

A) Introduction

History textbooks are often more important than even the teacher in fostering a historical awareness or conveying a particular perspective of what history is to the child.

The writing of textbooks is often an enterprise which can at times be very frustrating due to differing criteria and priorities of individuals and education departments. Both the person involved in actually writing the text and the publisher have to cope with quite a number of obstacles and problems. Do they have enough time to complete the job? How must a specific syllabus be interpreted without writing too much or otherwise not enough? What is the attitude to specific "new" approaches like a source orientated approach? Should a publisher opt for new ideas or rather play it safe? These are some of the many questions that have to be faced.

"Yesterday and Today" hopes to make a contribution to clarify this issue by the following independent assessments of two historians (and ex-history teachers) who were not directly involved in the writing of the latest bunch of textbooks for secondary schools that are presently available on the local market. Unfortunately a third person from overseas, who was involved in evaluating the publications, could not meet the deadline for publication of the article.

It has to be accepted that no single textbook will meet all the requirements of every teacher and this exercise must not be interpreted as an effort to propagate the use of a single textbook. On the contrary the opposite might be a more appropriate conclusion. We hope that in this way teachers may develop a sensitivity for the pro's and con's of various textbooks and use them accordingly. What is more, you may have your own ideas about the books that have been scrutinized (or any other book for that matter) — please do not hesitate to write to us. In this way we might help to avoid certain pitfalls in future.

The following is a very brief outline of issues that had to be addressed by the reviewers.

1. CONTENT

- * The factual correctness of the content.
- * The balanced presentation within the parameters of the syllabus.
- * Examples of blatant bias and onesidedness.

2. DIDACTICAL PRESENTATION

- * The systematical and logical presentation of the content (i.e. headings, sub-headings, summaries, themes, index).
- * Learning opportunities (i.e. the type of questions and stimulus material, relevance of maps, diagrams, further reading etc).
- * Is due regard also given to history as a "process" and will the presentation foster an inquisitive approach towards the study of history?

Bear in mind that this is not in the first instance an evaluation of the history curriculum but an assessment of the textbook, taking the given curriculum as a point of departure.

P.S. The textbook of Joubert & Britz which has recently been severely criticised in the daily press, was unfortunately not submitted by the publishers for evaluation. Your comments on this controversial publication are invited.

B) Evaluering deur

PROF P.H. KAPP

(Universiteit van Stellenbosch)

Vir die doel van hierdie studie is van uitgewers Engelse kopieë van handboekreekse vir die nuwe Geskiedenis-syllabus ontvang nl. Educum, Juta, Nasou, Maskew Miller en Shuter en Shooter. Ongelukkig was nog geen eksemplare van Educum en Juta se handboeke vir st. 10 by die skryf van die artikel beskikbaar nie. Omdat 'n indringende bespreking van 30 handboeke wat die sillabusse van st. 6 tot st. 10 dek in die bestek van só 'n artikel 'n onbegonne taak is, het ek my opdrag afgebaken. Daarmee is veral beoog om weg te beweeg van die talle vae algemeenhede wat so dikwels oor handboeke gesê word en in diepte op spesifieke aspekte in te gaan. Gevolglik is twee onderwerpe uit die standaard 10-syllabus gekies en is 'n dieptestudie van die behandeling van elkeen in die drie beskikbare handboeke (Nasou, Maskew Miller en Shuter en Shooter) gemaak. Die twee onderwerpe is só gekies dat hulle moeilike en belangwekkende temas in die Algemene en die Suid-Afrikaanse Geskiedenis dek, nl. die Koue Oorlog in Europa en Suid-Afrika, 1948 - 1970.

1. KRITERIA

Ten spyte van al die tegnologiese ontwikkelinge van ons tyd is handboeke steeds die belangrikste instrument waardeur onderrig geskied. Dit word 'n instrument waarmee die leerling elke dag werk en waarby hy ten nouste betrokke is. Dit kan nooit die onderwyser vervang nie en die wyse waarop die onderwyser met hierdie instrument werk, is in vele opsigte bepalend vir die gehalte van onderrig wat in die klaskamer gaan plaasvind. Terwyl die handboek steeds hulpmiddel is en dit die sillabus en nie die handboek is wat voorgeskryf is nie, is die besondere plek wat die handboek inneem sodanig dat baie sorg, tyd, aandag en moeite in die opstel, uitgee en keuse van handboeke belê moet word. Dit is daarom jammer dat 'n mens in 'n artikel soos hierdie net 'n steekproef van handboeke en onderwerpe ter tafel kan neem.

Een ding wat 'n artikel soos hierdie nie moet wees nie, is 'n kleingeestige en foutsoekerige ontleding van handboeke nie. Daarom moet 'n begrip vir die probleme en beperkinge wat by die skryf en uitgee van geskiedenis-handboeke bestaan, duidelik gestel word. Handboeke moet binne 'n sekere kostestruktuur gehou word sodat baie mooi planne en idees noodwendig onder die valblyl moet deurloop. Die beskikbaarheid van professionele handboekskrywers is nog 'n uiters belangrike beperking.

Die kort tydsduur vir die skryf en uitgee van manuskripte is aan almal wat enigsins ervaring van die saak het, oorbekend. Kompetisie om manuskripte uit te gee, tydsdruk, departementele keuringsbeleide, die verskillende onderwysdepartemente betrokke en die sleutelrol van sillabusse is ook beperkende faktore.

In werklikheid moet 'n hele afdeling van die artikel eers aan die skoolsyllabus gewy word maar daarvoor is daar nie ruimte nie. In die geval van die twee onderwerpe wat vir die steekproef gekies is, is die sillabusse juis in meer as een opsig problematies en moet heelwat van die probleme wat geopper sal word, aan die sillabus en stellig nie aan die handboek gewy word nie. Skoolsyllabusse is op 'n doelbewuste en berekende seleksie

van inhoud gebaseer wat op vakkundige en opvoedkundige oorweging gebaseer is. Dit bly egter 'n vraag of die inhoud altyd met die hoogste mate van kundigheid en in ooreenstemming met duidelik geformuleerde doelstellings met en doelwitte van die onderrig van die vak gekies is.

Die volgende vereistes vir 'n geskiedenis-handboek is in die bres in die steekproef in aanmerking geneem.

1. Hoe gebalanseerd en waarheidsgetrou is die feite, kennis, insigte, perspektiewe en begrip wat deur die inhoud oorgedra word? Dit is veral by die twee onderhawige onderwerpe 'n baie moeilike kriterium omdat dit gevoelige en fel omstrede eietydse problematiek is wat aan die orde is.
2. In die lig hiervan is die kriterium van 'n perspektiewiese benadering juis 'n belangrike een. Word vir die leerlinge verskillende perspektiewe aangebied en word hulle tot eie vrae en denke gestimuleer of word die inhoud op ewangeliese wyse aangebied?
3. Word die opvoedkundige doelstellings in die hantering van die stof verwesenlik? Is daar geleentheid vir selfstandige werk, vir ontwikkeling van denke en vaardighede, vir 'n wyer perspektief, vir 'n begrip van die sin en waarde van die stof?
4. Pas die taal en styl by die vlak van die leerlinge?
5. Word die sillabus gedek?
6. Is die voorkoms, uitleg, toeligting en samestelling van die boek in terme van tipografiese versorging, prente, illustrasies, struktuur ens. sodanig dat dit die onderrig van die vak en die bemeestering van die inhoud bevorder?

