjare van hierdie eeu, is die Uitvoerende Komitee van Transvaal ge= dwing om besuinigingstappe te doen. Die bou van alle nuwe handwerksentrums is gestaak en die T.O.D. het besluit om die dienste van die gewone klasonderwyser beter te benut en hulle ook vir Handwerk te gebruik. So het die handwerkonder= wysers gaandeweg in die primêre skole verdwyn en daarmee saam ook die vak Handwerk, om uiteindelik vanaf 1939 as Kunsvlyt - eintlik 'n geheel nuwe bedeling - bekend te staan.<sup>154)</sup> Hierdie ver= wikkeling na bykans drie dekades vanaf Uniewor= ding is voorafgegaan deur 'n gebeurtenis wat 'n totale omwenteling in Handarbeidonderwys in die Transvaalse primêre skole veroorsaak het. In die volgende paragrawe word dié aangeleentheid bespreek.

#### 4.3.3 Arthur Lismer van Kanada besoek Suid-Afrika

In 1934 is Arthur Lismer, Opsier van Onderwys aan die kunsgalery in Toronto, Kanada, deur die New Education Fellowship na Suid-Afrika genooi om 'n reeks lesings oor kinderkuns te lewer. Sy

---

154) T.O.D.: Jaarverslag, 1939-12-31, p. 18.

tema was "The place of art in education". Die doel van Arthur se besoek was om aan skole 'n beter perspektief te gee van die invoer van Kuns in die skoolcurriculum. Sy lesings het 'n wye belangstelling uitgelok en nuwe metodes en tegnieke aangedui wat reeds in ander lande met sukses toegepas is.<sup>155)</sup>

Lisner het Kuns as 'n lewensnoodsaaklikheid bestempel en beweer dat elke persoon dit moet beoefen. Hy het sy lesings opgehelder met tekenwerk vir skoolkinders asook verskillende soorte vlyte waarmee onderwysbeplanners so geïmponeer was, dat Lisner se opvattinge herhaaldelik ter sprake gekom het.<sup>156)</sup> Lisner het besonder nadruk gelê op die feit dat leerlinge Kuns in vryheid, ongebonde, moet beoefen.<sup>157)</sup> Daar moet nie reëls, regulasies en voorskrifte wees wat hom bind nie. Daarom moet die onderwyser nie "geforceerde" resultate van hoë gehalte van die leerling verwag nie. Die leerling moet die geleentheid kry om sy eie idees uit te beeld soos hy wil. Kuns is

---

155) MALHERBE, op. cit., p. 155.

156) COETZEE, J.C. en BINGLE, H.J.J.: Beginsels en metodes van die laer onderwys, p. 280.

157) MALHERBE, op. cit., p. 157.

ook nie 'n "waterdigte" vak wat alleen op 'n klasrooster moet staan nie, maar leen hom inderdaad tot integrering met ander skoolvakke. Sodoende kry Kuns vir die leerling skeppende en illustratiewe waarde. Volgens Lismer kan 'n kind 'n onderwerp hoor, hy kan daarvoor gesels, lees en skrywe, maar eers wanneer dit geteken is, ken die kind die onderwerp.<sup>158)</sup> Omdat kunsbeoefening, volgens Lismer, vir die kind 'n psigologiese aanvoeling is, moet dit in die primêre skool in drie fases ingedeel word om by die ontwikkeling van die kind aan te pas naamlik:

- ✱ Die tydperk 7-8 jaar, wanneer speldrang by die kind 'n besondere rol speel en hy gelei moet word om gesonde oordeel te ontwikkel. Gedurende dié tydperk is kleur van deurslaggewende belang.
  
- ✱ Die tydperk 8-10 jaar, wanneer die kind ingelig moet word oor hoe om iets te doen, dit wil sê ontwerp is van groot belang. Die kind kan ook nou met vlytwerk kennis maak wat middele soos linoleum, seep, klei, draad, kurk, papier en modelleerwerk insluit.

---

158) Ibid., p. 158.

⌘ Die tydperk 10-12 jaar, wanneer die kind se verantwoordelikeheidsgevoel na vore tree en hy mooi dinge wil geniet en waardeer en ook graag wil produseer. Hierdie leerlinge hou van spanwerk; dus moet verskeie middele beskikbaar wees waarmee dit beoefen kan word. Die kind moet geleentheid tot "... expansion of ideas" hê, en "... knowledge will be increased by each finding his own style, through his own search of experience".<sup>159)</sup>

#### 4.3.3.1 Die invloed van Lismer op Kunsvlyt in Transvaal, 1935-1960

Na die besoek van Lismer aan Suid-Afrika, het dit duidelik geword dat die Brits-georiënteerde Hande-arbeidsillabus nie meer lank sou voortbestaan nie. Die Uitvoerende Komitee van Transvaal het in 1935 besluit om drie Opsigters vir Handearbeid in Transvaal te benoem.<sup>160)</sup> Die Nicol-kommissie van 1937 het voorgestel dat weë in die primêre skool geopen moet word om alle praktiese skoolwerk op 'n wyse te koördineer wat vir die kind die beste geleentheid bied om uiting aan sy kuns=

---

159) Ibid., p. 162.

160) T.O.D.: Jaarverslag, 1935-12-31, p. 23.

gevoel (ek onderstreep) te gee. Daarom moes toe= gesien word dat die kind self skep om so sy skeppingsdrang te bevredig. Die Kommissie het verder verklaar: "Ons beveel sterk vir oor= weging aan die skema wat mnr. Lismer ontwerp het vir die koördinasie van hierdie vakke".<sup>161)</sup> Die bedoeling was dat Handwerk (Hande-arbeid), Naald= werk, Kartonwerk en Houtwerk in een of ander vak gekoördineer moes word, maar die benaming Kuns= vlyt is nog nie gebruik nie.<sup>162)</sup> Inspekteurs C.H. Achesson en H. Voss het in hulle inspeksie= kringe dadelik begin om voorligtingslesings op die "Lismer-resep" te reël en het gerapporteer dat onderwysers "... pragtig gereageer ..." het by die lesings oor Kuns en Vlyt.<sup>163)</sup> Finale konsolidasie het in 1941 gekom toe die T.O.D. Handwerk, Kunswerk, Tekene, Naaldwerk, Boetseer= werk en Kartonwerk in een vak, Kunsvlyt, saamge= vat het, en 'n nuwe sillabus in dieselfde jaar in die primêre skole ingevoer het.<sup>164)</sup> T.O.D.- inspekteurs het sedertdien op verskeie sentra dwarsdeur Transvaal voortsettingsklasse in Kuns=

---

161) Verslag van die Provinsiale Onderwyskom= missie, 1937, par. 573.

162) Ibid., par. 575.

163) T.O.D.: Jaarverslag, 1939-12-31, p. 122.

164) T.O.D.: Departementele omsendbrief no. 4, 1941.

vlyt gereël, waar die verskillende soorte vlyte deur bevoegde persone aan diensdoende onderwysers gedemonstreer is. Op hierdie wyse het die T.O.D. verseker dat onderwysers met Kunsvlyt in sy "nuwe gedaante" kennis maak.<sup>165)</sup>

'n Duidelike invloed van Lismer op die nuwe 1941-Kunsvlytsillabus lê in die bewerings dat Kuns=vlyt as "... 'n onontbeerlike behoefte van die mens..." beskou word. Daar word ook beweer "by die kind is 'n ingebore drang om iets sigbaars en konkreet met sy hande te skep. Terwyl hy skep, word die koördinasie tussen sy sintuie, brein en spiere bevorder. Wanneer hy geskep het, ontstaan daar by hom 'n gewaarwording van voldaanheid. Dit is goed vir sy geestelike vorming". In die sillabus word - in navolging van Lismer - beweer dat die kind se "... skeppingspotensiaal opvoedbaar ..." is. Die kind besit aangebore talente, in watter mate ookal, wat ontwikkel en gebruik moet word. Dit sal sy drang stimuleer om op allerlei ander gebiede te skep en hom leer om 'n meer konstruktiewe lewe te lei en uiteindelik 'n beter gevormde mens te wees.<sup>166)</sup>

---

165) COETZEE en BINGLE, op. cit., p. 280.

166) T.O.D.: Handboek van leergange vir die laerskool, pp. 153-4.

'n Verdere Lismerinvloed is die feit dat daar in die sillabus duidelik gestel word dat volmaaktheid nie beoog word nie, maar dat netheid en afwerking aandag moet kry. Dit impliseer dat die leerling ongebonde, volgens eie tempo, insig en vertolkings, kan werk - nie losbandig nie, maar wel onder die oordeelkundige, waarderende toesig van die onderwyser.

In die Kunsvlytsillabus word vereis dat die beginsel van korrelasie in gedagte gehou moet word - 'n onbetwisbare invloed van Lismer. Daar word beweer dat die Kunsvlytsillabus "... hom uitstekend tot korrelasie met Sosiale Studies..." leen omdat die twee sillabusse mekaar doeltreffend aanvul. Onderwerpe wat in Sosiale Studies voorkom, kan byvoorbeeld as projekte aangepak word en met behulp van die basiese beginsels en kennis wat in die Kunsvlytlesse opgedoen is, uitgevoer word. Terwyl selfwerkzaamheid beoefen word, word dit ook in groepsverband benut, met ander woorde spanwerk word beoefen om 'n "individueel-gesamentlike" produk voort te bring - iets wat nogeens duidelik die beïnvloeding van Lismer weerspieël.<sup>167)</sup>

---

167) Ibid., p. 154.

