

ENKELE GEDAGTES OOR DIE OPLEIDING VAN GESKIEDENISONDERWYSERS*

MH TRÜMPELMANN (RAU)

Oriëntering

Liebenberg wys reeds 'n dekade gelede in 'n verslag (1971) op die kwynende belangstelling in Geskiedenis as skoolvak. Ondertussen het die aansien van die vak ononderbroke afgeneem. Ook oorsee heers daar 'n dergelike krisis. Daar word baie redes hiervoor aangevoer. Hoewel dit nie algemeen voorkom nie, word daar heel dikwels toegegee dat die opleiding van die toekomstige Geskiedenisonderwyser onbevredigend is (Vgl. Van Jaarsveld: 1966: 12; 1979: 11-12). Paradoksaal genoeg word egter deur ander terselfder tyd betoog dat die opleiding van Geskiedenisonderwysers die sleutel tot die toekoms is (Steele 1976: 105 e.v.). Nie dat die huidige stand van opleiding vertrouwe inboesem Trouens, in 'n ondersoek in Brittanje is bevind dat slegs 14 persent van die Geskiedenisonderwysers hulle opleiding as bevredigend ervaar het, terwyl die res daarna verwys as, "unstructured, related to only one type of school . . . theoretically rather than practical in character, limited to a few tips during teaching practice or non-existent" (Davies & Pritchard soos aangehaal deur Steele 1976: 109). Hier te lande noem Van Jaarsveld die opleiding ook telkens ontoereikend (bv. 1976: 39-41). In 'n resente rede voer hy aan dat opleiding as 'n voorvereiste vir vernuwing geld en gevolg: "Voordat die toekomstige onderwyser nie in die moderniseringsgeskiedenis ingewy is nie, kan onmoontlik van hom verwag word om vernuwing in die kurrikulering te bring." (1979:12).

Die kern van die saak setel daarin dat vernuwing en opleiding hand aan hand gaan. Hoewel sake soos kurrikulering, eksaminering, algemene skoolbeleid, die beskikbaarheid van media en die ongemotiveerde kind, die idealistiese onderwyser kan kortwiek, is die opleiding die slagaar wat enige vernuwing die beste kans op sukses kan gee of dit by voorbaat sal kelder. In die lig hiervan is dit noodsaaklik om hierdie saak onder oë te neem aan die hand van enkele eise wat in 'n opleidingsprogram vir Geskiedenisonderwysers, aan hom gestel behoort te word.

Kennis van die teoretiese struktuur en wese van Geskiedenis

'n Strukturering van 'n vak, ooreenkomstig die wesens-aard van die vak en aan die hand van die basisbegrippe van sodanige vak, is essensieel om 'n vak 'n universele, didakties verantwoorde en vormingsgerigte struktuur te gee. Nou is die paradoksale feit dit, dat historici (oorsee en hier te lande) tot 'n groot mate hoogstens implisiet 'n kenteoretiese begroning op voorgraadse vlak nodig ag. Selfs nagraads, al word die filosofie van die Geskiedenis aangesny, *word dit nie as knooppunt van die hele vakstruktuur beskou nie*. Die seleksie van inhoud in universitêre leergange berus dan blykbaar steeds grootliks op 'n jarelange tradisie (die chronologiese) en veral op 'n poging om die student 'n oorsig oor die hele feitelike verlede te gee. Vir 'n begroning en verantwoording van die studie van die vak is daar in so 'n feite-oerwoud geen plek nie en van strukturering in doelwitperspektief, ooreenkomstig die eise van die vak, kom in hierdie opset bloedweinig