Die eerste kriterium is die grondslag waarop 'n handboek berus en ook die omvattendste een om te beoordeel. Daarom sal die meeste aandag daaraan gewy word.

2. DIE KOUE OORLOG

- 2.1 Gebalanseerdheid en korektheid van die inhoud.
- In 'n bespreking van die Koue Oorlog verwag 'n mens duidelikheid oor wat die Koue Oorlog is, hoe dit ontstaan het en wat die vernaamste gebeure in die ontwikkeling daarvan in Europa is. Die sillabus plaas hier bepaalde beperkinge wat die handboekskrywer netjies sal moet hanteer om vakkundige eise daarmee te versoen.

Twee van die boeke (Nasou en S en S) wy aandag aan die begrip Koue Oorlog. Albei is egter daarop ingestel om die Koue Oorlog as 'n objek of 'n gebeurtenis eerder as 'n verhouding te definieer. Al drie boeke beklemtoon die rol van wantroue as 'n geestesgestelheid wat 'n voortsetting van die opportunistiese samewerking wat deur Hitler se inval in Rusland in Junie 1941 geskep is, onmoontlik gemaak het. Die kilheid wat tussen Junie 1945 en Maart 1947 in die verhouding tussen die USSR en die VSA ingetree het, vorm die grondslag van die Koue Oorlog waaruit al die probleme, wedyering, spanning en konfrontasie van daaropvolgende dekades sou volg.

Dit is dus nodig om by 'n bespreking van die oorsprong van die Koue Oorlog die aandag op ses aspekte te vestig:

- die voor-1941 verhouding tussen die VSA en die USSR
- die wantroue wat gedurende die oorlog net onder die oppervlakte van samewerking aanwesig was
- die besluite van Jalta en Potsdam
- die Duitse vraagstuk
- die Poolse vraagstuk

● die herstel van vooroorlogse regerings en state in Oos-Europa

Die Maskew Miller-boek behandel baie belangrike aspekte glad nie in die betrokke hoofstuk nie. 'n Hele aantal van die sake word egter in hoofstuk 4 behandel onder die opskrif **The aftermath of the Second World War**. In die lig van die feit dat die Koue Oorlog eers na die einde van die Tweede Wêreldoorlog ontwikkel het, is hierdie benadering vreemd. Die Russiese besetting van Oos-Europa en die ontstaan van twee Duitslande word gevolglik hier behandel en nie by die Koue Oorlog waar dit tuishoort nie. Die boek is ook geneig om die sillabus baie letterlik te interpreteer met die gevolg dat die behandeling van die Koue Oorlog die vorm aanneem van 'n reeks losstaande gebeure. Die wese van die Koue Oorlog kom glad nie tot sy reg nie.

Die Nasou-boek se struktuur kom die naaste aan genoemde uiteensetting. Die aanwending van ontoepaslike opskrifte benadeel egter die struktuur. So byvoorbeeld word die konferensies van Jalta en Potsdam onder die opskrif die uitbreiding van Kommunistiese beheer in Oos-Europa en die verdeling van Duitsland behandel. Dit wek die indruk dat, soos inderdaad deur 'n sekere skool in die Amerikaanse politiek en geskiedskrywing beweer is, die Weste by Jalta en Potsdam uitverkoop is. Hoewel daar belangrike kritiek teen die besluite van Jalta en Potsdam ingebring kan word, sou só 'n siening nie korrek wees nie. Dit is eerder die feit dat besluite van Jalta en Potsdam nie nagekom is nie, wat 'n koue oorlog laat ontwikkel het.

In al drie die boeke word die sleutelgebeure wat die Koue Oorlog in Europa sou skep en wat tussen Potsdam en die Trumanleer plaasgevind het, baie sydelings aangeraak. In die sillabus word uitbreiding van kommunistiese beheer in Oos-Europa prominent vermeld. Verwarring word egter geskep deur die wyse waarop dit geplaas word. Wat in Oos-Europa gebeur het, en ons kan Pole en Duitsland vir alle praktiese doeleindes hierby insluit, is van so 'n basiese belang dat dit 'n prominente plek in die handboeke moes gekry het. Nie een van die handboeke laat hieraan reg geskied nie. Trouens die S en S-boek het in hierdie opsig veral 'n ernstige gebrek waarop aanstons teruggekom sal word.

Die S en S-boek se groot winspunt is sy perspektiewiese benadering. Probleme daaraan verbonde word in 2.2 bespreek. Omdat, volgens sy inleiding, dit bedoel is om 'n "nuwe" geskiedenis te wees, gaan die boek mank aan 'n ernstige gebrek aan balans oor die Koue Oorlog. Die sterk invloed van die Amerikaanse revisionistiese geskiedskrywing oor die Koue Oorlog bring 'n eensydigheid wat die andersins lofwaardige poging to 'n perspektiewiese benadering verswak. Daar is talle voorbeelde wat in dié verband aangehaal kan word, maar daar word met net die belangrikstes volstaan.

- Die wyse waarop die rol van die VSA in twee onderafdelings (**The roots of distrust** en **The beginnings**) behandel word, is sodanig dat die indruk gewek word dat die Sowjet-Unie net maar defensief gereageer het en dat Amerikaanse inisiatiewe die vernaamste oorsaak van die Koue Oorlog was. Opvallend min of niks word oor die invloed en betekenis van die Russiese bondgenootskap met Duitsland voor 1941 en die gebrek aan samewerking van Rusland se kant byvoorbeeld met die verskaffing van inligting, landingsregte en hulp aan die Poolse ondergrondse beweging tydens die Warschau-opstand gesê. Selfs die wyse waarop die hele problematiek van die opening van 'n tweede front hanteer word, laat die indruk asof dit 'n bewuste Britse poging was om Rusland te benadeel.

● Dieselfde neiging is te bespeur wanneer 'n mens let op die kronologiese opeenvolging van gebeure wat daar behoort te wees en wat ontbreek. Ameri-

kaanse betrokkenheid in Europa en die Midde-Ooste, die Trumanleer, die Berlynse krisis en die otstandkoming van NAVO en die Warschau verdrag word eers behandel, wat die indruk wek dat dit 'n reeks oordrewe Amerikaanse aksies was waarop die Sowjet-Unie defensief gereageer het. Eers daarna kom die uitbreiding van kommunistiese beheer in Oos-Europa aan die beurt. Die feit is dat Sowjet verontagsaming van besluite wat by Jalta en Potsdam geneem is, tot 'n verandering in Amerikaanse beleid gelei het, dat Roosevelt ten tye van sy dood al redelik ontnugterd was in sy hoë ambisies vir en verwagtinge van samewerking met Stalin en dat Truman tussen April 1945 en Maart 1947 op soek was na 'n effektiewe Amerikaanse antwoord op die ensydige Sowjet-optrede.

