DIE HANDBOEK VIR GESKIEDENIS IN DIE TRANSVAALSE MIDDELBARE SKOOL

deur

WILLEM JACOBUS DU PLOOY

(M.A., B.Ed.)

VOORGELÊ AS GEDEELTELIKE NAKOMING VAN DIE VEREISTES

VIR DIE GRAAD VAN

DOCTOR EDUCATIONIS

in die

FAKULTEIT OPVOEDKUNDE

POTCHEFSTROOMSE UNIVERSITEIT VIR CHRISTELIKE

HOËR ONDERWYS

PROMOTOR: PROF. DR. J. CHR. COETZEE

NOVEMBER 1964

V&R—Pta.

VOORWOORD

Die aansporing tot hierdie studie het gekom uit die ervaring wat die skrywer as geskiedenis-onderwyser opgedoen het. Ervaring het geleer dat die eksterne eksamenstelsel die geskiedenisonderrig ten nadele beïnvloed en die samestelling en gebruik van die handboek bepaal. In oorlegpleging met prof. dr. H.J.J. Bingle is die tema van die proefskrif vasgestel. Hiervoor en vir sy aanmoediging later toe die studie nie wou vlot nie, wil ek hom hartlik bedank.

Die navorsing en aanvanklike skryfwerk is onder die leiding van prof. dr. J.J. Snyman gedoen. Prof. Snyman het oor die verloop van vele jare baie moeite gedoen en ek wil hom opreg bedank vir sy werk.

Prof. dr. J. Chr. Coetzee, my hooggeagte promotor, wil ek langs hierdie weg bedank vir sy wyse en simpatieke leiding. Dit was inderdaad 'n voorreg om met so 'n ervare promotor en knap geleerde saam te werk. Vir meer as 50 jaar het prof. Coetzee deur sy geskrifte en deur sy persoonlike kontak met studente 'n diepgaande invloed in akademiese en veral in opvoedkundige kringe uitgeoefen. Ek is besonder bevoorreg om as een van sy laaste studente 'n proefskrif onder sy leiding te voltooi. Dié gesogte hoogleraar was uit die rypheid van sy ervaring, deur sy heldere brein en deur sy omvangryke kennis vir my van onskatbare hulp.

Na soveel jare van vrugbare arbeid gaan prof. Coetzee nou uitspan. 'n Geleerde van sy formaat sal nie maklik vervang kan word nie, maar daar is troos in die wete dat sy talryke publikasies en studente die invloed van J. Chr. Coetzee diep in die toekoms sal indra.

Ten slotte my erkentlikheid aan almal wat behulpsaam was by die samestelling en finale afronding van die werk. Aan die lede van die T.O.D.-biblioteek en al die vriende en belangstellendes wat so onbaatsugtig hulp verleen het, my hartlike dank.

W. J. DU PLOOY

PRETORIA

November 1964

INHOUDSOPGAWE

Bladsy

INLEIDING

1. Doel- en probleemstelling ____ 1
2. Motivering ____ 3
3. Metode van ondersoek en skema ____ 12

AFDELING A

'N KRITIESE STUDIE VAN DIE KRITERIA VIR DIE GESKIEDENISHANDBOEK OP DIE MIDDELBARE SKOOL

HOOFSTUK I - OPVOEDKUNDIGE KRITERIA ____ 14

1. Werklikheidsbegrip ____ 14
2. Tydsbegrip ____ 15
3. Verruiming van geestelike horison ____ 16
4. Beligting van eietydse probleme ____ 17
5. Staatburgerlike verantwoordelikheid ____ 18
6. Historiese sin ____ 22
7. Lewenskoling ____ 24
8. Christelike lewens- en wêreldbeskouing ____ 27

HOOFSTUK II - PSIGOLOGIESE KRITERIA ____ 28

1. Voorpuberteits- en puberteitsfase ____ 28
   (a) Tydsbegrip ____ 28
   (b) Historiese begrip ____ 30
2. Die Jongmens ____ 36
   (a) Tydsbegrip ____ 36
   (b) Historiese begrip ____ 37