tereg. Wat Geskiedenis is, word al te veel as 'n vanselfsprekendheid aanvaar, sonder om oor die beginselgrondslae te besin, betoog Marwick en vervolg: "If history is worth studying at all, such study should be firmly integrated with teaching in the nature, methods and purposes of history, regarded not simply as a set of background assumptions, but as something fundamental to any intelligent discussion of history at any level" (1970:10). Ander is nog krasser in hulle kritiek teen 'n gebrek aan teoretiese besinning. Aydelotte (1967: 145-177) stel dit as 'n vereiste dat 'n wetenskap moet teoretiseer en veralgemeen as hy aktueel en nie anti-kwaries wil word nie en in die proses desnoods die sekondêre tot primêre verhef. Romein (1963: 35-36) is ewe skerpsinnig, as hy betoog dat 'n teorie sonder 'n praktyk sinneloos is en dat 'n praktyk sonder 'n geïntegreerde teorie ewe geklik kan wees. Op die plaaslike front is dit veral Van Jaarsveld (bv. 1967: 163-164; 1976: 39-41) wat by herhaling al betoog het dat daar op voorgraadse vlak meer aandag aan die teorie en metodiek van die vak gegee moet word.

Al die bogemelde argumente spreek eintlik vanself in die lig van die feit dat die implikasies van 'n vormingsgerigte Geskiedenis, onder andere, die gebruik van bronne noodsaak en ten minste verband moet hou met die hele kenteorie van die vak, sodat die Geskiedseie vormingsaard geëkspliseer kan word. Meer nog; 'n teoretiese verantwoording impliseer ook 'n antropologiese begroning van die mens se historisiteit, waardeur die student verantwoord rekenskap sal kan gee van sy wetenskapsbeoefening en die sin daarvan in die lig van sy eie historisiteit.

Van Jaarsveld betoog by geleentheid dat 'n langer graadkursus die probleem mag oplos as die teorie dan in die vierde jaar hanteer word (1967: 164). In werklikheid is die prioriteite dan steeds skeef, *omdat dit nie net om die byvoeging van 'n segment van 'n geheel gaan nie, maar inderdaad om die invoeging van die vertrekpunt waarop die res van die struktuur gebou behoort te wees*. Alleen deur dusdanige strukturering, sal die vak as akademiese dissipline, ook weer tot 'n groter mate 'n eksistensiële appèl verkry; is dit potensieel die mensdom se gedissiplineerde en geordende gedagtenis.

Herstrukturering van die akademiese Geskiedenis-sillabusse vir voorgraadse Geskiedenisonderwysers

Die prioriteite van die akademikus-historikus en dié van die Geskiedenisonderwyser is en kan nie identies wees nie. Derhalwe sal die sillabus wat vir die historikus en vir die onderwyser in hulle opleidingsjare geld, ook in werklikheid behoort te verskil. Die vraag is dan of die akademikus die belange van die onderwyser-in-opleiding kan of behoort te ignoreer in sy sillabussamestelling.

Marais (1971: 254) voer in 'n artikel aan dat universiteite nie hulle leerplanne kan aanpas by die praktiese gebruikswaarde van die vakke nie, maar hy gee tog toe dat die universiteite saam met die tyd moet leef en dus nie meer blote kennis ter wille van kennis mag najaag nie. Hy stem ook saam dat die oorgrote meerderheid Geskiedenisstudente onderwysers word. Ook Van Jaarsveld is van mening dat daar nouer skakeling

* Hierdie artikel is grootliks 'n uittreksel uit 'n M.Ed.-verhandeling met die titel: "Die Vormingsaard van Geskiedenis as skoolvak".

tussen die skool en universiteit moet wees, sodat die skool makliker by die universiteit aansluiting kan vind (1979: 11-12). Dit wil tog skyn of die prioriteite wat genoem is, nie heeltemal korrek is nie. Feit is dat akademië doodeenvoudig moet aanvaar dat hulle in die eerste instansie onderwysers oplei en nie potensieël akademië nie. Word Connel-Smith en Lloyd (1972:33-37; 117-123) se argument onthou, dat die meeste Geskiedenisdosente hulle daaglikse brood daaraan te danke het dat Geskiedenis-onderwysers-in-wording voor hulle sit en dat laasgenoemdes die vak nie volg uit akademiese oorweging nie, maar omdat die vak gewaande vormende waarde as skoolvak het, dan lyk dit onverstandig om nie ook die prioriteite van die onderwyser in ag te neem by die sillabussamestelling van voorgraadse kursusse nie. Die alternatief is natuurlik dat die vakdidaktiese komponent van die studente se opleiding uitgebou word om ten minste een akademiese, op vorming afgespitste, kursus in te sluit.