- Op bladsy 179 word kapitalisme as blote winsbejag getipeer en die belangrikheid van demokratiese vryheid word onderbekslemtoon.
- Die uiteensetting op bladsy 179 skep 'n veel meer positiewe beeld van die USSR se vooroorlogse optrede as wat geregtig is, deur belangrike dinge te verswyg o.a. die rol van die Komintern en pogings om inderdaad Kommunistiese rewolusies in ander lande aan te moedig.
- Terwyl dit reg is om die aandag te vestig op die ekonomiese mag en selfbelang van die VSA na die oorlog (p. 183) en die Sowjet-Unie se relatiewe swakte, is dit onbillik om die VSA dan as die "more ambitious of the two powers" te beskryf en te verklaar dat die USSR "had no imperial designs". Stalin het dié sterk en swak punte van onderskeidelik die USSR en die VSA beter begryp as enige iemand anders. Hy het veral 'n goeie besef gehad dat die USSR se ligging met betrekking tot die Oos-Europese lande, die aanwesigheid van die Rooi Leër in daardie lande en die wyse waarop die Sowjet-Unie vyfde kolonies van inheemse kommuniste kon gebruik, hom in 'n besondere magposisie geplaas het waaroor die VSA nie beskik het nie.
- In aansluiting hierby word die hele proses van die Sowjet magsoorname in Oos-Europa nie behandel nie. In daardie proses en in gebeure in Duitsland lê die sleutel tot die Koue Oorlog opgesluit. As dit in perspektief gestel was, sou Die Trumanleer ook in beter perspektief geplaas kon word eerder as om dit as 'n "dramatic and exaggerated" reaksie te beskryf.
- Daar is baie meer soortgelyke tendensieuse uitsprake, soos die lukrake wyse waarop die Sowjet verbod op Oos-Europese deelname aan die Marshall Plan hanteer word, die ontstaan van die Warschau Verdrag en die uitspraak dat die VSA enige anti-kommunistiese regering ondersteun het.

Wanneer 'n mens by die Koue Oorlog in die vyftigerjare kom, is die sillabus ongelukkig sodanig dat dit vir die handboeksrywer probleme moet skep. Al wat die sillabus oor die vyftigerjare vereis is die Warschau Verdrag en opstande in Oos-Europese lande. Die handboeke het dit gevolglik as sulke insidente gehanteer. In dié proses is die onderwerp ook skade aangedoen. Die vyftigerjare word ook deur 'n aantal sentrale ontwikkelinge oorheers: die uitwerking van die Koreaanse Oorlog, die Eisenhower-Dulles-beleid van bevryding, Stalin se dood en die uitwerking wat dit op die politieke omstandighede in die USSR gehad het en Chroestsjof se beleid van vreedsame naasbestaan. In al drie boeke is hierdie omstandighede óf verswyg óf net terloops vermeld. Tog vind 'n mens byvoorbeeld in die Nasouboek 'n vraag oor vreedsame naasbestaan (vraag 4, bladsy 109). Die beleid word egter nêrens bespreek nie. Daar is net 'n toevallige verwysing na die woord op bladsy 102.

'n Laaste inhoudsaspek waarna verwys moet word, is wat die sillabus noem: Pogings om Europese eenheid te bewerkstellig. Dit is 'n groot en belangwekkende onderwerp. Koppeling daarvan aan die Koue Oorlog kan minstens in die voreë fase geregtig word, maar is baie problematies. Vir die handboeksrywer word geen aanduiding gegee van watter aspekte hier bespreek moet word nie. Gevolglik wissel die handboeke van S en S se baie oppervlakkige belangse hantering daarvan tot Nasou se meer volledige bespreking. Laasgenoemde bied vir die leerlinge 'n goeie begrip. Die verband met die Koue Oorlog word egter nie regstreeks aangespreek nie en die balans, wat insig en begrip moet skep, is plek-plek wankelig. Die belangrikste Europese Staal-en Steenkoolgemeenskap word amper geïgnoreer, die relatief onbelangrike Europese Vryhandelsgebied kry heelwat aandag, self meer as die uiters belangrike Europese Ekonomiese Gemeenskap.

Die Maskew Miller-boek is oor Europese samewerking die mees volledige en bied 'n goeie en indringende oorsig wat dié ingewikkelde saak vir leerlinge begrypbaar maak.

2.2 'n Perspektiwiese benadering.

Die historiografiese debat wat veral in die VSA gevoer word oor die Koue Oorlog leen hom goed daartoe om die leeringe se aandag op die belangrike metodologiese beginsels en intellektuele vaardighede wat in die vak opgesluit lê, te. Die hantering van perspektiewe stel aan die onderwyser en die handboeksrywer besondere eise. Diepte-kennis en gebalanseerdheid in die hantering van feite en insigte staan voorop. 'n Deeglike bewustheid van die slaggate is 'n ander belangrike een. Die Koue Oorlog kan gebruik word om die betekekenis van hierdie vereistes nader toe te lig. Die opkoms van die revisionistiese en die radikale vertolkings van die Koue Oorlog het belangrike nuwe vrae aan die orde gestel wat meebring dat vroeë en ortodokse standpunte oor die Koue Oorlog aansienlik gewisg moes word. Maar in dié proses is in twee slaggate getrap: na mate Amerikaanse argivale bronne oopgestel word, kan Amerikaanse beleidsformulering in die kleinste besonderhede ontleed word en kan allerhande persoonlike, newegesikte, addisionele en kritiese houdings gebruik word om Amerikaanse motiewe bloot te lê. Dieselfde kan nie ten opsigte van die USSR gedoen word nie met die gevolg dat met veel meer algemene uitsprake wat op beperkte en geselekteerde bronne en ontleding gebaseer is, aangebied word. Die binnewerke van die Kremlin word nie soos met Washington die geval is, onder allerhande vergrootglase geplaas nie. Die ander probleem is dat houdings en probleme wat met die Viëtnam-gebeure in verband staan, teruggelees word in die na-oorlogse gebeure en gevolglik word 'n ongebalanseerde beeld geskep.

Die handboek van Nasou wend 'n effense poging tot 'n perspektiwiese benadering aan, die een van Maskew Miller verwys glad nie daarna nie en volstaan met reekse gebeure. Die meeste aandag aan verskillende interpretasies van die Koue Oorlog word in die boek van S en S gegee. Om begryplike en aanvaarbare redes word dit vereenvoudig en word die leerlinge se aandag daarop gevestig dat hulle vir hulleself 'n gevolgtrekking moet maak. Ongelukkig is die wyse waarop die stof daarna behandel word, sodanig dat dit geen reg aan 'n perspektiwiese benadering laat geskied nie. Dit sou interessant wees om leerlinge se reaksie te toets as hulle die teks gelees het op die vraag wie die blaam vir die Koue Oorlog moet dra. My indruk is dat, om redes wat reeds verduidelik is, die handboek die meeste blaam op die Amerikaners se skouers plaas.

Perspektiwiese benaderings moet sterk aangemoedig word, maar deeglike kennis, belesenheid en leiding van vakkomitees is 'n vereiste om daarvan 'n sukses te maak.