In die Kunsvlytsillabus wat in 1960 nog in die primêre skole van Transvaal gebruik is, is 'n verdere invloed van Lismer op te merk: in die indeling van leerstof volgens standerds. Alhoewel Lismer net drie fases toegepas het, implamenteer die sillabus ses "fases" - een vir die grade en vervolgens een per standerd. Daarop moet gelet word dat die drie-fase-indeling by eenman-, tweeman- en driemanskole weens organisatoriese redes die doeltreffendste blyk. Dit het daarop neergekom dat die sillabus gebaseer was op die psigologiese ontwikkeling van die kind, soos inderdaad deur Lismer toegepas. Wanneer een Kunsvlytkomponent van die sillabus as voorbeeld geneem word, byvoorbeeld die kleurstelsel (ek onderstreep), is die toename in moeilikheidsgraad van standerd tot standerd opmerklik.<sup>168)</sup>

#### 4.3.3.2 Die kleurstelsel in die Kunsvlytsillabus

##### Grade

- (i) Herkenning van ses standaardkleure:-

---

168) T.O.D.: Leergang vir Kunsvlyt, 1961, pp. 8-12.

- Geel, oranje, rooi, pers, blou en groen.
- (ii) Die neutrale kleure wit en swart.

Metode

- (a) Kleure pas.
- (b) Speletjies en oefeninge met kleure.
- (c) Stories en rympies wat handel oor kleure.
- (d) Oorspronklike patrone en prente met poeierkleure, gekleurde kryt, gekleurde papier, ens.
- (e) Papiervou en -skeur (standaard en neutrale kleure).
- (f) Artikels van gekleurde raffia, wol en ander soorte materiaal.

Standerd I

Herkenning van standaard kleure en hulle skakerings:-

- (a) Speletjies en oefeninge met kleure.
- (b) 'n Kleurstudie van natuurlike vorms soos groot blomme en blare.
- (c) Die gebruik van twee kleure (verwant en kontrasterend) by:-
- (i) Prente.
- (ii) Patrone (randpatrone en dekpatrone).
- (iii) Handwerk.

## Standerd II

- (a) Die meng van twee primêre kleure (waterverf of ander geskikte media) om 'n sekondêre kleur te maak en hulle te gebruik in kleurskemas.
- (b) Kleurwaarneming uit die natuur en sketse in kleur van kleurvolle natuurlike voorwerpe.
- (c) Die gebruik van primêre en sekondêre kleure (verwant en kontrasterend) by:-
  - (i) Prente.
  - (ii) Patrone.
  - (iii) Handwerk.

## Standerd III

- (a) Die meng van twee primêre kleure (waterverf of ander geskikte media) om 'n sekondêre kleur te maak en in kleurskemas te gebruik.
- (b) Warm en koue kleure en hulle gebruik in kleurskemas.
- (c) Eenvoudige ontwerpe en prente en die weergee van natuurvorms direk met kwas.
- (d) Die gebruik van primêre en sekondêre kleure (verwant en kontrasterend) by:-
  - (i) Prente.
  - (ii) Patrone en ontwerpe.
  - (iii) Handwerk.
- (e) Die kleurwiel.

#### Standerd IV

- (a) Die kleurstelsel uitgebrei om tinte (kleure gemeng met wit) en skakerings (kleure gemeng met swart) in te sluit.
- (b) Die aanwending van 'n dun, nat waterkleur om as agtergrond vir ontwerpe te dien.
- (c) Eenvoudige ontwerpe en prente en die weergee van natuurvorms direk met kwas.
- (d) Die toepassing van kennis van die kleurstelsel op:-
  - (i) Prente.
  - (ii) Patrone en ontwerpe.
  - (iii) Handwerk.
- (e) Die kleurwiel.

#### Standerd V

- (a) Verdere uitbreiding van die kleurstelsel deur intermediêre kleure te meng. (Dit word verkry deur 'n primêre kleur, byvoorbeeld geel, met 'n sekondêre kleur, byvoorbeeld oranje te meng om geel-oranje te maak).
- (b) Die maak van 'n kleurwiel wat die primêre, sekondêre en inter-mediêre kleure aandui.
- (c) Die aanwending van 'n dun, nat waterkleur om as agtergrond vir ontwerpe te dien.
- (d) Eenvoudige ontwerpe en prente en die weergee van natuurvorms direk met kwas.

- (e) Die toepassing van kennis van die kleurstelsel op:-
- (i) Prente.
  - (ii) Patrone en ontwerpe.
  - (iii) Handwerk.

Uit die bostaande leerstofindeling is dit duidelik dat die indeling volgens standerds nie beoel was om die leerstof in waterdigte kompartemente af te baken nie - vandaar die ooglopende kontinuering van die grade tot st. V, 'n standpunt wat eweneens deur Lismer in sy drie-fase-indeling gehandhaaf is.

Dieselfde indeling is deurgaans ook ten opsigte van die oorblywende vlyte gehandhaaf. Dit het die volgende ingesluit: sierprosesse, prentemaak, papier- en boekvlyt, raffia- en rottangwerk, modelleer- en kerfwerk, gietwerk, leerwerk, bosseleerwerk, figuursaagwerk en ligte houtwerk, metaalsaagwerk en naaldvlyt (vir dogters). Behalwe naaldvlyt, is die grade uit die laaste agt vlyte uitgesluit, terwyl alle leerlinge, behalwe st. IV- en V-seuns, van die laaste sewe uitgesluit is.<sup>169)</sup>

---

169) Ibid., pp. 12-96.

#### 4.3.4 Slot

Invloede van buite Transvaal op Kunsvlyt (aanvanklik Handwerk) kan as 'n positiewe bydrae beskou word in die algehele opvoedingsprogram van die primêre skoolkind van 1910-1960. Dit het onderwysbeplanners, veral na die besoek van Arthur Lismer, tot die besef gebring dat die kind "... great creative energy ..." besit het wat "... must find an outlet in expression, or repression wil result ..." <sup>170)</sup> Gevolglik het die T.O.D. die nodige masjinerie aan die gang gebring en aan faktore soos die aanpassing en hersiening van sillabusse, die beskikbaarstelling van Kunsvlytmateriaal, doelgerigte opleiding van onderwysers en indringende Kunsvlytinspeksie by skole aandag gegee, om die vak in 'n hoë mate tot sy reg te laat kom.

#### 4.4 Sosiale Studies

##### 4.4.1 Inleiding

Volgens Henry J. Otto, professor in Elementêre

---

170) VIOLA, W.: Child art and Franz Cizek, p. 6.

Skooladministrasie en Sillabusse aan die universiteit van Texas, het die vak Sosiale Studies sy finale beslag in 1916 in die primêre skole van die V.S.A. gekry toe die "National Education Association" (N.E.A.) in daardie jaar amptelike skoolstatus daaraan gegee het.<sup>171)</sup> (Vyf jaar later het onderwysers wat die vak in Amerikaanse primêre skole doseer het, 'n vereniging met die naam "National Council for the Social Studies" gestig wat 'n onderafdeling van die N.E.A. ge= word het).

Oberholster poneer dat Sosiale Studies 'n Amerikaanse gedagte is wat hom in die onderwys ten doel gestel het om die kind, die onderwyser en die ouer in die algemeen, maar veral die kind in die besonder, te heroriënteer en tot herstelde besinning te bring in 'n wêreld waarin die mense sy omgewing van mekaar deur omstandighede buite sy beheer, losgeraak het. Oberholster beweer verder dat die Amerikaners inderdaad die eerste mense was wat ernstig bespiegel het oor die invoering van 'n doeltreffender onderwysdiens aan 'n ver=

---

171) OTTO, H.J.: Social education in the elementary schools, p. 219.

warde wêreldsamestelling.<sup>172)</sup>

#### 4.4.2 Die begrip "Sosiale Studies"

Frederick K. Branom, voorsitter van die "Department of Social Sciences" van die Chicago "Teachers College" (V.S.A.), beweer dat Sosiale Studies 'n vak is om kinders op te voed "... to be good citizens, not only at the present time, but also in the future..." Die vak behoort aangewend te word om "... the American way of life ..." te verbeter en daarom moet die leerling in die skool toegerus word met deugde soos geluk, betroubaarheid, persoonlike integriteit, geregtigheid, menslike gelykwaardigheid, vryheid en arbeidsvreugde. Dit moet ten doel hê: 'n gelukkige, sosiale gemeenskapsmens.<sup>173)</sup>

Norman J. Rogers, 'n opvoedkundige van naam van St. Louis, Missouri, sien Sosiale Studies as 'n vak waardeur die kinders die lewe leer verstaan asook die wêreld waarin hulle woon. Dit handel

---

172) OBERHOLSTER, J.J.: Sosiale Studie(s) in die V.S.A., Die Skoolblad, Februarie 1959, p. 5.