HOOFSTUK III - HISTORIES WETENSKAPLIKE KRITERIA 42

1. Kriteria by stofversameling ____ 42
2. Kriteria by stofuiteensetting ____ 44
   (a) Volledigheid ____ 44
   (b) Subjektiwiteit ____ 50

Bladsy

HOOFSTUK IV - TEGNIES WETENSKAPLIKE KRITERIA ___ 56

1. Teoreties tegniese kriteria _____ 56

2. Prakties tegniese kriteria _____ 59

(a) Eksamenstelsel _____ 59
(b) Tegniese kriteria _____ 63

HOOFSTUK V - SAMEVATTING _____ 67

1. Uitwendige kriteria _____ 67

(a) Omslag en formaat _____ 67
(b) Lettertipes, opskrifte en spasiëring _ 67
(c) Voorwoord _____ 68
(d) Inhoudsopgawe _____ 68
(e) Hoofstukke _____ 69
(f) Paragrawe _____ 69
(g) Vrae _____ 70
(h) Naamlyste, skemas en tabelle _____ 70
(i) Opsommings _____ 71
(j) Literatuurverwysings _____ 71
(k) Illustrasies _____ 72

2. Inwendige kriteria _____ 74

(a) Taal en styl _____ 74
(b) Aard van stof _____ 76
(c) Volledigheid _____ 82

AFDELING B

'N HISTORIES KRITIESE ONDERSOEK VAN DIE OU EN NUWE HANDBOEKE

HOOFSTUK VI - DIE HANDBOEKE TUSSEN 1838 EN 1925 _____ 86

1. Algemene kenmerke van die ou handboeke in Suid-Afrika _____ 86

(a) Handboeke tussen 1838 en 1899 _____ 86
(b) Handboeke tussen 1900 en 1914 _____ 104
(c) Handboeke tussen 1915 en 1925 _____ 110

2. Tendense van die boeke tussen 1838 en 1925 _____ 113

(a) Engelse tendens _____ 113
(b) Afrikaanse tendens _____ 118

3. Gevolgtrekkings 121

Bladsy

HOOFSTUK VII - DIE HANDBOEKE VIR STANDERDS VI TOT VIII (1925 - 1963) ____ 123

1. Uitwendige kenmerke van B.G. Lindeque se skoolboeke ____ 123

(a) Omslag en formaat ____ 123
(b) Lettertipes, opskrifte en spasiëring ____ 123
(c) Voorwoord ____ 125
(d) Inhoudsopgawe ____ 126
(e) Hoofstukke ____ 126
(f) Paragrawe ____ 126
(g) Vrae ____ 127
(h) Naamlyste, skemas en tabelle ____ 127
(i) Opsommings ____ 127
(j) Literatuurverwysings ____ 128
(k) Illustrasies ____ 128

2. Inwendige kenmerke ____ 130

(a) Taal en styl ____ 130
(b) Aard van materiaal ____ 131
(c) Volledigheid ____ 135
(d) Samevatting ____ 136

3. Uitwendige kenmerke van Van Dyk se handboeke ____ 136

(a) Omslag en formaat ____ 137
(b) Lettertipes, opskrifte en spasiëring ____ 137
(c) Voorwoord ____ 138
(d) Inhoudsopgawe ____ 139
(e) Hoofstukke ____ 140
(f) Paragrawe ____ 140
(g) Vrae ____ 140
(h) Naamlyste, skemas en tabelle ____ 140
(i) Opsommings ____ 141
(j) Literatuurverwysings ____ 141
(k) Illustrasies ____ 141

4. Inwendige kenmerke ____ 142

(a) Taal en styl ____ 142
(b) Aard van materiaal ____ 143
(c) Volledigheid ____ 145
(d) Samevatting ____ 146