2.3 Bereiking van die doelstellings.

'n Handboek kan net die weg baan tot die bereiking van die doelstellings met die onderrig van die vak. Die grootste verantwoordelikheid rus op die skouers van die onderwyser. Waar dit gaan daarom om die leerling met basiese kennis en konsepte toe te rus sodat hy van historiese ontwikkelinge bewus kan wees, het al drie boeke positiewe kenmerke. Die Maskew Miller-boek lig op die meeste bladsye sleutelbegrippe uit wat spesifiek toegelig word. Sommige van die begrippe verdien miskien nie dié besondere aandag nie terwyl ander wat dit wel verdien, nie uitgelig is nie. Die Nasou-boek gee glad nie sodanige leiding nie, terwyl die S en S-boek dit by wyse van 'n (onvolledige) lys aan die einde van die hoofstuk doen en 'n handige kronologiese tydkaart byvoeg.

Laasgenoemde boek stel deurgaans in die teks vrae en probleme aan die order waaroor die leerlinge gedwing word om na te dink en standpunt in te neem. Dit is baie bruikbaar hoewel ek by verskeie opdragte gewonder het of die leerlinge op grond van die inligting wat in die teks gegee word, die opdragte kan uitvoer. Die Nasou-boek gee baie prikkelende vrae en veral sy begripstoetse is 'n geleentheid om selfstandig te denke te stimuleer. Die Maskew Miller-boek se opdragte en vrae is meer stereotiep. Die S en S-boek gebruik kaarte op 'n handige wyse en sy wek-en-rig-opdragte by spotprente is baie bruikbaar.

Nie een van die boeke slaag werklik daarin om 'n mate van selfleeswerk en naslaanwerk te ontwikkel nie. Die feit dat nuttige onderrigmateriaal hieroor nog baie skaars is, is 'n groot leemte.

2.4 Taal en styl

Die taal en styl is goed. Van die boeke kies die veilige neutrale maar dikwels minder stimulerende weg van 'n beskrywing van gebeure, terwyl ander daarvan probeer wegbeweeg maar in dié proses die gevaar loop om aan gebalanseerdheid en waarheidsgetrouheid in te boet.

2.5 Word die sillabus gedek?

Die sillabus verteenwoordig noodwendig 'n beperkte seleksie. Terwyl 'n mens daarvoor begrip het, moet die belangrikheid van die regte seleksie om aan die vak-kundige eise te voldoen, nie negeer word nie. In die sillabusgedeelte oor die Koue Oorlog sou 'n mens verbeteringe kon aanbring en sou 'n mens groter duidelikheid op spesifieke punte verlang. In al drie handboeke is die gedeelte oor uitbreiding van kommunistiese beheer in Oos-Europa nie op standaard nie en het die sillabus waarskynlik meer verwag. Die Maskew Miller teks is geneig om die sillabus baie letterlik na te volg met die daaruit voortvloeiende probleme om 'n perspektief op en begrip van die Koue Oorlog te ontwikkel. Die Nasou-boek gee meer aandag aan die ontwikkeling van 'n begrip van die problematiek en is ook andersins sterk sillabusgerig.

Die S en S-boek wyk af van die sillabus o.a. in die plek en rol wat aan Oos-Europa, Iran en Turkye toegeken word en die oppervlakkige kursoriese wyse waarop die beweging vir Europese eenheid behandel word.

2.6 Uitleg van die boeke.

Dit is 'n saak waaroor baie geskryf kan word sonder dat 'n wesenlike bydrae tot die ontwerp van 'n goeie handboek gelewer word. Persoonlike smaak speel per slot van sake hier 'n groot rol. Illustrasies, kaarte, foto's van persone en gebeure en spotprente word in al drie boeke aangewend. Die Maskew Miller-boek doen dit op die geïllustreerde wyse, die Nasou-boek se teks is aansienlik verhelder deur die wyse waarop dit gedoen is, terwyl die S en S-boek die interessantste verskeidenheid openbaar. Leerlinge moet name met gesigte kan verbind,

kaarte hê om die ruimtelike omstandighede van gebeure visueel te maak en foto's sien wat aan gebeure lewe gee. Sketse, spotprente en beelde waaraan vrae en opdragte gekoppel kan word, is 'n vereiste. Hoewel nie een van die drie as 'n buitengewone voorbeeld van die beste benutting hiervan beskryf kan word nie, is daar moeite in dié verband gedoen.

Om werklike studie te bevorder, moet 'n teks sistematies wees met 'n logiese struktuur wat die leser in staat stel om die hoofstuk as 'n geheel te internaliseer. Daarom moet die teks vloeiend en sonder steurnisse wees. Opdragte, toespitsings, verhelderings moet so hanteer word dat dit nie hierop inbreuk maak nie. In hierdie opsig is die S en S-boek vir my persoonlik 'n ernstige sondebok met die baie dinge wat op allerhande maniere in die teks bygewerk is. Dit trek nie net die aandag af nie, maar steur die logiese struktuur en kan by leerlinge 'n ongebalanseerde interpretasie van wat belangrik en nie belangrik is nie meebring. Ek sal nie verbaas wees as heelwat leerling vind dat die boek hulle verwar nie. Die formaat van die boek is ook lastig, hanteer moeiliker en dit bevorder dalk net die indruk van verwarring.

3. SUID-AFRIKA 1948 - 1970

Die behandeling van die eietydse Suid-Afrikaanse geskiedenis is 'n veel moeiliker opgaaf as die eietydse Algemene Geskiedenis. Dit is fel omstrede sake wat in die politieke stryd van die dag betrokke is wat op 'n akademiese, opvoedkundig verantwoordelike en gebalanseerde wyse behandel en aangebied moet word. Suid-Afrika is 'n politiek gepolariseerde land, politieke vraagstukke word met besondere erns en diepgaande emosies bejeën en elke mens het die reg op 'n eie politieke standpunt. Die tema behandel sake wat nog elke dag nuuswaardig is en waarby mense daagliks betrokke is. Voor die Geskiedenisonderwyser sit leerlinge van uiteenlopende politieke, sosiale en lewensbeskoulike agtergronde. Kragtens die doelstellings met die onderrig van Geskiedenis moet hy hulle tot verantwoordelike staatsburgerlike vorming opvoed. Hy moet 'n politieke, ekonomiese, maatskaplike en kulturele geletterdheid by hulle skep. Hy moet hulle van die problematiek van die mens en sy tyd bewus maak, en hy moet by hulle 'n kritiese houding maar terselfdertyd ook waardering vir die historiesgeworde, die eie en ander kulture skep.

Teen hierdie agtergrond moet aanvaar word dat eenstemmigheid oor die presiese inhoud van sillabusse en die aanbieding van handboeke 'n uiters moeilik bereikbare ideaal is. Sillabusse is noodwendig dus kompromieë en seleksies. Die handboekskrywer moet daaraan inhoud en betekenis gee wat aan bogenoemde doelstellings uitvoering sal gee. Geen handboekskrywer kan in 'n situasie soos in Suid-Afrika bestaan, hom op volkome neutraliteit beroep nie omdat net die keuse van stof en die wyse waarop dit gerangskik word, al 'n bepaalde benadering weerspieël. Hiervoor moet die leser en gebruiker van die handboeke begrip hê. Daarom is dit goed as meerdere tekste van tyd tot tyd gebruik word en daarom is dit noodsaaklik dat die onderwysers toegewyde studente van die vak moet bly en voortdurend moet lees.