173) BRANOM, F.K.: The teaching of Social Studies in a changing world, pp. 1-5.

oor die kind wat verbintnisse met 'n gemeenskap het, soos die huis, die kerk, die skool en die sosiale gemeenskap.<sup>174)</sup>

Albert W. Levy, hoogleraar in Sosiale Wetenskappe aan die Universiteit van Chicago, beweer dat Sosiale Studies 'n vak is "... to provide a genuine understanding of the society within whose frame we live".<sup>175)</sup>

'n Ander Amerikaanse opvoedkundige, Pauline Hillard, dosent aan die "Teachers College", New York, omskryf Sosiale Studies as 'n opvoedings= middel wat ten doel het die verbetering van inter= persoonlike verhoudinge op alle lewensterreine, en sy sê dat die skool die geskikste plek is om dit te bewerkstellig omdat die kind juis daar= deur sy ervaring leer en lewe. Die skool is dus leerwêreld en lewenswêreld.<sup>176)</sup>

---

174) ROGERS, J.: Primary school studies, p. 1.

175) LEVI, A.W.: General education in the Social Studies, p. 3.

176) HILLARD, P.: Improving Social learnings in the elementary school, p. 20.

L.S. Kenworthy,<sup>177)</sup> Y. Snyder<sup>178)</sup> en J.M. Lacey,<sup>179)</sup> al drie toonaangewende Amerikaanse opvoedkundiges wat wye navorsingswerk in verband met Sosiale Studies gedoen het, huldig soortgelyke sienswyses; hulle is dit met mekaar eens dat Sosiale Studies bestem is "... to provide the variety of situations and activities (physical and material) most conductive to social development..." Dit bied die kind die geleentheid om deur middel van sy sintuie te leer en te lewe met die doel om tot 'n gelukkige gemeenskapsmens te ontwikkel wat met ander kan saamwerk en saamlewe.<sup>180)</sup>

#### 4.4.2.1 Oogmerke van Sosiale Studies

Moderne Amerikaanse opvoedkundiges soos Hugley,<sup>181)</sup> Preston<sup>182)</sup> en Levi<sup>183)</sup> noem die volgende as die

---

177) KENWORTHY, L.S.: Introducing children to the world, pp. 10-11.

178) SNYDER, Y.: Social Studies for children, p. 5.

179) LACEY, J.M.: Teaching the Social Studies in the elementary school, pp. 1-6.

180) Loc. cit.

181) HUGLEY, L.M. and CORDIER, R.W.: Resources in teaching Social Studies in the primary grades, p. 1.

182) PRESTON, R.C.: Teaching Social Studies in the elementary school, pp. 16-27.

183) LEVI, op. cit., p. 3.

vernaamste oogmerke van Sosiale Studies:-

- ⌘ Elke indiwidu moet sy verantwoordelikheid vir die welvaart en geluk van die huisgesin besef.
- ⌘ Die naaste moet geëer en gewaardeer word.
- ⌘ Veraangenaming van die omgewingslewe.
- ⌘ Persoonlikheidsontwikkeling.
- ⌘ Samewerking met andere (koöperatiewe optrede).
- ⌘ Die ontwikkeling van die groepsgedagte, wat later tot dienslewering aan die groot gemeenskap sal strek.
- ⌘ Ontwikkeling van selfrespek en vorming van deugde soos netheid, goeie gewoontes, veiligheid, gevoel, familieliefde en goeie sosiale gedrag.
- ⌘ Die ontwikkeling tot die erkenning van eie reg wat moet lei tot die erkenning van die reg van die medemens.
- ⌘ Lojaliteitsgevoel teenoor ander.

- ⌘ Skoolburgerskap moet lei tot staatsburgerskap en nasiebürgerskap.
- ⌘ Die oplossing van probleme van gemeenskaplike aard tot voordeel van die gemeenskap.
- ⌘ Deeglike en betroubare kennis van die mens en sy omgewing.
- ⌘ Die ontwikkeling van die besef dat alle mense gelykwaardig is.
- ⌘ Die bewaring van die natuur en die aanleer van 'n spaarsaamheidsgevoel daaruit.
- ⌘ Liefde vir nasionale eiendom.
- ⌘ Om die kind te motiveer om dinge te ondersoek.
- ⌘ Om kennis op te doen van die geskiedkundige, aardrykskundige en sosiale agtergrond van die nasiekultuur.
- ⌘ Die kundigheid om goeie gewoontes te ontwikkel.

#### 4.4.2.2 Metode en inhoud van Sosiale Studies

Volgens Oberholster bestaan daar geen identiese aanbieding van Sosiale Studies in die skole van die V.S.A. nie. Dit verskil van staat tot staat, van skool tot skool, en selfs van onderwyser tot onderwyser op dieselfde skool. Tog is die riglyne waarlangs gewerk word van so 'n aard dat die werk= metode in breë trekke dieselfde is.<sup>184)</sup> Volgens Lacey is die oriëntering van die onderwyser met betrekking tot Sosiale Studies asook die sosiale organisasie van die skool, twee faktore van die uiterste belang by die dosering van hierdie vak. In die klaskamer is die leer van feite nie primêr nie. Inteendeel, daar moet geleef en ervaar word. Geslaagde resultate kan alleen verwag word indien 'n doeltreffende metode van aanbieding gevolg word, tesame met geskikte leerstof. Die metode kom neer op 'n interaksie tussen onderwyser, leerling en leerstof in die ervaringsituasie. Daarom kan metode en leerstof nie geskei word nie.<sup>185)</sup> Die aanleer van feite sal altyd belang= rik wees, maar hulle moet in 'n menslike verband gebring word, omdat die kind uit menslike verhou=

---

184) OBERHOLSTER, op. cit., p. 5.

185) LACEY, op. cit., p. 54.

dinge leer: waar, hoe en hoekom die mens lewe soos hy lewe. Daarom moet die leerstof op sinvolle wyse verwerk word, met ander woorde die leermateriaal moet prakties deur die kind ervaar word. Om dit te bewerkstellig, het die Amerikaanse opvoedkundiges vorendag gekom met 'n nuwe uitvloeisel van die moderne Amerikaanse opvoedkundige gedagte, naamlik die sogenaamde eenheid. Hierdie eenheid is 'n betekenisvolle leerervaring wat in 'n lewensituasie verweef is. Dit kom daarop neer dat die verskillende soorte aktiwiteite deur leerlinge uitgevoer word. Visuele hulpmiddele kan bygebring word om die leerstof te orden en te verwerk. Die leerstof moet interessant wees, sodat die kind daardeur aangegryp kan word. Op dié wyse word die leerling aktief, werkend en doelgerig betrek. Die eenheid moet 'n belangrike, waardevolle aspek van die sosiale lewe binne 'n bepaalde gemeenskap vir 'n besondere groep mense wees. Voorbeelde van eenhede wat algemeen in primêre skole in die V.S.A. voorkom, is troeteldiere, die huis, die skool, die plaas, die gemeenskap, beskerming, voedsel, kleding, vervoer, kommunikasie, die vaderland, die wêreld. Die leerling kan deur middel van bespreking geaktiveer word, asook deur beplanning, konstruktiewe werk, die onderneem van uitstappies, dramatisering, nalees, prenteversameling, kaartstudie en filmvertonings. Belangrik is die feit dat 'n

eenheid in Sosiale Studies geen blote onderwerp of sub-onderwerp van 'n bepaalde stuk Geskiedenis of Aardrykskunde of iets dergeliks is nie. In-teendeel, 'n eenheid "... is a learning experience which releases and encourages efforts to solve a problem and it fosters self-expression."<sup>186)</sup>

#### 4.4.2.3 Die onderwyser in die Sosiale Studie= program

Die bogenoemde V.S.A.-opvoedkundiges is dit daaroor eens dat die onderwyser die sleutelfiguur in die Sosiale Studie-aangeleentheid is. Daarom is dit van kardinale belang dat die onderwyser die leerling as psigologiese wese moet begryp en altyd gereed moet wees om simpatieke leiding en hulp te verskaf. Die leerstof wat voorsien word, moet by die leerlinge se ontwikkelingspeil aanpas, want die kind moet die maksimumervaring daaruit put. (Dis byvoorbeeld nutteloos om lugvaart in graad I te behandel bloot omdat die leerlinge in vliegtuie belangstel). Die onderwyser moet voorts die kind aanmoedig om vrae te stel, om dinge te ondersoek, om gedagtes vryelik te wissel; die leerling moet al sy sintuie inspan

---

186) Ibid., p. 55.

en hulle met oorgawe gebruik. Dan sal die leerling die nodige selfvertroue ontwikkel en sal die beseft geleidelik tot hom deurdring dat hy deel van 'n groep is wat moet saamwerk "... to develop large cue concepts or meaningful generalizations".<sup>187)</sup> Die onderwyser moet museumbesoeke reël, asook leiding verskaf in die biblioteek waar leerlinge studietake uitwerk en naleeswerk moet doen. Die onderwyser en sy leerlinge moet mekaar vertrou. Hulle moet eintlik van aangesig tot aangesig ontmoet. Deur gesonde, openhartige gedagtewisseling met die leerlinge sal laasgenoemde se ervaring verbreed en verdiep, die denke sal gesuiwer word en die kind sal tot 'n gelukkige, nuttige, sosiale wese ontwikkel. Ten slotte moet die onderwyser die leerling periodiek evalueer. Die gewone vraag-antwoordmetode is 'n beproefde wyse om die leerling se feitekennis te toets.<sup>188)</sup> By die evaluering in Sosiale Studies sny dit veel dieper. Evaluering berus hoofsaaklik op indringende waarneming deur die onderwyser van die kind soos die kind hom in die lewensituasie bevind. Die hele mens moet geëvalueer word: sy gedrag, ondernemingsgees, persoonlike vooruitgang,

---

187) Loc. cit.

