DIE EKSEMPLARIESE METODE EN LEERSTOFREDUKSIE IN DIE SILLABUS VAN GESKIEDENIS AS SKOOLVAK — 'N LITERATUURSTUDIE

S J Esterhuizen (OKVO)

Kennisvermeerdering

Kennis van die natuur, van die aarde, van die beskawing en oor die mens self, het gedurende die twintigste eeu geweldig toegeneem. Die kennis is ingedeel in verskillende vakgebiede en elke vagebied het so omvattend geword dat die beoefenaars van die vakgebiede nie kon byhou om 'n totaalbeeld van die betrokke vakwetenskappe op te bou nie.

Uit die vakwetenskaplike kennis is die skoolkurrikulum opgebou. Uit die natuurwetenskappe, die kultuurwetenskappe en die menswetenskappe is bydraes gemaak tot die skoolkurrikulum. Die kind moes in aanraking gebring word met die bo-wetenskaplike kennis (godsdiens) (in die lande waar dit as 'n deel van die skoolkurrikulum gehandhaaf word), natuurwetenskaplike kennis, kultuur- en geesteswetenskaplike kennis, handvaardigheid en beroepsopleiding. Elk van die wetenskapsgebiede het uit verskeie vakke bestaan en elke vak het 'n vaksillabus ontwikkel. Soos wat nuwe kennis gegroei het, is dit by die bestaande sillabusse gevoeg. Dit het gelei tot leerstofoorlading.

Aandag aan leerstofoorlading

In die laaste dertig jaar is toenemend aandag gegee aan leerstofoorlading. Die eerste wesenlike ontleding van leerstofoorlading het geskied tydens die onderwyskongres wat in 1951 in Tübingen, Duitsland gehou is. In

die loop van die dertig jaar het didaktici dus baie ernstig aandag aan hierdie probleem gegee. Al die vakterreine is daarby betrek.

'n Ernstige beswaar wat teen leerstofoorlading reeds by dié kongres na vore gekom het, was dat die kind se geesteslewe verstik kan raak deur te veel leerstof (1,21). As dit in 1951 so aangevoel is, hoeveel te meer is dit nie nou, dertig jaar later, 'n groot moontlikheid nie.

Daar moet dus gewaak word teen ensiklopediese kennisuitbreiding. "Die leerling word bedreig met leerstof wat steeds verder sneeubal". Hiermee hang dikwels saam 'n starre konserwatisme by die meeste leerplansamestellers wat, alhoewel hulle bereid is om aktuele en nuutontginde kennisgebiede in hul vakke op te neem, minder bereid is om van ou "beproefde" leerstof afstand te doen. So word leerplanne en leergange gevolglik uitgebou met leerstof (1,24).

Die oorbelading lei net tot gejaagdheid, tot oppervlakkigheid en die inpomp van parate kennis. Die leerling is nie self aktief besig nie, behalwe dat hy moet memoriseer. Die leerling kry nie die geleentheid om eie insig te ontwikkel nie.

Die resultaat van die verset teen stofoorlading

Uit die kongres van Tübingen en deur die laaste kwarteeu het verskeie teorieë ontstaan, waarvan die eksemplariese een van die bekendste is.

Die eksemplariese metode wil die oorbelading van leerstof uitskakel, sonder om die onderrig en gevolglike vorming van die leerling te laat skade ly.

Die wese van die eksemplariese onderrig

"Die kern van die eksemplariese onderrig lê daarin dat oorspronklike fenomene van die geesteswêreld aan die hand van 'n voorbeeld van 'n enkele onderwerp wat die leerling werklik begryp, sigbaar kan word." (1,22)

Die wese van die eksemplariese onderrig sluit aan by die doel van leer op skool wat nie gerig is op die omvang van 'n groot hoeveelheid parate kennis nie, maar op die funksionaliteit van dit wat geleer is. Met ander woorde hoe kan die kennis toegepas word op nuwe situasies.