Daar is drie riglyne waarmee onderwysers en skrywers deeglik rekening moet hou wanneer hulle hierdie omstrede en gevoelige onderwerpe in die geskiedenis behandel:

- Die feite en gebeure moet korrek, volledig en met deurdagte helderheid aangebied word vry van persoonlike vooroordele en veroordelings, maar met verantwoorde vertolkings om aan die stof 'n historiese betekenis te gee.
- Die verskillende standpunte oor omstrede sake moet almal met billikheid, korrektheid en gebalanseerde aandag gestel word. Party moet nie verswyg of in 'n reël of twee afgehandel word, terwyl ander baie volledig behandel word nie.

- Gebeure, ontwikkelinge, beleide en uitsprake moet altyd binne die verband van hulle historiese omstandighede gestel word. Dit is die wese van die vak en dit is wat hom meer geskik as enige ander vak maak om juis die staatsburgerlike vorming van jong kinders te mag behartig.

Die wyse waarop die onderwerp Suid-Afrika 1948 - 1970 in die drie handboeke onder bespreking behandel word, word vervolgens aan die hand van die gestelde kriteria ondersoek.

3.1 Inhoud

Die sillabus vereis dt hierdie periode in die Suid-Afrikaanse geskiedenis by wyse van die volgende vier aspekte behandel moet word:

- Die aanloop tot en totstandkoming van 'n republikeinse staatsvorm.
- Die aanloop tot en totstandkoming van 'n republikeinse staatsvorm.
- Ekonomiese ontwikkeling en maatskaplike verandering.
- Suid-Afrika se buitelandse beleid met spesiale klem op SWA en die isolasie van Suid-Afrika.

Daar moet op gelet word dat die voorskrifte van wat by elke tema behandel word, in aard en omvang verskil. By dr. Malan word gespesifiseer "die apartheidsbeleid, rasseverhoudinge, daaropvolgende binnelandse en internasionale reaksie". In die geval van adv. Strydom word net gesê: "Afsonderlike Verteenwoordiging van Kiesers 1951 (sic!) en toenemende verset" en by dr. Verwoerd "Afsonderlike ontwikkeling en tuislande". Daarna word 'n vae voorskrif "Politieke ontwikkeling, die strewe na 'n republiek, die stappe" gegee. In geval van ekonomiese ontwikkeling word 'n hele aantal dinge gespesifiseer en word die interessante begrip "voortdurende ekonomiese ontwikkeling" gebruik.

Die sillabus is nie net vaag en ongebalanseerd nie, maar ook onvolledig en inkonsekwent. 'n Letterlike interpretasie kan meebring dat die vier temas in isolasie van mekaar gesien word, wat nie vir 'n begrip van die tydperk bevorderlik is nie. Dit is duidelik dat die sillabus die handboekskrywer met heelwat probleme laat en hom min leiding gee oor waar hy die klem moet plaas, watter balans hy tussen gevoelige en omstrede sake moet skep en wat die wesenlike van die tydperk is wat oorgedra moet word.

In die strukturering van die stof volg die boeke van Maskew Miller en Nasou die voorskrifte van die sillabus inderdaad só streng na dat hulle dieselfde vierdeling in daardie volgorde toepas. In die Maskew Miller-boek word binne daardie struktuur 'n streng kronologiese orde gevolg. Reekse feite wat soms oorweldigend en eentonig raak, word aangebied, sonder rigtinggewende vrae, vertolkings, verheldering of verduideliking. Mens kry die indruk dat die skrywers omstredenheid op hierdie wyse probeer vermy het. Die produk is 'n amper kliniese opgaaf van wette, statistieke, gebeure en reaksies sonder kousale verbande. Sommige aspekte word heeltemal verwaarloos en ander behandel. Die ekonomiese groei word baie positief in besonderhede behandel met relatief min aandag aan die insinkings en probleme. Die ontvoogding van Britse gesag en die Suidwes-Afrika probleem kry besondere aandag. Sosio-ekonomiese probleme en verskysels word onderbektomtoon en die ontwikkelinge van politieke stominge in swart, Kleurling- en Indiërgebiede kry heelwat minder aandag. Indringende vrae, belangrike probleme en die ontwikkeling van 'n sentrale problematiek ontbreek. Die Maskew Miller-boek kan beskryf word as 'n boek waarin gepoog is om gevoelige sake te vermy deur net die noodsaaklike kernfeite te stel in die verwagting dat die onderwyser verdere perspektiewe en vertolkings sal bybring. In sekere opsigte is dit 'n veilige weg. Ongelukkig boet dit in aan intellektuele prikkeling en

opvoedkundige aantreklikheid.

Die Nasou-boek probeer nie só 'n neutrale feitenbenadering navolg nie en gee meer ewewigtige kritiese ontleding. By heelwat omstrede sake word die verskillende standpunte billik en kort en kernagtig saamgevat. Die opmerking moet egter gemaak word dat daar meer plekke in die teks was waar dit gedoen kon gewees het. Dit is byvoorbeeld opvallend dat altwee die ander boeke aandag gee aan die feit dat die Nasionale Party in 1948 aan bewind gekom het sonder dat hy die steun van die totale meerderheid van die kiesers gehad het. Die Nasou-boek is gebalanseerd in die relatiewe waarde wat hy aan onderafdelings toeken en ewewigtig in sy kritiese oordeel. Aan swart verset as sodanig word die nodige aandag gegee maar die politieke bewuswording en mobilisasie van swart, bruin en Indiër word afgeskeep. Die grootste probleem met dié boek, soos ook met die Maskew Miller-boek, is juis die gevaar waartoe die sillabus hom leen: die ingeweepte interafhanklikheid van hierdie temas kom nie tot sy reg nie.

'n Prikkelende wyse waarop dit sou kon gedoen gewees het, word in die Shuter en Shooter boek toegepas. By elke hoofafdeling word sleutelvrae uitgelig en in vet letters gedruk en dan word dit gestel dat hierdie vrae in die daaropvolgende inhoud onder bespreking sal kom. Die wyse waarop die vrae formuleer is, lê die verband tussen die verskillende ontwikkelinge duidelik. Terselfdertyd is die vrae sodanig indringend dat dit die aandag van die leerlinge moet boei. Daar is stellig baie mense wat met die antwoorde nie sal saamstem nie of hulle as onvolledig sal bestempel, maar die wyse waarop die stof hieromheen gerangskik is, moet selfs die mins geïnteresseerde leerling se aandag trek.

Die S en S-boek volg ook nie die voorskrif van die leerplan nie. Die uitgangspunt is inderdaad dat dit nie politieke gebeure of die rassebeleid is wat die grondslag van historiese gebeure lê nie, maar sosio-ekonomiese toestande. Daarom word eers ekonomiese groei en sosiale verandering behandel, daarna die politieke herstrukturering van Suid-Afrika, dan swart reaksie, gevolg deur die intensifisering van die apartheidsbeleid, swart reaksie daarop en laastens Suid-Afrika se internasionale posisie. Kronologie word verontagsaam. Die verkiesing van 1948 kom een halfpad deur die hoofstuk aan die beurt.

Onder die politieke herstrukturering word die apartheidstelsel en republiekwording as deel van dieselfde proses behandel. Republiekwording word taamlik afgeskeep en aan die belangrike proses van ontvoogding van Brittanje word haas geen aandag gegee nie. Dit word klaarblyklik as minder belangrik geag. Die ekonomiese ontwikkeling van Suid-Afrika word net so kursories behandel en dikwels word belangrike perspektiewe glad nie vermeld nie. Waar die ander boeke te min klem op verset en reaksie teen regeringsbeleid lê, vorm dit weer die hoofklem in hierdie werk wat die relatiewe waarde wat aan afdelings geheg word, verklaar.