188) OTTO, op. cit., p. 459.

sosiale aanpassing, samewerking, leierskap, self=disipline, sy verwerwing van positiewe deugde soos hulpvaardigheid, bedagsaamheid, deursettings=vermoë en nog vele ander.<sup>189)</sup>

Die onderwyser moet hom deeglik vergewis van die leerling se vermoë om self sosiale inligting in te win; of die kind positiewe gesindhede openbaar, of daar enige vordering was met betrekking tot self=ekspressie en of die leerling al oor 'n eie, persoonlike werkswyse beskik. Kan die kind sy verworwe kennis toepas? Wat is sy houding teenoor werk? Is die kind 'n patriot wát in hedendaagse aangeleenthede, wat betref die samelewing en die medemens, belangstel? Die kwaliteit van die ant=woorde sal vir die onderwyser 'n aanduiding verskaf van die mate waarin die benutting van die leerstof in die Sosiale Studieprogram 'n bydrae gelewer het om van die kind 'n beter mens te maak en om die gemeenskap van 'n gelukkige, vriendelike, vredeliewende landsburger te voorsien.<sup>190)</sup>

#### 4.4.3 Sosiale Studies in die Transvaalse primêre skole

---

189) PRESTON, op. cit., pp. 294-300.

190) LACEY, op. cit., pp. 82-4.

In 1955 het die T.O.D. 'n kommissie, die Linderkommissie, aangestel om die invoering, of nie, van Sosiale Studies in die Transvaalse primêre skole te ondersoek. Die aanbeveling van die genoemde kommissie was positief. Gevolglik het die T.O.D. besluit om Sosiale Studies vanaf Januarie 1958 in 18 primêre skole vir 'n proeftydperk van twee jaar in te voer. Die Transvaalse Onderwysersvereniging (T.O.) het by monde van sy lyfblad, Onderwysblad, sy misnoeë daarmee te kenne gegee omdat 'n nuwe skoolvak ingevoer is sonder dat die T.O.D. 'n neergelegde beleid ten opsigte van die uitvoering daarvan voorsien het.<sup>191)</sup>

Toe Sosiale Studies vanaf 1960 algemeen ingevoer is, het onderwysleiers hul bedenkinge uitgespreek "... oor die onwetenskaplike en oorhaastige wyse (waarop) 'n nuwe en belowende gedagte in die onderwys ingedra is sonder ernstige besinning en beplanning vooraf oor hoe diensdoende en nuwe leerkragte eers georiënteer moet word alvorens van hulle verwag kan word om hierdie nuwe gedagte in die regte gees te vertolk en uit te bou".<sup>192)</sup>

---

191) Redaksionele artikel: Onderwysblad, Mei 1957, p. 59.

192) DU PLESSIS, P.J.J.: 'n Krities-opvoedkundige beskouing oor die voorgestelde Sosiale Studieleergang, Onderwysblad, Januarie 1959, p. 368.

Die invoering van Sosiale Studies in die Transvaalse primêre skole moet gesien word teen die agtergrond van die omstandighede waarin die westerse wêreld hom in die loop van die 20ste eeu bevind het. Besondere vereistes is uit alle oorde aan die onderwys hier te lande gestel. Die gemeenskap het skoolonderwysers vereis wat leerlinge kon onderrig wat in staat sou wees om die veelvuldige probleme op verskeie lewensereine die hoof te bied. Daar moes dus reaksie in die tradisionele onderwys kom teen die formalisme wat daar nog in die Transvaalse primêre skole bestaan het. Die tradisionele strewende dat onderwys net die insameling van kennis is, moes plek maak vir 'n tipe onderwys wat karakter bou en persoonlikheidsontwikkeling sou verseker. Die kind moes gehelp en geleer word om beter en deegliker lewenservaring op 'n vroeër stadium in sy lewe op te doen. So sou hy spoediger 'n gelukkige mens in die gemeenskap word wat hy dien. Kortom: Sosiale Studies sou die onderwys meer kindgerig en gemeenskapsgerig maak, met 'n sterk beklemtoning van die sosiale aspek - 'n soort onderwys wat stewig handevat met die pragmatisme van John Dewey wat juis besig was om die westerse wêreld

in te neem.<sup>193)</sup> Volgens Oberholster is hierdie nuwe gedagte in die onderwys uit die V.S.A. na ons land deur opvoedkundiges, denkers, die pers, die radio en die film oorgebring.<sup>194)</sup>

#### 4.4.4 Oorsese invloede op Sosiale Studies in die Transvaalse primêre skole

Die T.O.D. se Leergang vir Sosiale Studies Grade tot St. V wat in 1959 verskyn het, toon dat dit veral deur bronne van Amerikaanse oorsprong beïnvloed is. Bykans 60 bladsye van die sillabus word aan bronnelyste afgestaan. Alhoewel Britse en bronne van plaaslike oorsprong ook genoem word, is die publikasies uit die V.S.A. verreweg die meeste.<sup>195)</sup>

Die T.O.D. se sillabus vir Sosiale Studies toon dat die opstellers swaar geleun het op die doelstellings van die vak soos dit in die werke van V.S.A.-oorsprong voorkom. Laasgenoemde skrywers maak gebruik van 'n sogenaamde "core" - ook

---

193) Redaksionele artikel: Onderwysblad, Mei 1957, p. 59.

194) OBERHOLSTER, op. cit., pp. 4-8.

195) T.O.D.: Leergang vir Sosiale Studies Grade tot St. V, pp. 6-12.

"experience" genoem - wat by hulle almal min of meer dieselfde grondtoon openbaar. Die T.O.D.-sillabus skakel duidelik by hierdie Amerikaanse "objectives" van die genoemde skrywers in.

#### 4.4.4.1 Doelstellings onder V.S.A.-invloed

- ⌘ Die hedendaagse vereiste dat die skool die leerlinge moet help tot voorbereiding vir die lewe. Die ouerhuis kan nie meer tred hou om die kind genoegsaam op te voed om die lewensprobleme te trotseer nie; daarom moes die skool ingryp.
- ⌘ Die mens (kind) is 'n sosiale wese. Hy is 'n individu wat deel is van 'n groep en daarom ook van die mensdom. Daarom moet die kind die instellings en prestasies van die mens leer; hy moet sy eie omgewing soos die huis, die dorp, die distrik leer ken want dis die wêreld waarin hy lewe. Hy moet ook dinge uit die Wetenskap, Kuns en Letterkunde leer, maar hy leer slegs deur waarneming en ervaring.
- ⌘ Sosiale Studies behels leerstof oor die menslike lewe. Aardrykskunde en Geskiedenis is geen afsonderlike vakke meer nie. Dit word wel nog bestudeer maar op 'n wyse wat

beter by die behoeftes en moderne lewe van die kind inpas. Die hoofsaak is persoonlikheidsontwikkeling, sodat die kind 'n doeltreffende bydrae tot die gesonde sosiale lewe kan lewer.

- \* Volgens die departementele sillabus is Sosiale Studies kindgerig, nie vakgerig nie. Die kind se belangstelling in menslike bedrywighede moet opgewerk word; want so leer hy ervaring opdoen van sy medemens en dus ook van die lewe. Daarom is groep- of spanwerk 'n doeltreffende werkmethode; dit versker vertrouwe, respek, beveiliging, geluk, simpatie, skep geleentheid tot leierskap waar die kind hom as lid van die groep kan uitlewe. Op dié wyse berei die kind hom stelselmatig voor om sy plek vol te staan in die groter gemeenskap.
  
- \* Selfwerksaamheid is 'n basiese vereiste by Sosiale Studies; die kind moet in staat wees om 'n taak eiehandig aan te pak. Daardeur leer hy om verantwoordelik te wees, want hy moet 'n verantwoordelike burger in die samelewing wees.
  
- \* 'n Verdere doelstelling van Sosiale Studies is om die kind se sosiale bevoegdheid te ont-

wikkel: sy karakter, gedrag, sosiale optrede en sy lewenskyk. Hy moet sy huisgesin en familie liefhê, met hulle kan saamlewe en sy voorregte as lid van die familie waardeer.

- ⌘ Die kind moet agting en waardering koester vir alle soorte werkers wat tot die gerief, welvaart en veiligheid van die sosiale lewe bydra. Daarom moet die kind terdeë besef dat hande-arbeid geen skande is nie.
- ⌘ Nasionale nalatenskap moet geëer word; dis sosiale eiendom en alle sosiale eiendom moet by die kind respek afdwing.
- ⌘ Die kind se vaardigheid om inligting na te speur moet ontwikkel word. Faktore soos lees, navraag doen, besprekings voer, eksperimente uitvoer en die vermoë om deeglike waarnemings vinnig te doen, moet ingeskerp word. Die ingewonne inligting moet doeltreffend skriftelik of mondeling meegeedeel kan word.
- ⌘ Die natuur (omgewing) moet tot sosiale bruikbaarheid getem word deur middel van die mens se denke, uitvindings en masjiene. Die balans van die natuur moet altyd bewaar

word, want die kind moet beseef dat die mens in 'n omgewing woon waar die fisiese en die sosiale onskiedbaar tot 'n eenheid saamgevoeg is.