Volgens die eksemplariese onderrig is enkele goeie voorbeelde waardeur deurgedring word tot die wese van 'n bepaalde stuk leerstof voldoende om die leerling te lei om dan self verder kennis op te bou. Die verdere kennis word dan opgebou deur analoë onderwerpe self te bestudeer. (2,245).

Die eksemplariese onderrig verminder dus die bybring van feitekennis, maar dit bevorder selfwerksaamheid. Die "tyddruk" word vervang deur "denkdruk" omdat die leerling dan besig moet wees met selfontdekking. (3,170)

'n Vername vereiste vir die sukses van die eksemplariese lê in die grondigheid van leer en in die ontwikkeling van insig. (1,36). Insig berus op waarneming, en daar moet 'n wisselwerking wees tussen waarneming, denke en taal (4,51). Die voorbeeld uit die werklikheid, moet die kind dus aan die dink sit, aldus Sonnekus. Hierdie werklikheid kan die onmiddellike omringende werklikheid wees wat direk aan die kind meegedeel word, dit kan hy dan onmiddellik waarneem, ervaar en verower. Dit kan ook 'n verwyderde werklikheid wees. "Maar wat ook al die aard van die werklikheid is, dit moet in een of ander vorm aangebied word." (1,57)

Volgens die eksemplariese onderrig word bepaalde goedgekose onderwerpe as aspekte van 'n leergebied grondig behandel. (2,245) Uit die breë stofgebied word die kerngebied gekies en in die middelpunt van die onderwys gestel. Die geheel word dus vanuit 'n deel belig. "Die onderwyser kan met behulp van die kernstof indring in die wese van sy vak. (1,77)

Eksemplariese leerstof word deur verskillende didaktici verskillend gespesifiseer. Sommige noem dit die oorspronklike fenomene van die geesteswêreld, ander die elementare, nog ander die gedronge paradigmas en ervaringsvoorbeelde.

Vorme waarin die eksemplariese onderrig tot uiting kan kom:

Voorbeeld

Die voorbeeld is 'n deel van die werklikheid wat geldig is vir die totaal van die werklikheid. (4,104) 'n Voorbeeld dien "as aanvang en eerste grond om die mens in staat te stel om die wese van 'n saak nader te bepaal". (4,123)

Voorbeelde kan dien as 'n eksemplaar van 'n bepaalde soort, as 'n geval om 'n reël te bewys, as 'n tipe van 'n groep, as 'n model. Elke voorbeeld moet die besondere insig bied, moet die kenmerke blootlê en sodoende lei tot die algemene, tot die wesenlike wat ook in ander analoë voorbeelde en aanverwante voorwerpe voorkom. Die voorbeeld is baie waardevol vir die natuurwetenskap en vir die kultuurwetenskap. Uit die natuur word 'n bepaalde soort blaar, insek, plant, blom as voorbeeld ontleed, en in die wese daarvan ingedring. Die kind kan dit begryp, want hy neem waar, en kan sy kennis na ander soortgelyke gevalle oordra. In die kultuurwêreld beskou en bestudeer hy 'n huis of 'n masjien en kan sy kennis oordra na ander soortgelyke voorwerpe.

Hoe kan die voorbeeld as onderrigwyse toegepas word in die geesteswetenskaplike vakgebied?

Vandat die eksemplariese metode as metode om leerstofontlading te bewerkstellig, toegepas is, is gevoel dat die voorbeeld nie sondermeer net so oorgeneem kan word nie. Elke vakgebied het 'n eie aard en struktuur wat die eksemplariese metode noodwendig daarby moet laat aanpas. (3,166). In die geesteswetenskappe word baie min identiese voorbeelde gevind. (3,167). Om die eksemplariese metode met vrug in die geesteswetenskappe toe te pas, sal nuwe teorieë ontwikkel moet word, en die bestaande kennis uitgebrei moet word na ander nuanses van die bestaande vorme.