In sy bespreking van apartheid val die klem nie op reekse wette soos in die ander boeke nie, maar word veral gepoog om 'n begrip van die ideologie as sodanig te skep. Die insigte op bladsye 530 tot 532 is waardevol en laat 'n beter begrip na as enige gedetailleerde bespreking van al die maatreëls. Die maatreëls as sodanig word nie afgeskeep nie maar sinvol tot begrypbare inhoud verwerk deur dit in ses duidelike elemente te verdeel (pp. 534-546).

Daar word dikwels, maar nie genoeg nie, gepoog om verskillende kante van 'n saak tot sy reg te laat kom. 'n Voorbeeld hiervan is die bespreking van die verwydering van die Kleurlinge van die gemeenskaplike

kieserslys. Twee ander sake wat hier wel aandag kon gekry het, was die misbruik van Kleurlingstemme deur omkoperij en die argument dat in die misbruikproses Kleurlinge as bolwerk vir 'n pro- Britse houding moes dien om ná die verkiesing net weer geïgnoreer te word. Twee standpunte oor die Kleurlingstem wat nie bymekaar wil uitkom nie, is die vraag hoe belangrik die Kleurlingstem was. Op bladsy 537 word gesê dat die Nasionale Party se vrees vir die aanwending van die Kleurlingstem oordrewe was omdat die relatiewe getal Kleurlingkiesers gedaal het. Op bladsy 539 word egter aangevoer dat die verwydering van die Kleurlinge van die gemeenskaplike kieserslys die Nasionale Party 'n groot voordeel by die stembus besorg het. Die werk is deurgaans sterk veroordelend ten opsigte van die regering van die dag en meer krities teenoor die Afrikaner as enige ander groep.

Aan die ontwikkeling van die swart en Kleurlingpolitiek word tereg heelwat aandag gegee. Dieselfde geld nie ten opsigte van die Indiërs nie. Die weergawe is ewigdig maar tog onvolledig omdat aan die politieke basis van tuislandleiers nie reg geskied nie en die neiging bestaan om dit as amper nie-bestaande weer te gee. Die belangrike Vryheidsmanifes van 1955 word bespreek op 'n wyse wat dit redelik in perspektief stel maar die omstredeheid nie uitwys nie. Die verskillende interpretasies daarvan en die presiese aard van sy oorsprong vereis meer en noukeuriger aandag. Die ander boeke verswyg die manifes of noem dit net terloops.

Enkele uitsprake wat meer kwalifikasie vereis, is die volgende:

- Oor die positiewe ontwikkelinge in terme van verstedeliking en die tuislande; werkskepping en nywerheidsontwikkelinge en pogings om die landbou te moderniseer word weinig vermeld. Positiewe regeringsbydraes kom nie in die teks tot sy reg nie.
- Oor die Sharpeville-insident word die indruk gewek dat die polisie willekeurig op die skare geskiet het.
- Daar word niks gemeld oor waarom Mandela gevangenisstraf opgelê is nie.
- Na Swapo se insurgensie-optrede word bloot net as "guerilla aktiwiteite" verwys wat in sigself al 'n sekere houding en gesindheid weerspieël wat in 'n skoolhandboek baie lastig is.

Om saam te vat: Die S en S-boek is 'n stimulerende een wat egter as handboek vanweë sy onvolledigheid 'n beperkte gebruikswaarde het. Die Nasou-boek is minder interessant, maar meer volledig en gebalanseerd in terme van die sillabus. Die Maskew Miller-boek is oninteressant, swaar gelaai met feite, het 'n ernstige gebrek aan insigte, maar is baie volledig.

3.2 Perspektiewe.

'n Mens kan by hierdie onderwerp nie soseer historiese perspektiewe verwag soos by die Koue Oorlog nie omdat die onderwerp nog te eietyd is. Wat mens wel kan verwag is 'n geartikuleerde stelling van alle kante van 'n saak by elke belangrike aspek wat bespreek word. Nie een van die drie boeke is wat dit betref 'n werklike sukses nie. Die Maskew Miller-boek omseil dit byna geheel en al, die S en S-boek doen baie moeite in dié verband en bied dit op 'n stimulerende wyse aan, maar in die somtotaal het dit te sterk oor na 'n onvolledige en geselekteerde stelling van standpunte. Die Nasou-boek is op die keper beskou waarskynlik die beste toegerus tot so 'n hantering van die sillabus. Sy stelling van opweegbare standpunte is egter dikwels te verskuil en nie helder en prominent genoeg nie.

3.3 Doelstellings

Die onderwerp leen hom uitstekend tot die bereiking van die doelstellings. Daar is genoeg geleenthede om oorspronklike standpunte en bronne tot die leerlinge se beskikking te stel sodat al die vaardighede wat in die doelstellings vervat is, ontwikkel kan word. Die S en S-boek gebruik in hierdie verband 'n paar voorbeelde op baie doeltreffende wyse. Die vroeë stellings en ontledings wat gegee word, sal leerlinge tot eie denke, navorsing en standpuntname dwing. Ongelukkig benut nie een van die boeke die geleetheid ten volle nie. Nasou se begripstoetse is ook hier 'n belangrike bydrae maar nie voldoende nie. Miskien bewys dié hoofstuk hoe nodig 'n ekstra werkboek is.

Die S en S-boek se invoegsels in die teks is hier glad nie so hinderlik soos die geval met die Koue Oorlog is nie. Waarskynlik is dit toe te skryf aan die feit dat die invoegsels veel meer 'n eenheid met die naasliggende teks vorm en meer spesifiek en doelbewus daarop gerig is. Al drie se spotprente wat as stimulusmateriaal gebruik word, is redelik eensydig van oorsprong en eentonig van aanbieding en bevorder nie die ontwikkeling van 'n perspektiwiese benadering nie. Soos by die Koue Oorlog dek die vroeë van die Nasou-boek 'n wye verskeidenheid wat hom 'n nuttige selfwerkzaamheidsvermoë gee. Die begripstoetse verdien veral spesiale vermelding. Die Maskew Miller-boek se vroeë is die waaraan 'n mens gewoond is. Die S en S-boek stel interessante en uitdagende vroeë maar die materiaal is nie daar om dit te hanteer nie. Die sou die vroeë maklik van uitdagend na uitlokkend kan verander.

3.4 Taal en styl.

Die S en S-boek se taal en styl is duidelik, eenvoudig en baie direk. 'n Ekonomiese gebruik van woorde en 'n redusering van ingewikkelde verskynsels tot die wesenlike inhoud en betekenis daarvan bevorder die vloeiende en verstaanbare styl. Die Nasou-boek lees ook maklik, hoewel meer aandag aan sekere spelvorms nodig is. So word geskryf eerste minister maar Minister van Buitelandse Sake en Nasionale Party maar Afrikaner party. Met die taal en styl van die Maskew Miller-Boek is geen fout te vind nie en leerlinge behoort geen probleme te hê om dit te verstaan nie.