#### 4.4.4.2 Invloede ten opsigte van die metode van onderrig en die inhoud

Onbetwisbare Amerikaanse invloede is ook op die Sosiale Studies-sillabus van 1959 merkbaar ten opsigte van die metode van onderrig van die vak. Dit volg eintlik logies as die besondere ooreenkomst met die doelstellings beskou word. In die sillabus word die leerstof gekwalifiseer "... as 'n ervaringsveld vir die kinders, waarin hulle lewensbelangrike ervarings kan opdoen wat hulle sal help om in die huidige wêreld waardige maatskaplike wesens te word". Dit word verder beklemtoon dat sukses sal afhang van die wyse waarop die leerstof aangepak word. In hierdie geval word die Amerikaanse werkspatroon voorgeskryf, naamlik selfwerksaamheid van die leerling: indiwidueel en in groepsverband. Die onderwyser mag hoegenaamd nie uitgesluit word nie; die sillabusopstellers het die eenheid van leerstof, metode, kind en onderwyser sterk beklemtoon, en 'n standpunt ingeneem na aanleiding van dié van hulle Amerikaanse eweknieë. Die volgende sake

word genoem:<sup>196)</sup>

- ⌘ Die onderwyser moet die geskikste en paslikste leerstof vir die klas kies met inagneming van die leerlinge se behoeftes, agtergrond en ouderdom.
- ⌘ Hy moet die leerlinge motiveer, rigting aanwys en sorg dat die leerstof by die ervaring en belangstelling van die leerlinge aanpas.
- ⌘ Die leerstof moet interessant en die moeite werd wees, sodat dit betekenis vir die leerlinge kan hê.
- ⌘ By groepwerk en individuele werk moet die ywer van die vrypostige kind en die poginkie van die terughoudende leerling ten volle tot ontplooiing kom.
- ⌘ Die individualiteit van elke leerling moet sover moontlik behoue bly.
- ⌘ Onderwysers neem die beplanning van werk=

---

196) T.O.D.: Leergang vir Sosiale Studies  
Grade tot St. V, 1959, p. 14.

stukke met die oog op bepaalde doelstellings waar, maar die leerling word onderrig en aangemoedig om ook sy eie werksaamhede te beplan.

- \* Die onderwyser moet 'n aandeel hê in die organisasie en uitruiling van werksaamhede, sowel in koöperatiewe en groepwerk, as in formele praatjies deur individuele leerlinge of deur besoekers gelewer. Op hierdie wyse word die leerlinge in die klas se gemeenskaplike ervarings bevorder.
  
- \* Die onderwyser moet toesien dat 'n groot verskeidenheid hulpmiddels, soos doeltreffende literatuur in die biblioteek, rolprente, strookfilms, "view masters", die radio, grammofoonplate en die plaaslike koerant beskikbaar is en gebruik word. Hantering van hulpmiddels en intelligente gesprekke is van die intense belang, want daardeur vind noodsaaklike gedagtewisseling plaas en ontwikkel die kind sy vaardigheid.<sup>197)</sup>

---

197) Ibid., p. 18.

- 
- ⌘ Besoeke aan besienswaardige plekke moet gereeld geskied. Die leerlinge moet versamelings aanpak soos die opbou van 'n museum, kaarte, kalenders en verslae van algemene belang. Die onderwyser moet reël dat leerlinge demonstrasies soos broodbak, huisbou, die druk van 'n koerant, die herstel van 'n motor en droogskoonmaak van klere bywoon. Dramatisering van toneelstukkie moet gereeld plaasvind.<sup>198)</sup>
- ⌘ Die sillabus skryf voor dat die onderwyser die kind se werk gereeld moet evalueer. Hulle prestasies - skriftelike werk, mondelinge vermoë, vaardigheid in luister en lees asook die feitekennis waaroor die kind beskik, moet vasgestel word. Die vernaamste aspek is die waardebeplanning van die persoonlike ontwikkeling van die kind as sosiale wese. 'n Geheelbeeld van die kind soos die onderwyser hom ken, moet verkry word deur byvoorbeeld die volgende faktore in gedagte te hou: kom die kind goed oor die weg met die klas of groep as hy werk of speel?; openbaar hy 'n gevoel vir ander se probleme?;

---

198) Ibid., pp. 16-18.

kan hy hom neerlê by 'n meerderheidsbesluit?; is hy mededeelsaam, hoflik en bedagsaam teenoor andere?; neem hy aktief deel aan klasbespreking?; is hy hulpvaardig?; waardeer hy ander se pogings?; is hy bereid om wenke van ander te aanvaar?; toon hy deursettingsvermoë, netheid, veelsydigheid, betroubaarheid en versigtigheid?<sup>199)</sup> Die antwoorde op hierdie vrae sal die vordering toon op pad daarna om 'n betroubare, nuttige landsburger in 'n demokratiese land te word.

'n Tipies Amerikaanse verskynsel wat sy neerslag in die Sosiale Studiesillabus vir gebruik in die Transvaalse primêre skole gevind het, is die kwessie van eenhede. Die sillabus van 1959 definieer 'n eenheid as 'n werkstuk waaraan studiegroepe of individue werksaam kan wees.<sup>200)</sup> Die doelstellings, inhoud en voorgestelde aktiwiteite van elke eenheid word vir elke standerd in die primêre skool uiteengesit. Dis duidelik dat die sillabusopstellers die aanbevole bronne uit die V.S.A. in dié opsig intensief geraadpleeg het. Die onderstaande voorbeeld staaf hierdie

---

199) Ibid., pp. 22-26.

200) Ibid., p. 20.

stelling. In die General Introduction and Social Studies Grades I-VI onder outeurskap van die Minister van Onderwys van Manitoba (een van die talle bronne wat die eenheidstelsel behandel), word die eenhede soos volg vir graad I aangebied: 201)

- "The home and school
- Unit 1 - Pets and toys
- Unit 2 - The home
- Unit 3 - The school
- Unit 4 - The farm
- Unit 5 - Community helpers
- Unit 6 - Travel"

Die T.O.D.-sillabus skryf die volgende eenhede vir graad I voor: 202)

- Ons omgewing
- Eenheid 1 - Die huis
- Eenheid 2 - Die skool
- Eenheid 3 - Die plaas
- Eenheid 4 - Die jaargetye

- 
- 201) Minister of Education (Manitoba): General introduction and Social Studies grades I-IV, pp. 26-40.
- 202) T.O.D.: Leergang vir Sosiale Studies Grade tot St. v, 1959, p. 14.

Eenheid 5 - Troeteldiere

Eenheid 6 - Stories en verhale

Vervolgens word daar gewys op 'n paar doelstel-  
lings uit die bogenoemde bron uit die V.S.A. en  
hoe die oogmerke van die T.O.D.-sillabus daar=  
deur beïnvloed is;

⌘ "To develop an appreciation of the mutual  
responsibilities and services of various  
members of the family".

⌘ "To develop a desire to make one's home  
clean, neat and beautiful".

⌘ "To promote right personal and social  
habits ... for the rights of others".

Die weergawe van die sillabus lui soos volg:

⌘ Om waardering vir die werk en verantwoorde=  
likheid van die verskillende lede van die  
huisgesin te hê.

⌘ Om waardering en dankbaarheid uit te spreek  
vir netheid, orde en 'n aangename omgewing  
by die huis.

⌘ Om teenoor bediendes 'n gees van goedge=

sindheid en waardering vir hulle dienste te openbaar.

Die patroon vir die samestelling by die eenhede word dwarsdeur tot by st. V gevolg met 'n geleidelike toename in die moeilikheidsgraad en hoeveelheid leerstof. In st. V, waar die vermoë van die leerling al veel sterker is, verwag die sillabus dat hy "... 'n breër kennis en begrip van die buitewêreld en ontwikkeling van gewenste (toelaatbare) sosiale gesindhede gebaseer op hierdie kennis en begrip..." sal verwerf. Die kind moet in hierdie standerd ervaar hoe die mense in verskillende lande lewe: Afrika, Oos-, Wes- en Noord-Afrika, verskillende Europese lande, asook die V.S.A. en Kanada. Die leerling moet 'n simpatieke insig verwerf in die lewe en sosiale gewoontes van die mens en moet in die eenheidstudie ook die besef ontwikkel dat die huidige geslag ontsaglik veel verskuldig is aan die voorouers, soos byvoorbeeld die Hugenote en die Britse setlaars. Verder moet daar by die leerling agting wees vir die produk van die menslike denke en wetenskaplike uitvindings wat produkte soos die motor, die vliegtuig, stoomkrag

en elektriese krag gelewer het waarsonder die sosiale gemeenskap nie kan klaarkom nie.<sup>203)</sup>

Die leerling moet dus die onderlinge afhanklikheid van mekaar van mense besef en die noodsaaklikheid van eerbare verhoudinge verstaan.<sup>204)</sup>

#### 4.4.5 Slot

In sy wese dui die beklemtoning van sosiale bruikbaarheid daarop dat die onderwys slegs groei en ontwikkeling is - 'n gedagte waarmee die Christenonderwyser hom in die Transvaalse primêre skole nie sonder meer kon vereenselwig nie. In die opvoeding en die opvoedingstaak sien die Christen met sy Calvinistiese lewens- en wêreldbeskouing baie meer: beheer, leiding, dissipline en absolute doelstelling wat nie wissel en verander namate die eise van die gemeenskap verander nie. Vir hom word die opvoedingsideaal, volgens Coetzee,<sup>205)</sup> saamgevat in die woorde van Paulus:

---

203) Ibid., p. 158.