In aansluiting by bostaande, betoog 'n oorsese kritikus dat Geskiedenis vormingsgerig gestruktureer moet word en vervolg: "Denn eine in den elfenbeineren Forschungsturm eingeschlossene Geschichte hat es schwer sich als lebensbestimmende Kulturgut zu erweisen" (Dieszler, 1969: 236). In praktyk sal die eksemplaryse, relevante en eksistensiële-verhelde-rende struktureering, wat op didakties verantwoorde wyse georden is, veel prominenter moet figureer in die onderhawige sillabusse. Daarby sal fasette van die antieke Geskiedenis en die chronologiese benadering, weer onder die vergrootglas moet kom. Holl stel hierdie saak glashelder: "Die Vergangenheit, die uns nur als Vergangenheit und nicht auch im Hinblick auf unsere Zukunft interessiert, verdient es kaum, Gegenstand eines ernstzunehmenden Geschichtsunterrichts zu sein" (1970: 492).

Relevante byvakke in 'n graadkursus met Geskiedenis as hoofvak

'n Kenmerk van die professionele mens is dat hy gespesialiseer opgelei is. Ook die gespesialiseerde Geskiedenis-onderwyser moet kennis dra van 'n aantal vakke wat ten nouste met die vak geïntegreer is in die leefwêreld van die mens. Oorsee is hierdie integrasie in 'n sekere mate reeds verwesenlik. Sprekend is Schoebe (1972: 73-84) se argument dat daar naas die eis dat die leerinhoud relevant moet wees, ook verwag kan word dat daar 'n sinvolle integrasie tussen Geskiedenis en vakke soos Staatsleer, Ekonomie en Sosiologie moet plaasvind. Hierby kan ook nog die tale gevoeg word. Die belangrike feit in hierdie konteks is om te onthou dat elke mens in elk geval die meeste "feite" wat hy leer gouer vergeet, maar dat die metodes en die basisbegrippe makliker oordraagbaar is en dit ook oor 'n langer tydperk. In hierdie opsig bied die sosiale wetenskappe juis 'n legio begrippe wat as't ware deur die historikus geïnterpreteer en verkonkretiseer en verbesonder kan word. Daar kan saam met Gieszler gestem word as hy Geskiedenis as die hart van die leerling se politieke vorming (1973: 67) sien, mits die hede-relevansie van die vak sterker beklemtoon word. Laasgenoemde skyn vir hom slegs moontlik te wees as die Geskiedenis-onderwyser ook kennis dra van die sosiale- en politieke wetenskappe. Die Sosiologie kan byvoorbeeld die struktuur van merkantilisme, sosialisme of politieke leierskap omskryf, en die Geskiedenis-onderwyser wat hiervan kennis dra, kan dit nou sinvol aan die hand van 'n historiese eksemplaar verbesonder — hierdie verbandlegging is 'n voortdurende situasie fl verbesonder — hierdie verbandlegging is 'n voortdurende situasieoorskrydende dialoogverheffing wat op 'n verantwoorde struk-

turering gebou is. Gieszler besluit "Sinnvolle Mitverantwortung im sozialen und politischen Bereich hängt davon ab ob es gelingt den Einzelnen zur kritischen realistischen Einsicht in die ihn umgebenden Strukturen zu erziehen . . . die nur von den kritischen empirischen theoretischen Gegenwartswissenschaften geliefert werden können, aber gleichzeitig der historischen Vertiefung bedürfen" (1973: 87).