3.5 Word die leerplan gedek?

Daar reeds hierop 'n antwoord gegee. Die Nasou- en Maskew Miller-boeke doen dit baie volledig terwyl die S en S-boek wat dit aanbetref eintlik nie bruikbaar is nie. Drie van die vier voorgeskrewe temas - republiekwording ekonomiese ontwikkeling en buitelandse beleid - word in werklikheid só skraal behandel dat die leerlinge dit moeilik sal vind om daaroor belangrike opstelvrae te beantwoord.

3.6 Voorkoms

Wat by die Koue Oorlog hiervoor gesê is, geld hier ook. Dit is opvallend dat al drie boeke hier veel minder van kaarte en illustrasies gebruik maak as in die geval van die Koue Oorlog. Die foto's is oor die algemeen goed gekose hoewel 'n mens byvoorbeeld meer perspektief kan bring deur meer van foto's van voorbeelde van vooruitgang en kontraste gebruik te maak. As 'n plakkersdorp byvoorbeeld naas 'n moderne behuiskema, tradisionele bedrywe langs die geskoolde werker geplaas word sou die verskille en kontraste in die Suid-Afrikaanse samelewing daardeur belig gewees het. Die groter lettertype en ruimer spasiering van die S en S-boek is 'n winpunt, maar die formaat bly die grootste hindernis. Ek wonder of die ontwerper van die formaat die boek al in 'n vliegtuig of 'n gemakstoel probeer lees het.

Ten slotte: die wesenlike probleem met die hantering van 'n onderwerp soos hierdie is dat jy tussen twee rotse moet deurvaar: 'n te positiewe stelling van ontwikkelinge sou nie net die feite verdraai nie, maar eerder na 'n regverdiging van regeringsbeleid klink. 'n Totaal negatiewe stelling sou die feite van belangrike positiewe ontwikkelinge negeer en na blote propaganda kon klink. Al drie tekste was hulle van dié probleem bewus en het in 'n meerdere en mindere mate tussen die rotse deurgevaar. Dat daar op al drie heelwat verbeter kan word, is waar. Die middeleg is nog nie ten volle gevind nie. Miskien moet die soeke daarna veel meer erkenning en krediet kry.

C Assessment by

A.J. Posthuma

College of Education for Further Training

I have had the privilege to receive and evaluate a number of High School history textbooks for various Education Departments in South Africa.

I received one copy for each standard from five publishing companies. In two instances, Juta and Co., Ltd. and Shuter and Shooter, the standard 10 and standard 8 textbooks respectively, were not ready for evaluation as they have not been published yet.

PARADIGMS WITHIN WHICH THE TEXTBOOKS WERE EVALUATED

This reviewer set out to read and compare the textbooks for each standard. In each case attention was paid to, *inter alia*, the suggested guidelines, namely content and didactic presentation. It should be stated from the outset that no incorrect facts or blatant bias was detected. As far as oneness is concerned, it should be borne in mind that South Africa has a number of ethnically-orientated Education Departments which have the effect that people living in one country have but the core syllabus in history in common. It is only natural that publishing companies', catering for specific groups, textbooks would in one way or another reflect a oneness, which is not to be confused with bias or historical distortion of facts. In all instances, however, the textbooks reflect the essence of the core syllabus.

This evaluation refers in no way whatsoever to the value of the history textbook used in South African High Schools in fostering a plural society; neither does it comment on a particular school of thought currently exercised in South African historiography and which clearly comes across in certain textbooks.

This reviewer endeavoured to evaluate purely from a didactic-pedagogical point of view emphasizing the following three aspects:

1. Whether the textbook would improve pupils' **critical understanding** of history and whether the presentation in the textbook clearly reflects the nature of history as a **process of inquiry, selection and interpretation** of historical sources which survive from the past.
2. Whether a substantial body of knowledge appears in the textbooks and
3. Whether the exercises and stimulus material will improve pupils' **understanding** of history by means of the development of historical skills e.g. selection, comprehension, application, analysis, synthesis, evaluation and more.

Standard 6

The five textbooks submitted were placed in the following order of preference:

1. Juta and Co. Ltd., **History for Today**
2. Maskew Miller Longman, **Timelines**.
3. Shuter and Shooter, **History Alive**.
4. Nasau Ltd., **History**.
5. Educum, **New History to the Point**.

The reasons for placing **History for Today** first were as follows:

1. This textbook succeeds in presenting history to pupils in a "Lively manner".
2. It is a richly illustrated textbook which will attract pupils' attention.
3. There is a substantial and well-presented body of knowledge.
4. The one strong point of this textbook is the fact that each skill is discussed or referred to in advance. Both teacher and pupil know exactly what to aim for and the competent and progressive teacher can easily elaborate on this and set his own questions in similar fashion.

History for Today strikes the perfect balance between providing pupils with the knowledge and skills they need to enjoy history at this level and to do well in their tests while at the same time provoking them to think about, enquire and evaluate at their level of comprehension for themselves. The didactic advantages of this excellent textbook are numerous.

Maskew Miller Longman's **Timelines** impresses with an excellent and well-written body of knowledge but it is to be doubted whether the stimulus material and exercises will really stimulate pupils' interest at those of **History for Today** will do. All the questions start with what, where, how, who, explain and this type of questioning serves to test memory only.

Shuter and Shooter's **History Alive** makes ample use of sources which succeeds in reflecting history as a process of inquiry, selection and interpretation of historical sources. From a purely didactic-pedagogical point of view, however, it is seriously doubted whether this textbook lies within the ambit of a standard 6 pupils' intellectual grasp.

The reasons for placing Educum's **New History to the Point** at the bottom were, briefly, that it appears to be an uninspiring and very rigidly compiled textbook. The exercises barely test more than memory and the presentation is such that it will lead to parrot-like reproduction of facts. Pupils will, furthermore, be left in the dark as to what the nature of history actually is.

Standard 7

The five submitted textbooks were placed in the following order of preference:

1. Juta and Co. Ltd., **History for Today**.
2. Shuter and Shooter, **History Alive**.
3. Maskew Miller Longman, **Timelines**.
4. Educum, **New History to the Point**.
5. Nasou, **History**.

The reasons for placing **History for Today** at the top were as follows:

1. This textbook is an example of "history as a living past".
2. It is the one textbook which will succeed in developing an interest in history amongst pupils. The nature of history as a process of inquiry, selection and interpretation is clearly reflected in the textbook.
3. Various skills will be developed and there is no doubt that the "inquisitive mind" will be stimulated.
4. This is an excellent teaching aid for a teacher (provided the teacher was trained in the **how**, instead of the **what** in history).

The only problem with this textbook is whether the body of information provides enough **basic facts** and whether the

many illustrations and marginal notes would not confuse pupils of standard 7 level.

The reasons for placing Shuter and Shooter's **History Alive** second are that it is a richly illustrated, well-written textbook. Excellent use of sources is made which will help to improve pupils' critical understanding of the very nature of history. The provision of information from different points of view will stimulate pupils' ability to select and evaluate objectively.

The only really negative aspects are the lack of a substantial body of knowledge and the difficult questions for standard 7. This would inevitably result in large numbers of pupils opting for other subjects in the senior secondary phase.