204) Die Amerikaanse (V.S.A.) sosialiseringsgedagte blyk onbetwisbaar uit hierdie stelling. Dit het ook die "ondergang" van Sosiale Studies in die primêre skool beteken, want in 1960 is die vak gestaak.

205) COETZEE, J.C.: Vraagstukke van die opvoedkundige politiek, p. 33.

"... sodat die mens van God volkome kan wees,  
vir elke goeie werk volkome toegerus".<sup>206)</sup>

#### 4.5 Landboukundige onderwys

##### 4.5.1 Inleiding

Gedurende 1911 het 'n sekere skoolhoof, A.G.P.C. Nass,<sup>207)</sup> 'n reeks insiggewende artikels oor Natuurstudie in die plaaslike onderwystydskrif, Het Kristelike Schoolblad gepubliseer. Nass, wie se vader 'n Duitse immigrant was, het oor 'n deeglike kennis van Natuurstudie in Europese primêre skole, veral Nederland, beskik. Volgens Nass is Natuurstudie in Nederlandse primêre skole binne twee erkende rigtings onderrig, naamlik die so-genaamde Teunissen-rigting en die Heimans-Thijssen-rigting.<sup>208)</sup>

Eersgenoemde het hoofsaaklik die utiliteitsaspek

---

206) II Timótheüs 3:17.

207) Nass was skoolhoof van die Lindleyspoort-Wesskool in die Rustenburgse distrik. Hy het oor 'n A-graadonderwyskwalifikasie beskik en was sedert 1909-06-01 in diens van die Transvaalse Onderwysdepartement. Vgl. T.E.D.: Report, 1910-06-30, p. 333.

208) Nass, A.G.P.D.: Het onderwys in Natuurstudie, Het Kristelike Schoolblad, September 1911, pp. 5-7.

van Natuurkennis beklemtoon deur op die praktiese aspekte van dinge in die natuur te konsentreer. Nuttige en skadelike plante en diere is ondersoek, skooltuinekskursies is onderneem, terwyl die studie van gunstige en ongunstige toestande van die bodemgesteldheid en weersgesteldheid besondere aandag ontvang het.<sup>209)</sup>

Nass het daarop gewys dat landbou baie intensief in Nederland beoefen word weens die beperkte hoeveelheid grondgebied vir sy groot bevolking. Elke vierkante sentimeter grond moes vrugbaar gemaak word en hierdie verskynsel in die Nederlandse gemeenskapslewe het sy uitwerking op die skole gehad. Die plattelandse skool was "... een instituut van de sociaal-ekonomie, die angstig bezorgd is, dat er gebrek zal komen aan werkers op't land, door't onderwijs te breed en te wijd te maken". Die plattelandse skole het hulle hoofsaaklik op die Teunissen-rigting toegelê.<sup>210)</sup>

Die doel van die Heymans-Thijssen-rigting, daarenteen, was om by die kind liefde te wek vir die lewende plant en dier, met ander woorde die kind

---

209) Ibid., p. 5.

210) Ibid., p. 5.

moes eerbied en ontsag vir die lewe hê. Hy moet verstaan dat die doodmaak van diere en die pluk van vrugte nie sonder oorsaak geskied nie. Die kind moes geleer word dat nuttigheid en skade menslike begrippe is en dat die natuur nie so iets ken nie. Die Heymans-Thijssen-rigting is hoofsaaklik deur die stadskole gevolg.<sup>211)</sup>

Nass het verder daarop gewys dat Natuurstudie in Europese primêre skole, asook in die V.S.A., nie eenders op dorp- en plattelandse skole onderrig is nie. "Onder stadskinderen vindt men er maar heel weinig, die later het boerenbedrijf tot levensberoep hebben, terwijl kinderen van't land in die regel dit beroep kiezen. Zij kunnen dus niet te vroeg de praktiese kant van het onderwijs leren kennen".<sup>212)</sup>

Vir die Transvaalse primêre skole het Nass 'n kombinasie van bogenoemde twee rigtings bepleit. Hy was oortuig dat selfwerkzaamheid en waardering van die natuur daardeur bevorder sou word. Die skooltuin sou die doeltreffendste hulpmiddel wees om dit te bereik, en tegelykertyd sou die kind

---

211) Loc. cit.

212) Ibid., pp. 5-6.

kennis opdoen wat bevorderlik vir die gemeenskaps=  
lewe was. Nass het sy stellings gebaseer op gege=  
wens uit Europa en die V.S.A., wat duidelik daarop  
gedui het dat daar 'n "tweespalt" in Natuurstudie  
in die primêre skole van die 20ste eeu bestaan  
het.<sup>213)</sup> Nass het in hierdie verband verwys na  
'n sekere Burt Davy wat destyds regeringsplant=  
kundige van die Departement van Landbou van die  
Unie van Suid-Afrika was. Laasgenoemde het oor  
'n deeglike kennis van genoemde Natuurstudierig=  
tings beskik en is deur die T.O.D. genader om be=  
hulpsaam te wees met die samestelling van 'n her=  
siene Natuurstudiesillabus.<sup>214)</sup>

#### 4.5.2 Die Engels-Nederlandse invloed op Natuur= studie

Die Natuurstudiesillabus wat vanaf 1910 in die  
Transvaalse primêre skole voorgeskryf is, was die  
"Transvaal Education Department" se Britse Courses  
of instruction for primary schools" van 1909 -  
'n Britse sillabus met 'n Nederlandse karakter.  
Hierdie sillabus was die produk van 'n opdrag wat

---

213) NASS, op. cit., Oktober 1911, p. 8.

214) T.O.D.: Bepalings vir lagere skolen en  
middelbare skolen en afdelings voor blanke  
kinderen beneven het voorgeschreven leerplan  
of de leergang, 1910, p. 7.

in 1902 deur die Londense "Council of Education" aan elke onderwysdistriksraad gegee is om die behoeftes van landbouonderrig in Britse primêre skole te ondersoek. Dit het meegebring dat leerlinge met landboukundige onderwys te doen gekry het, veral dié leerlinge wat in landboudistrikte op skool was. Natuurstudie was baie elementêr. Elke skool moes 'n skooltuin hê vir praktiese Natuurstudie waar die leerlinge ervaring kon kry van die versorging van plante in alle groeistadiums. In 1920 was tuinarbeid in alle Britse primêre skole verpligtend vir leerlinge bo 11 jaar.<sup>215)</sup>

Die 1909-syllabus wat in 1913 gewysig is na Bepalings en Leergangen voor buitenscholen toon duidelike Nederlandse beïnvloeding ten opsigte van Veeteelt, Tuinbou (Eksperimentele Landbou), Plantkunde en Elementêre Geologie. Die bedoeling was duidelik om die plattelandse skole werklik skole van die platteland te maak. Die Direkteur van Onderwys, J.E. Adamson, was die mening toegeedaan dat leerlinge "... op die land ..." moes werk en met die buitelewe moes kennis maak. Dus was 'n skooltuin en die aanplant van bome nood-

---

215) Redaksionele artikel: Landbouonderrig in Suid-Afrika, Die Kristelike Skoolblad, Julie 1924, p. 3.

saaklike vereistes in die skool.<sup>216)</sup> Dis opval-  
lend dat in hierdie geval die praktiese met die  
estetiese gekombineer is.

Adamson het in sy jaarverslag van 1912 die ver-  
skynsel vermeld dat Natuurstudie in dorp- en  
plattelandse skole verskillend onderrig word.  
Die dorpskole het "Natuurkunde" onderrig met be-  
klemtoning van die beginsels van Fisika en Skei-  
kunde, terwyl "Natuurkennis" op die plaasskole  
gedoseer is met die swaartepunt op "Plant-" en  
"Dierkunde"<sup>217)</sup> - 'n duidelike bewys van die ge-  
bruik van die twee Nederlandse metodes in die  
verskillende skole. Inspekteurs J.P. Botha,<sup>218)</sup>  
J.H. Corbett,<sup>219)</sup> N. Hofmeyer<sup>220)</sup> en P.M. van  
der Lingen<sup>221)</sup> was teleurgesteld met die weinig  
vordering wat hier bereik is.

'n Verdere Nederlandse invloed op die Natuurstudie-  
sillabus is die wyse waarop die leerstof ingedeel

- 
- 216) T.O.D.: Bepalingen en leergangen voor  
buitenscholen, 1913, p. 6.  
217) T.O.D.: Jaarverslag, 1912-12-31, p. 199.  
218) Ibid., p. 200.  
219) Ibid., p. 210.  
220) Ibid., p. 215.  
221) T.O.D.: Jaarverslag, 1913-12-31, p. 143.

is. Die inhoud is volgens verskillende leeftyds= groepe geklassifiseer met die oog op kontinuï= teit en vereenvoudiging. Die sillabussamestellers het die volgende indeling gemaak:

- ⌘ Eerste jaar: beginsels van Higiëne.
- ⌘ Tweede jaar: inleiding tot die Landbou, dit wil sê bestudering van grondsoorte, vrugtebome, sierbome en groente.
- ⌘ Derde jaar: eenvoudige Plantbiologie.
- ⌘ Vierde jaar: dierestudie, siektes van diere, behandeling, wol, pluimvee en suiwelberei= ding.