Die eksemplariese metode kom reeds in verskeie vorme voor wat in die geesteswetenskappe toegepas word. Dit is die exempel, die paradigma, die tipe, die suiwer geval, die klassieke geval, die monster, die model, die gelykenis en die analogie.

Tans word byvoorbeeld paradigma ook reeds bevraagteken. Daarvan word gesê:

"Dié begrip "paradigma" beteken letterlik om te toon of te wys. As sodanig het dit mettertyd 'n oorkoepelende begrip geword waaronder alle soorte modelle, tipes of voorbeelde ingeorden kan word. In hierdie sin loop dit gevaar om so algemeen en wydlopig aangelê te word dat die betekenis daarvan verlore gaan.

So 'n algemene of wydlopige begrip is vir die didaktiese praktyk begryplik ongewens omdat dit vaag word. Wanneer die "paradigma" toegelig moet word en nie as 'n voorbeeld vir hom self spreek nie, is dit beter om dit sover moontlik didakties tersyde te stel nadat daarvan kennis geneem is". (10,336)

Toepassing van die eksemplariese metode in die keuse van geskiedenis-leerstof

Dit kon dus te wagte wees dat didaktici die eksemplariese metode ook sou toepas by die seleksie van geskiedenisleerstof. Voordat ons dus aandag aan die saak gee, is 'n deurskouing van geskiedenis noodsaaklik.

Die wese van Geskiedenis

Geskiedenis word omskryf as die beskrywing van die handeling van mense op die aarde. Dit is dus 'n ontplooiing van die menslike aktiwiteit in sy staatkundige, politieke, ekonomiese en sosiaalmaatskaplike verband. Dit het 'n aanvang, 'n verloop, 'n hede-posisie en 'n verdere verloop. Dit is dus kronologies gebonde en daarom is daar 'n logiese sistematiese opvolging van gebeure in 'n bepaalde land met sy inwoners; 'n verband met omliggende lande en bevolkings, en 'n skakeling met die wêreldgeskiedenis. Geskiedenis het ook 'n vaste metode van navorsing.

Standpunte in verband met die toepassing van die eksemplariese metode in die leerstofkeuse en die onderrig van geskiedenis:

Daar is 'n sterk beweging onder didaktici om die eksemplariese onderrig as 'n waardevolle hulpmiddel te beskou. Daar moet egter duidelik onderskei word tussen die eksemplariese metode om sillabusse te konstrueer, en om die onderrig van die sillabus te onderneem.

As hulpmiddel by die onderrig is daar oor hierdie metode nie eenstemmigheid nie. Dit is veral die Duitse didaktici wat hieraan aandag gegee het. Lesse moet byvoorbeeld so ingerig word dat meer aandag gegee word aan die agtergrond as aan die feite. Dit beteken dan 'n vermindering van feitekennis, maar 'n verdieping van die insig in die samehang van die feite. Grondbegrippe van die wetenskap word by die leerling tuisgebring, en die leerling word self in staat gestel om analoë gevalle te bestudeer en te begryp. (1,79)

Flintner, soos aangehaal deur Greyling, sien die tematiese onderrig as die mees geskikte. Die temabehandeling lei tot stofverdigting en stofopeenhoping, en hoef glad nie kronologies te wees nie. (1,82) Dít word egter deur Hans Scheuerl bevraagteken, omdat die eksemplariese nie net so toegepas kan word nie. (1,83) Heimpel is van mening dat kernagtige uitbeelding van swaartepunte in die geskiedenis die belangrikste saak is. Daardeur word tipiese strukture blootgelê, en die leerlinge kry die sleutel tot hul vakgebied. (1,106) Heimpel het die paradigma* in die onderrig van geskiedenis hoog aangeslaan. 'n Beeld van die middeleeue word geskep deur 'n aantal paradigmatiese gestaltes soos Karel die Grote en Mohammed waarom heen swaartepunte in die geskiedenis gegroepeer is. Hierdie eksemplariese metode moet die leerling in staat stel om self ander temas op soortgelyke wyse aan te pak. (1,146)