The reasons for placing Nasou's **History** at the bottom are:

1. This textbook presents little more than a correct factual account of the past
2. It is unimaginative and uninspiring.
3. The stimulus material leaves much to be desired. Pupils will in the end perhaps know their facts but will have little if any understanding of the nature of the subject.

Standard 8

The four submitted textbooks were placed in the following order of preference:

1. Maskew Miller Longman, **Timelines**.
2. Juta and Co. Ltd., **History for Today**.
3. Educum, **New History to the Point**.
4. Nasou, **History**.

The reasons for placing **Timelines** ahead of **History for Today** after long consideration are as follows:

1. **Timelines** presents a well-written, balanced body of knowledge.
2. It is richly illustrated with new coloured maps and sketches which will attract pupils' interest.
3. The stimulus material caters for different levels, which makes it easier for both teacher and pupil. One important advantage is that a teacher is provided with examples of how to differentiate.
4. The fact that aspects which had been covered in previous standards are dealt with in a brief way is a positive point.

A point of criticism is the fact that questions tend to become very predictable such as those on p. 140 for example. Most questions, despite differentiation, start with: describe, complete, give examples, write an essay, etc.

The reason for placing **History for Today** second boils down to one problem only which might be overcome, provided a well-trained teacher uses this textbook and provided it is being used by Higher grade pupils only.

Standard and Lower grade pupils might be confused. After all, they happen to be at their respective levels for very valid pedagogical reasons. They are, in any event, pupils who will not go to university or further their studies along academic lines. Subsequently they will experience the presentation of many sources demanding and not a challenge as pupils in the Higher grade will.

It must be emphasised again: much depends on the teacher. Could he or she provide in formal lessons the necessary elementary but adequate sequence of events, this textbook could become an excellent workbook.

Educum's **New History to the Point** was placed ahead of **History** only because it presents a substantial body of knowledge and better stimulus material.

Nasou's **History** kicks off very promising especially as far as the stimulus material is concerned, but then becomes little more than a mere factual account of the past.

Standard 9

The five submitted textbooks were placed in the following order of preference:

1. Shuter and Shooter, **History Alive**.
2. Maskew Miller Longman, **Timelines**.
3. Juta and Co. Ltd., **History for Today**.
4. Nasou, **History**.
5. Educum, **New History to the Point**.

My reasons for placing **History Alive** first are that this textbook consists of an excellent body of knowledge which remains the very essence of history teaching. It is well-written, but more, it is presented in an explanatory and interrogative way which makes compelling reading. The information is fresh, incorporating the latest historical viewpoints which would serve to stimulate pupils' "historical mind". This textbook breaks finally and convincingly with the presentation of history as a body of received information.

The exercises would test various skills and the competent teacher should experience little trouble in differentiating.

Maskew Miller Longman's **Timelines** is an equally good textbook which could easily have been the number one choice. The only reason for placing **History Alive** first after long and arduous study of the two textbooks lies in the text which appears in **Timelines** to become a body of received information.

It should be emphasised again however, that both these textbooks are excellent.

Juta and Co. Ltd.'s **History for Today** was placed third for one very important reason, namely that this textbook appears to be too difficult and confusing for Standard and Lower grade pupils.

This reviewer hastens to add that it nevertheless remains an excellent textbook. It presents history as a living past and the profuse use of cartoons, maps and documents would certainly foster pupils' critical understanding of history. From the historical-academic point of view I would place this textbook at the top for Higher grade use only.

It can be argued that this is an excellent teaching aid to both teacher and gifted pupil which could be used in conjunction with other textbooks.

Nasou's **History** also appears to be a very good textbook. It strikes a good balance between a substantial well-written body of knowledge and original, stimulating exercises.

Educum's **New History to the Point** remains little more than a presented body of information which would only serve to test parrot-like memorization. This textbook is lacking in many aspects when compared to the other four.

Standard 10

The standard 10 textbooks were evaluated against the background of the present examination system which, despite statements to the contrary from Education Departments, remains the ultimate aim of both teacher and pupil. Pupils are marshalled to know in order to pass and precious little of the nature of history transpires in public examination papers.

The order of preference is as follows:

1. Maskew Miller Longman, **Timelines**.
2. Nasou, **History**.
3. Shuter and Shooter, **History Alive**.
4. Educum, **New History to the Point**.

Timelines appears to be the most suitable standard 10 textbook. The body of information is substantial and well-written.

The exercises and stimulus material are an important aspect of this textbook. It appears to be the result of fresh and original planning. The one plus point remains the differentiation in exercises which could be of enormous help to a teacher who needs only to expand on this aspect.

Nasou's **History** is also a very good textbook. In certain instances it contains some very original stimulus material which would foster pupils' critical understanding of the historical process.

Shuter and Shooter submitted an excellent textbook in **History Alive** but there is no doubt in this reviewer's mind that this textbook is by far too difficult for matric pupils. The many graphs and data reflect "the key aspects of change...focus on factors such as industrialization, urbanization, capitalism, socialism, imperialism and underdevelopment" which in itself brings the rich tradition of African and revisionist history for the first time into classrooms, but from a purely didactic-pedagogical point of view Standard grade pupils will pay a heavy price. See for example p. 369 where pupils have to study figures which are far above the level of comprehension of even Higher grade groups.

It should be emphasized in the strongest possible terms that this criticism pertains to didactic-aspects only and not to the content. Space prevents us from singing the praises of this textbook as a product of eminent scholars who have succeeded in bringing the **how** instead of the **what** in History to the classroom.

The textbook which was placed fourth, **New History to the Point**, remains little more than a body of information with a half-hearted effort to test pupils' knowledge (memory?) with a few unimaginative questions. It would merely serve to create parrot-like repetition and would do precious little to stimulate pupils' understanding of history as a process of inquiry.

Conclusion

What emerged clearly while working through the submitted textbooks was the aspect of differentiation. In several

textbooks stimulus material and exercises were presented in differentiated form. Two aspects arise from this: If exercises are formulated in differentiated form why not the same type of questions to every level - albeit at different levels of comprehension?

The second aspect calls for serious consideration: are teachers trained in the handling of skills? Which university or college presents history in the undergraduate years in terms of the "nature of history"? The teacher who majored in History and who subsequently would be responsible for senior classes (or Higher grade potential) is handicapped with an overload of knowledge.

It is seriously doubted whether teachers are trained to use the textbook using the skills-orientated approach. The tendency would rather be to opt for a textbook compiled in the mould of a set body of information rather than one demanding a higher degree of competence in handling the subject as a process of inquiry, selection and interpretation. Some excellent textbooks were submitted with the emphasis on the **how** of history (through the use of sources) indeed a significant and progressive step towards forming and improving a pupil's critical understanding of history as a process of inquiry. This approach augers well for the future of history teaching in South African High Schools, provided the undergraduate training of students adopts a similar approach and Education Departments discard the outdated concept of entrenching so-called Christian National Education through ideologically-motivated teaching, using History as a vehicle.

To criticise is easy and to write the perfect textbook in history is well-nigh impossible. However, had a book been submitted which contained a substantial, well-written body of information based on the "new-history" approach of **History Alive**, which contained the excellent skills approach of **History for Today** and which incorporated the differentiated approach of **Timelines** that book would have seen the light of day.

Herein perhaps lies the solution: that schools make use of a variety of textbooks (even in one standard) so as to get the greatest possible advantage of the books currently available.