Die oogmerke van hierdie indeling was om by leer= linge 'n liefde vir die plattelandse bodemgesteld= heid te laat ontwikkel.<sup>222)</sup>

Direkteur Adamson het in toenemende mate die utiliteitsaspek van Natuurstudie beklemtoon. In 1916 is daar in sy jaarverslag gewag gemaak van sogenaamde "schoolboerdery" waarin sake soos

---

222) Ibid., p. 9.

vrugtekweek, tabakplant, smidswerk, timmerwerk en metaal- en paswerk vir "... al die leerlinge van die distrik ..." van besondere belang sou wees.<sup>223)</sup> Hierdie stelling weerspieël die Nederlandse Teunissen-rioting, wat blykbaar besig was om in gewildheid toe te neem. Skoolinspekteur A.J. de Vos kon rapporteer dat die plattelandse leerling, die verband "... tussen hetgeen hy op school geleerd heeft en die praktiese probleme van het dageliks leven ..." as gevolg van die praktiese toepassing van Natuurstudie beter begin begryp het.<sup>224)</sup> In 1921 het Natuurstudie op die plattelandse skole implisiet 'n sterk "... neiging naar landbou ..." getoon,<sup>225)</sup> en Inspekteur J.P. Botha het in 1923 gerapporteer dat dorpskole hoofsaaklik die wetenskaplik-feitelike aspek van Natuurstudie beklemtoon het.<sup>226)</sup>

Tussen die jare 1925 tot 1933 was die Teunissen- en die Heymans-Thijssen-rioting stewig in die Natuurstudieprogram van die Transvaalse primêre skole gevestig. Hierdie stelling is by implikasie deur Inspekteur J.C. Blom in 1925 bevestig

---

223) T.O.D.: Jaarverslag, 1916-12-31, p. 111.

224) T.O.D.: Jaarverslag, 1917-12-31, p. 134.

225) T.O.D.: Jaarverslag, 1921-12-31, p. 36.

226) T.O.D.: Jaarverslag, 1923-12-31, p. 131.

deur sy bewering dat die sillabusopstellers deeglik rekening gehou het met die omgewing van die kind. Die plattelandse leerling is prakties landbougerig onderrig, maar die klem by dorpsleerlinge het meer op die kommersieel nywerheidsgerigte aspek geval.<sup>227)</sup> Blom se bewerings is deur Inspekteurs A.M. Robb,<sup>228)</sup> P.J. Kloppers<sup>229)</sup> en W.F. Schoon<sup>230)</sup> beaam, en Inspekteur W.G. Geerling het nie net die utilisties-praktiese aspek beklemtoon nie, maar ook melding gemaak van "mooi blomtuine", "mooi groentetuine" en "mooi proefpersele". In laasgenoemde geval het skole die nuttige en die estetiese gekombineer en die skoolterreine aanskoulik gemaak.<sup>231)</sup>

#### 4.5.3 Die invloed van die Uitlanderprobleem op landboukundige onderwys

Gedurende die twintiger- tot laat dertigerjare van hierdie eeu het menige Afrikaner op die Transvaalse platteland nog steeds swaar gely onder die uitwerking van die Anglo-Boereoorlog (1899-1902),

---

227) T.O.D.: Jaarverslag, 1925-12-31, p. 164.

228) T.O.D.: Jaarverslag, 1933-12-31, p. 65.

229) Loc. cit.

230) T.O.D.: Jaarverslag, 1929-12-31, p. 61.

231) T.O.D.: Jaarverslag, 1931-12-31, p. 56.

waarin sy vryheid en aardse besittings in die slag gebly het. Duisende Afrikaners het na die dorpe, diamantvelde en goudvelde gestroom om 'n heenkome te soek. Daar het die landbouer die buitelandse fortuinsoeker ontmoet. Laasgenoemde het nie altyd die hoogste sedelike en morele standarde gehandhaaf nie. Gevolglik het die konservatiewe Afrikaner verstrengel geraak in lewensomstandighede waaraan hy nie gewoond was nie. Spoedig was die skooljeug ook vasgevang in 'n verwilderde, losbandige, doellose lewenspatroon waarin die aandag net toegespits was op "daardie geluiskoot". Teen 1924 was die verval van die Afrikanerhuisgesinne alreeds so groot, dat onderwysmanne 'n sterk oproep gemaak het om die armblankes te help. Die skade aan die onderwys van die arm skoolkind was reeds baie groot. Die plattelandse kind is uit sy omgewing weggeruk en geplaas op 'n plek wat hy nie geken het nie. So is sy persoonlikheid afgetakel en was hy verplig om aan 'n lewenswyse gewoond te raak wat vir hom totaal vreemd was. By al die ellende het hierdie vraagstuk 'n bedekte seën ingehou: onderwysleiers het begin beseef dat dinge gered moes word wat aan die verlore gaan was. Daar was net een metode: landbou-onderwys.<sup>232)</sup> Die kind moes

---

232) Redaksionele artikel: Die Kristelike Skoolblad, Julie 1934, pp. 2-3.

teruggebring word na 'n skool waar onderwysers en leerlinge soos 'n gelukkige huisgesin kon saamlewe.<sup>233)</sup> Dit moes 'n inrigting wees waar die kind kon leer deur onder andere praktiese boerderybedrywighede te beoefen, aangesien leerlinge na voltooiing van die kursus tog maar na die platteland sou terugkeer om daar 'n lewe te probeer maak. So 'n skool sou 'n voorbereidingsinrigting moes wees vir leerlinge wat in 'n vroeë stadium tot die lewe toetree. Dus moes die leerling die geleentheid kry om gedurende sy opleiding sy aanleg te ontdek, hetsy vir klerklike werk, die boerdery, as ambagsman of as verpleegster.<sup>234)</sup> In een van die buurprovinsies, Kaapland, was sulke skole reeds gevestig, naamlik by Seodin, Winton en Dikepping, waarvan die eersgenoemde 'n besondere invloed op landboukundige onderwys in Transvaal sou uitoefen.

#### 4.5.4 Die N.E.F.-konferensie se invloed op landboukundige onderwys

Op die N.E.F.-konferensie in 1934 het

---

233) UYS, H.T.: Op besoek by Seodin skoolplaas. Die Kristelike Skoolblad, Januarie 1935, p.17.

234) T.O.D.: Algemene omsendbrief no. 10 van 1937, p. 13.

geleerdes van verskeie oorsese lande, asook plaaslike opvoedkundiges, referate oor landboukundige onderwys gelewer.<sup>235)</sup> Die invloed van hierdie lesings het sy spore ook op die primêre onderwys in Transvaal gelaat. S.P. Bekker, die administrateur van Transvaal, het met betrekking tot die konferensie beweer dat "... honderde Transvaalse onderwysers ..." met groot geesdrif "... al hul aandag aan die professionele sake ..." geskenk het en "... waardevolle advies ontvang ..." het oor plattelandse onderwys, wat op die konferensie grondig uitgepluis is, en waarvan "... veel vir die toekoms van die onderwys..." verwag is.<sup>236)</sup> S.J. Botha, hoof van die Kaaplandse Seodinskoolplaas in die Kurumanse distrik, het 'n treffende beskrywing van die werking, organisasie, administrasie en doelstelling van die skoolplaasstelsel gegee. Hy het veral die feit uitgelig dat die stelsel "... is the result of a reaction against the traditional 'plaasskool' or 'farm school' with which the rural population has been saddled for the last 60 years". Botha het betoog dat die skoolplaas 'n plaas is "... conducted by a school with a view to supplementing and enriching the

---

235) MALHERBE, op. cit., pp. 292-341.

236) T.O.D.: Jaarverslag, 1934-12-31, pp. 14-8.

curriculum. It has originated as a protest against conditions obtaining in sparsely populated districts and in areas where the inhabitants were poor". Die praktiese waarde van die stelsel het daarin gelê dat "... we simply set out independently to try and secure for each child full opportunities for self-expression, for participation in collective tasks, and for leadership, by using the correct stimulus - interest".<sup>237)</sup>

Botha se lesing het Administrateur Bekker van Transvaal besonder beïndruk. Die onderwys van die ontwortelde, Afrikaanse, plattelandse kind sou deur die skoolplaasstelsel weer reggestel kon word. Gevolglik het die administrateur hom sterk beywer vir die oprigting van skoolplase in Transvaal.<sup>238)</sup> Toe die eerste skoolplase in Transvaal gedurende 1935 opgerig is, kon daar met vrug uit die ervarings van Seodin "... wat 'n ware oase in die woestyn was en net oor die grens van Transvaal gelê het ..." geput word. Onderwysers uit Transvaal het gereeld daar besoek afgelê, want "... Seodin het ons wakker geskud. Ons moet daarop voortbou. Dis die aangewese rigting vir die

---

237) MALHERBE, op. cit., pp. 326-7.

238) T.O.D.: Jaarverslag, 1934-12-31, pp. 14-5.

oplossing van ons armblankevraagstuk. Dis lewe. Dis onderwys"<sup>239)</sup> - aldus die Leeudoornstadse T.O.-sekretaris. In die Onderwysblad van 10 Februarie 1941 is oor dié skoolplaas geskryf: "Seodin, aan die walle van die skilderagtige Kurumanrivier, aan die grense van die Kalahari (was) die eerste skoolplaas in ons land alwaar daar op 'n uitgebreide skaal die beleid van goedkoper onderwys aan die kind deur eie produktiewe arbeid toegepas was".<sup>240)</sup> Dit was ook die gedagte van die Johannesburgse dagblad, "The Star", toe berig is dat die Transvaalse administrateur so 'n skoolplaas verwelkom.<sup>241)</sup>

#### 4.5.5 Die invloed van die Kaapse op die Transvaalse skoolplaasstelsel

Die Transvaalse Onderwysdepartement het die doelstellings van sy skoolplaasstelsel duidelik geformuleer en as daardie oogmerke noukeurig beskou word, is dit duidelik dat dit ongetwyfeld onder die invloed van Kaaplandse skoolplaas Seodin opgestel is, veral ten opsigte van die volgende

---

239) UYS, op. cit., p. 29.