Rohlfes slaan die studie van biografiese studies ook hoog aan, want hy sê:

"Hier liegt der Sinn des Biographischen im Geschichtunterricht an Einzelschicksalen die Möglichkeiten menschlicher lebensführung aufleuchten zu lassen. Die emotionale ansprechenarbeit des jungen Menschen verlangt geradezu nach einemsolchen Weg." (5,244)

'n Ander vorm van die eksemplariese is om die leerling te laat vertolk vanuit die oerstof, die bronnemateriaal van die geskiedenis, waardeur hy dan historiese navorsingstegnieke bemeester, om sodoende self tot 'n bevinding te kom. Op die wyse word selfstudie bevorder. By die soort studie moet egter in gedagte gehou word dat geskiedenis 'n aaneenskakeling van eenmalige dade en tipiese strukture is. Dit maak oordraagbare gevolgtrekkinge, wat op verdere studies oorgedra kan word moontlik. (1,158) Hagenaar sê ook dat daar net klem gelê moet word op swaartepunte in die geskiedenis. Die verskillende swaartepunte sal die historiese verloop langsamerhand laat verskyn. (1,158)

Sluit 'n mens by Scheuerl en Siewerth se idees aan dan moet dié soort onderrig draai om deurdenking en deurskouing van die onontbeerlike en fundamentele begrippe en strukture. Hulle sienswyse van die eksemplariese verskil weer van die van Heimpel, want hul temas behels die wisselende spanningsveld tussen pous en keiser, die misterie van geloof soos in die Christelike Kerk deur die eeue, en politieke vryheid.

Vir nog 'n ander groep didaktici kan die kronologiese beginsel as ordeningsprinsiep nie uitgesluit word nie, want waar daar sprake van 'n historiese verloop in die geskiedenis is, is ander benaderingswyses tot mislukking gedoem. (2,216) Die Duitse didaktici wat dié paradigma hoog aanslaan wys dan ook op die belangrikheid van die aaneenskakeling van die geskiedenis. Barthel sê: "Immer aber bleibt die Geschichte ein Ganzes- dasz Struktur hat, und diese darf bei jenem Voergang der Aksentverteilung micht verloren gehen". (6,214)

Rohlfes sê weer: "Wer die Französiche Revolution studiert hat, kennt zich darum noch nicht in der Russischen aus" (5,332). Ook "Der Gesamtzusammenhang der Geschichte darf nicht zerrissen werden; denn nur wer die groszen Zusammenhänge kennt, kann die einzelnen historischen Ereignisse verstehen". (5,233)

Hagener sê "Wir meinen damit, dasz jedes Thema in der Perspektive des epischen Zusammenhangs erzählt werden muszte". (7,277) Al het Hagener kritiek uit te spreek teenoor die kronologiese geskiedonderrig, blyk dit dat hy deeglik bewus daarvan is dat die geheel in die geskiedenis noodsaaklik is en dat 'n mens nie tot die gevolgtrekking moet kom dat in die skool die epiese samehang van die geskiedenis nie as baie belangrik beskou moet word nie. (7,277)

Dit is daarom dat Schlegel die vraag stel dat as die kronologie uit die bestudering van die Geskiedenis weggelaat word, "of denn damit nicht überhaupt das wesen der Geschichte zerstört wird". (8,285)

Hieruit blyk dus dat by die samestelling van 'n sillabus wat uit byvorbeeld paradigmas bestaan, die kronologie nie sumier weggelaat moet word nie. 'n Sillabus oor die nasionale geskiedenis moet kronologies wees, maar kontinente en wêreldgeskiedenis kan meer los van kronologie staan en oor groter tydperk aan temastudies verbind word.