Meerdere vakdidaktiese verdieping

Die huidige posisie ten aansien van die vakdidaktiese komponent in die kurrikulum van 'n voornemende Geskiedenis-onderwyser bevredig ook nie, omdat daar eenvoudig mtal te min tyd vir die werklik verantwoorde vakdidaktiese verbesondering bestaan. Daarby is vakdidaktici ten aansien van die vernuwings-tendense nog redelik oppervlakkig onderlê, onder andere omdat die eise wat aan 'n suksesvolle vakdidaktikus gestel word, uiters veeleisend is. Per slot van sake moet die ideale vakdidaktikus akademies (vakinhoudelik en ken-teoreties), didakties-pedagogies en onderwyskundig op die voorpunt staan. Soos een kritikus dit by geleentheid gestel het, is hy ideaal gesproke, niks minder nie as 'n "superman" nie (Glöckel, 1976: 156). Dit is dalk tog effens ooraksentueer, maar die feitelike posisie is dat so 'n persoon nie sonder 'n breë kundigheid, rigtinggewend en koersaanduidend kan bly met die oog op die optimalisering van die vak se vormings-potensiaal nie. Derhalwe is dit essensieel dat vakdidaktici se leeropdrag en akademiese status ook sodanig uitgebou sal word, dat dit vir beide dosent en student kulmineer in 'n werklik sinvolle integrering van die vakbesondere en die didakties-pedagogiese.

Uiteraard sou daar ook nog ander sake aangesny kon word. Die belangrike feit is egter dat dit duidelik behoort te wees dat vernuwing nodig is op baie fronte as Geskiedenis sy man in 'n kompeterende wêreld as skoolvak wil bly staan.

BRONNE:

- Aydelotte, WO, 1967: Notes on the problem of historical generalization (In Gottschalk, L, ed.: Generalization in the writing of history. Chicago: Univ. of Chicago Press, pp. 145-177).
- Connell-Smith, G & Lloyd, AH, 1972: The relevance of history. London: Heinemann.
- Dieszler, HH, 1969: Anforderungen an den Geschichtslehrer in der Schule und seine Ausbildung und Prüfung auf der Universität (In Mielitz, R, Hrsrg: Das Lehren der Geschichte Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht, PP. 229-236.)
- Gieszler, R, 1973: Soziologische Historie und historische Soziologie. **Geschichte in Wissenschaft und Unterricht**, 2, 1973: 65-87.
- Glöckel, H 1976: Begriff und Aufgabe der Fachdidaktik. **Geschichte in Wissenschaft und Unterricht**, 3, 1976: 146-157.
- Holl, K, 1970: Geschichtsunterricht für eine demokratische Zukunftsorientierte Gesellschaft. **Geschichte in Wissenschaft und Unterricht**, 8, 1970: 486-494.
- Liebenberg, CR, 1971: Die onderrig van geskiedenis aan Suid-Afrikaanse sekondêre skole. Pretoria: Raad vir Geesteswetenskaplike Navorsing (Verslag nr. 0-11).
- Marais, AH, 1971: Aansluitingsprobleme tussen skool en universiteit met spesiale verwysing na Geskiedenis. **Historia**, 16 (4), Des 1971: 253-260.
- Marwick, A, 1970: The Nature of history. London: Macmillan.
- Romein, J, 1963: In de hof der historie. Amsterdam: Querido's.

Schoebe, G, 1972: Bemerkungen eines Lehrers zu der Frage: Welche Forderung muss die Schule an das Studium ihrer zukünftigen Geschichtslehrer stellen? (In Conze, W, Hrg. 1972: Theorie der Geschichtswissenschaft und Praxis des Geschichtsunterrichts. Stuttgart: Ernst Klett, pp. 73-81).

Steele, I, 1976: Developments in history teaching. London: Open Books.

Van Jaarsveld, FA, 1966: Geskiedenis as skoolvak. Johannesburg: Voortrekkerpers.

Van Jaarsveld, FA, 1967: Die Afrikaner en Geskiedenis op skool. *Historia*, 3, September 1967: 150-167.