240) GREYLING, J.C.: Onderwys en arbeid, Onderwysblad, Februarie 1941, p. 10.

241) The Star, 1935-11-23.

aangeleenthede: 242)

- ⌘ Die plattelandse kind van graad I tot st. VIII moes tuis voel op die plaas. Op die skoolplaas het hy met praktiese onderwys te doen gekry, soos Huishoudkunde, Handwerk, aspekte van die boerdery soos grondbewaring, beplanning, oes en die bemarking van plaas= produkte. Die kind moes op die skoolplaas 'n plaaslewe voer waar hy aktief besig gehou word met die dinge om hom heen. Op dié wyse herwin hy vertroue, sy persoonlikheid en karakter ontwikkel en hy kom tot die vorming van sy eie lewensuitkyk.
  
- ⌘ Die T.O.D. het in die skoolplaasstelsel 'n onderwysmiddel gesien waarmee die kind aan die aarde waaruit hy leef, gebind kon word. Hy moes leer om die grond, die natuur, te bewaar en te bewerk en lief te kry. Dit sou uiteindelik lei tot karakterveredeling en waardige landburgerskap.
  
- ⌘ Die skrandere leerling, wat goed presteer, sou

---

242) T.O.D.: Algememen omsendbrief no. 10 van 1937, p. 13.

finansieel deur die T.O.D. ondersteun word om hom verder op 'n sekondêre skool te bekwaaam, terwyl leerlinge wat die landelike lewe en boerdery verkies het in daardie rigting op landbouvakskole verder kon studeer.

- ⌘ Die bedoeling van die skoolplaas was verder om die volkskind te onderrig en op te voed, met besondere klem op die vaderlandse bodem. Die T.O.D. het besluit om ruimer fasiliteite en groter geriewe daarvoor beskikbaar te stel, soos koshuise, landbougrond, plaas=implemente, opstalle, lewende hawe en huis=houdelike benodigdhede. Die skoolplaas was geen armmanskool nie, en die deure was vir die arm en ryk kind oop; skoolplase wou die kind niks ontnem nie, net groter en doeltreffender voorbereiding en geleentheid gee.
- ⌘ Op die skoolplase is kinders geleer dat werk nie 'n skande is nie, maar dat daar adel in werk steek.
- ⌘ Die seuns het hulle aandag hoofsaaklik aan boerderyaangeleentheid bestee, terwyl die praktiese werk van die dogters huishoudelik van aard was.
- ⌘ Koëdukasie het besonder belowende resultate

gelewer. Gesamentlike sosiale bedrywighede buite die skool het gunstige verwickelinge daarbinne ten gevolge gehad. Netheid, sorgsaamheid, sindelikheid en orde is na die skoolvakke oorgedra.

Alhoewel die skoolplaasstelsel skaars twee dekades kon voortbestaan, was dit geen geringe bydrae tot die opvoeding en opheffing van die Afrikanerkind nie. Daarom moet die invloed wat die Kaapse skoolplaasstelsel daarop uitgeoefen het, as 'n bate beskou word. Die werklik behoeftige volkskinders wat andersins in ellende en neerdrukkende toestande onderwys sou ontvang, is in die geleentheid gestel om veilig, goedversorg na liggaam, gees en verstand, doeltreffende onderwys te ontvang wat vir hulle sonder die skoolplaas nie moontlik sou gewees het nie.

#### 4.5.6 Die invloed van die Amerikaanse "Home Project"

Reeds in 1924 het Inspekteur J.C. Markötter die sogenaamde Amerikaanse "Home Project" voorgedra as die doeltreffendste voorbeeld van landboukundige beoefening vir Transvaalse primêre

skole.<sup>243)</sup> Deur middel van hierdie stelsel in die onderwys, is daar in V.S.A.-skole probeer om spanwerk, sosiale verkeer, vriendskaplike wedywing en individuele ondernemingsgees te stimuleer. Die kind moes met hand en verstand werk om sy persoonlikheid ten beste te ontwikkel. Hy moes die grond bewerk, die samestelling daarvan ken en die opbrengste uit die aarde waardeer.<sup>244)</sup> Die leerling moes reeds vroeg in sy lewe tot die besef gebring word dat die voortbestaan van die mensdom afhanklik van die opbrengs van die aarde is. Die kind moes geleer word dat landbou dwarsoor die wêreld deel vorm van groot ekonomiese en maatskaplike kwessies waarvan die individu noodwendig kennis moet neem, sodat gemeenskaplike welvaart beoefen kan word.<sup>245)</sup>

Die werkmetode berus daarop dat 'n groep leerlinge (klub) saam 'n werkstuk (projek) in belang van die gemeenskap aanpak en nuttig bewerk, soos bestryding van gronderosie, brandbestryding,

---

243) T.O.D.: Jaarverslag, 1924-12-31, p. 65.

244) COCK, G.H.: The home project. In MALHERBE, op cit., p. 321.

245) Redaksionele artikel: Het Kristelike Schoolblad, 1921-11-1, p. 2.

(veldbrande), water- en wildbewaring.<sup>246)</sup>

Twee gebeurtenisse het die Amerikaanse "home project"-gedagte finaal in die Transvaalse primêre skole laat posvat: die referate van professor Mabel Carney,<sup>247)</sup> hoogleraar in Landelike Onderwys aan die "Teachers College", New York, en G.H. Cock,<sup>248)</sup> voorligtingsbeampte van die Departement van Landbou van die Unie van Suid-Afrika. Die referate is in 1934 op die N.E.F.-konferensie gelewer, waartydens die "home project" intensief ontleed, en die voordele daarvan vir die primêre onderwys in Transvaal beklemtoon is. Die eerste reaksie was vroeg in 1935 sigbaar toe landbouklubs onder die toesig van die Departement van Landbou en Bosbou vir leerlinge tussen 10 en 18 jaar gestig is, met die hoofdoel om bodemliefde vir die skooljeug op te wek.<sup>249)</sup>

---

246) DE WET, J.D.: Landsdiens as gevorderde landbouklubwerk. Onderwysblad, Augustus 1944, p. 9.

247) CARNEY, M.: Trends in American rural education. In MALHERBE, op. cit., pp. 301-9.

248) COCK, op. cit., pp. 321-2.

249) DE WET, op. cit., p. 9.

Na aanleiding van die oorsese (Amerikaanse) voorbeeld is seunsklubs oral by skole gestig onder toesig van 'n landboubeampte waar daar dan op individuele en spanprojekte besluit is. So 'n klub het sy eie bestuur gehad: voorsitter, sekretaris en een of meer bykomende lede. Vergaderings word gereeld gehou waar sake van algemene belang bespreek is. Werkzaamhede is spoedig uitgebrei en dogters is ook toegelaat om klublede te word. Hulle het weer huisvlyt- of ander huishoudelike projekte aangepak, terwyl die seuns hulle hoofsaaklik by boerdery-projekte bepaal het, soos mielies, tabak, koring, grondbone, pluimvee, grootvee, troeteldiere, huisdiere, tuinmaak en beddingversorging. Gedurende die vyftigerjare het die landbouklubonderwys geleidelik oorgegaan in landsdiensonderwys - eweneens landboukundige onderwys, maar op 'n breër basis georganiseer en met sterk steun van die T.O.D.<sup>250)</sup> Die landsdiensonderwys het 'n landsdiensbeweging geword; van tyd tot tyd is landsdienskampe georganiseer wat gereeld deur primêre skoolleerlinge bygewoon is, en waar gemeenskaplike projekte in gemeenskapsverband uitgevoer is. Die leerlinge het so geleer om sosiaal saam te ver-

---

250) T.O.D.: Jaarverslag, 1955-12-31, p. 17.

keer, het mekaar leer ken en geleer dat die bodem van die land beskerm en bewaar moet word om die voortbestaan van die mens te verseker.<sup>251)</sup>

#### 4.5.7 Slot

Die positiewe oorsese beïnvloeding op landboukundige onderwys het in die Transvaalse primêre skole vooruitgang gebring en moet waardeur word. Die Christen-onderwyser met 'n Calvinistiese lewens- en wêreldbeskouing kan oorsese beïnvloeding nie onkrities aanvaar nie. Wanneer oorsese beïnvloeding as genoegsaam beskou word indien die kind sosiaal en verstandelik daarby sou baat, kan hy hom nie daarmee vereenselwig nie. Om die aarde te bewerk was nog nooit 'n menslike bevel nie, maar inderdaad 'n Skriftuurlike opdrag met die bedoeling dat die mens sy vermoë moet gebruik om van die natuur kultuur te maak. As daarin geslaag word, kan beïnvloeding ten goede meewerk aangesien dit die toets van die tyd blywend sal deurstaan en die kind waarlik geeskragtig sal opvoed.

---

251) . GREYLING, op. cit., p. 8.