Die wese van die geskiedenis beperk die eksemplariese metode, en dit moet dus baie noukeurig beplan word. W Flintner en O Bollnow en Odenbach, betwyfel selfs die toepassing van die eksemplariese metode in die onderrig van Geskiedenis. (3,166) (1,158)

Ons moet dus die vraag vra of ons in die geskiedenis kan praat van 'n tipiese geval, van 'n suiwer geval of van 'n paradigma as 'n modelvoorbeeld? Daar is egter wel aanduidings dat die historiese- en die politieke tipe (bv. absolutisme) reeds inslag gevind het in die geskiedenisonderrig. Klafki sê dat daar veral na die histories-politieke tipe as 'n klassieke geval verwys kan word.

Vorme van die eksemplariese metode wat as die mees geslaagde in die onderrig van Geskiedenis beskou word.

Daar word reeds verskeie verbuiginge van die verskillende vorme aangetref, maar in die Duitse didaktiese literatuur word die meeste klem gelê op die paradigma en die epog (epoch).

Die paradigma word omskrywe as 'n modelvoorbeeld, 'n klassieke geval, 'n historiese tipe, 'n tema, 'n tipiese struktuur, in historiese hoogtepunt. Dit kan uitgelig word, uit die kronologiese verband van die geskiedenis, intensief bestudeer word, en sodoende die stofoorlading beperk. Die hoeveelheid paradigmas moet die onderwyser self bepaal. (3,169)

Die epog is 'n tydperk wat gekenmerk is deur 'n gebeurtenis van besondere belang, en as sodanige tydperke intensief en in besonderhede bestudeer word, kan leerlinge ander tydperke self bestudeer.

In Engeland het die Schools Council (9) 'n projek uitgevoer, naamlik die Project History 13 - 16. Volgens die projek moet temas volgens die belangstelling van die leerlinge bestudeer word. Dit moet beperk word tot enkele temas per jaar, en die temas hoef geen kronologiese verband met mekaar te hê nie, want die hoofdoel van die studie moet wees "to reconsider the nature of history and its relevance as a school subject". Die hele studie moet dus draai om begrip van die vak en glad nie om die vermoë om te memoriseer nie.

Dit wil dus skyn of daar nie slegs een enkele beproefde vorm van die eksemplariese metode is, wat as die mees geskikte metode vir geskiedenisonderrig beskou kan word nie. (10,347-8)

Bronne

1. GREYLING (1972)
Eksemplariese onderrig. *Fakulteit Opvoedkunde, UP.*

2. VAN DER STOEP, F en O.A. (1975)
Didaktiese Oriëntasie. *2e druk Academica, Pretoria.*

3. VAN DYK, C J (1973)
Vanaf Vorming (Bildung) tot eksemplariese onderrig en leer — 'n didaktiek- pedagogogiekstudie. Nommer 73. *UP, Pretoria.*

4. VAN DER STOEP, F (1973)
Didaktiese Grondvorme. *2e druk Academica, Pretoria.*

5. ROHLFES JOACHIM (1963)
Funktionziele. Zur Frage des exemplarischen Lernens in Gechichtsunterricht in Berthold G. Das Exemplarische Prinzip. *Wissenschafliche Dritter Teil.*

6. BARTHEL KONRAD (1963)
Das Exemplarische im Geschichtsunterricht in Berthold, G.

7. HAGENER CEASAR (1963)
Exemplarischer Geschichtsunterricht in der Volkschule in. *Berthold, G.*

8. SCHLEGEL WOLFGANG (1963)
Exemplarischer Unterricht und geschichtliche Kontinuität in *Berthold G.*

9. SHEMILT, D
History 13-16 Evaluation Study Edinburgh. *Holmes Mc Dougall.*

10. VAN DER STOEP, F en LOUW W J (1981
Inleiding tot die Didaktiese Pedagogiek. *H en R — Academica, Pretoria.*