Van Jaarsveld, FA, 1969: Geskiedenisonderrig in Suid-Afrika vandag. Johannesburg: Randse Afrikaanse Universiteit (Publikasiereeks van die RAU. A24).

Van Jaarsveld, FA, 1971: Geskiedenisonderrig en selfvervreemding in 'n veranderde lewenssituasie. *Historia*, 16, Desember 1971: 261-270.

Van Jaarsveld, FA, 1976: Probleme by die onderrig van Geskiedenis. Pretoria: JL van Schaik.

Van Jaarsveld, FA, 1979: Historiese relevansie en leerganghervorming. Johannesburg: Referaat tydens konferensie ter bevordering van Geskiedenis by die Goudstadse Onderwyskollege.

UIT DIE MOND VAN DIE KIND . . .

STANDERD 8

WAAROM MOET ONS GESKIEDENIS NEEM?

Naam: ANNALIEN DE WIT

Om van ons voorvaders en van ander belangrike dinge wat van belang is vir ons land wat gebeur het, te weet. Dit is wel 'n dooie vak van die verlede, maar tog partykeer interessant.

Naam: JOHAN BEUKES

Ek het in sewe die swakste gedoen van al my vakke in Geskiedenis, toe beskou ek dit as 'n uitdaging. Dit pas gerieflik by my vakkeuse in, toe vat ek dit maar.

Naam: THERESA HATTINGH

Ek dink dis noodsaaklik om meer te weet van die mense, en hul doen en late van die vorige eeue om te sien hoe hulle menings van regerings en leefwyse kan verskil met ons sin. Partymaal is dit vervelig om van die konings te hoor wat presies dieselfde ding gedoen het, anders heel interessant.

STANDERD 10

WAT KAN GEDOEN WORD OM DIE VAK GESKIEDENIS IN ERE TE HERSTEL? (In 1940 neem 100% matrieks Geskiedenis, vandag slegs 30%)

Naam: JO SHOEMAN

'n Kleinere sillabus – ander leerlinge word afgeskrik deur die hoeveelheid. Maak dit 'n verpligte vak. Sonder Geskiedenis het, so glo ek, 'n persoon geen agtergrond hoegenaamd nie. Geskiedenis verryk die innerlike en maak die individu meer betrokke by aktiewe sake en landsgebeure. Mens wil weet watter vraag as belangrik geag word, of watter hoofstuk. Dit is onmoontlik om aan almal ewe veel aandag te spandeer.

Naam: BELINDA ROBBERTZE

Maak die sillabus minder, d.w.s. minder leerwerk.

Naam: JEANNETTE SHEPHERD

Oor die algemeen word Geskiedenis beskou as 'n een-tonige vervelige vak. Die leerlinge moet reeds in sy junior hoërskool jare die lus vir Geskiedenis kry. Dalk sal dit help as die boeke oor interessanter feite beskik. Die leerplan kan as sodanig gewysig word. Die leerling sal op 'n positiewe manier geïnspireer word om aan te gaan met die vak.

Naam: ERIKA WEBER

Sillabusse moet verkort word – vak moet meer interessant aangebied word.

Naam: ANNEMARIE VENTER

Kry jong mense om die vak te doseer, en dank almal oor 40 af. Maak aanbieding meer interessant. Reël geskiedkundige toere. Wys films van belang en toepassing sê een keer elke 2 weke in klastyd.

Naam: ANNABELLE KOEN

Die vak meer interessant maak deur uitstappies. En die werk is te veel. En die onderwysers praat mens aan die slaap deur die goed uit die boek te lees.

(Die kommentaar van hierdie leerlinge spreek boekdele. Perskor het onderneem om die twee boeke wat in hulle advertensie in hierdie uitgawe verskyn gratis aan die Hoërskool Alberton te verskaf in die lig van die interessante menings van leerlinge. Hoe lyk dit met ander skole? Laat gerus van julle hoor – Red.)