5. Handboeke wat huidige leergange vir standerds VI, VII en VIII in Transvaal dek ____ 146

(a) Uitwendige kenmerke ____ 147
(b) Inwendige kenmerke ____ 154

6. Gevolgtrekkings ____ 167

Bladsy

HOOFSTUK VIII - DIE HANDBOEKE VIR STANDERDS IX EN X (1925 - 1963) 169

A. Handboeke volgens verouderde leergange saamgestel 169

1. Uitwendige eienskappe 169

(a) Omslag en formaat 169
(b) Lettertipes, opskrifte en spasiëring 170
(c) Voorwoord 171
(d) Inhoudsopgawe 178
(e) Hoofstukke en paragrawe 178
(f) Vrae 179
(g) Naamlyste, skemas en tabelle 179
(h) Opsommings 179
(i) Literatuurverwysings 179
(j) Illustrasies 179
(k) Gevolgtrekkings 180

2. Inwendige eienskappe 181

(a) Taal en styl 181
(b) Aard van stof 191
(c) Volledigheid 197
(d) Gevolgtrekkings 198

B. Kontemporêre handboeke van Van Jaarsveld, e.a., Coetsee, e.a. en Boyce 198

1. Uitwendige eienskappe 199

(a) Omslag en formaat 199
(b) Lettertipes, opskrifte en spasiëring 199
(c) Voorwoord 200
(d) Inhoudsopgawe 206
(e) Hoofstukke 208
(f) Paragrawe 208
(g) Vrae 211
(h) Naamlyste, skemas en tabelle 211
(i) Opsommings 212
(j) Literatuurverwysings 212
(k) Illustrasies 213

2. Inwendige eienskappe 214

(a) Taal en styl 215
(b) Aard van stof 226
(c) Volledigheid 228

C. Samevatting 230

Bladsy

HOOFSTUK IX - TENDENSE (ALGEMEEN EN BESONDER) BUITE TRANSVAAL ____ 234

A. Algemene strominge in die buiteland ____ 234

1. Faktore wat 'n groot invloed op die samestelling en gebruik van die handboek uitoefen ____ 234

(a) Revolusionêre veranderinge in die drukkuns ____ 234
(b) Die voorkoms van handboeke: nuwe metodiek ____ 235
(c) Heersende doeleindes van handboekskrywers ____ 236
(d) Opvoeding tot internasionale begrip ____ 237

2. Die wyse waarop oorsese lande hulle handboeke probeer verbeter ____ 239

(a) Algemene uitwendige eienskappe ____ 240
(b) Algemene inwendige eienskappe ____ 240
(c) Aspekte wat tans ondersoek word ____ 241

3. Samevatting ____ 244

(a) Intensiewe navorsing ____ 244
(b) Tegniese aspekte ____ 245
(c) Inwendige eienskappe ____ 245

B. Besondere strominge in die ander drie Provinsies van Suid-Afrika ____ 246

1. Beskouings van skrywers ____ 246

(a) Stofversameling ____ 246
(b) Stofrangskikking ____ 247
(c) Hoeveelheid stof ____ 248
(d) Metodiek ____ 250
(e) Kriteria ____ 251

2. Uitwendige eienskappe ____ 253

(a) Omslag en formaat ____ 253
(b) Lettertipes, opskrifte en spasiëring ____ 254
(c) Voorwoord ____ 254
(d) Inhoudsopgawe ____ 254
(e) Hoofstukke en paragrawe ____ 255
(f) Vrae ____ 255
(g) Naamlyste, skemas en tabelle ____ 255
(h) Opsommings ____ 255
(i) Literatuurverwysings ____ 255
(j) Illustrasies ____ 255
(k) Gevolgtrekkings ____ 256

Bladsy

3. Inwendige eienskappe ____ 256

(a) Taal en styl ____ 256
(b) Aard van stof ____ 262
(c) Volledigheid ____ 268

4. Gevolgtrekkings ____ 273

HOOFSTUK X - SAMEVATTING VAN DIE BEVINDINGS IN AFDELING B ____ 274

1. Uitwendige kenmerke ____ 275

2. Inwendige kenmerke ____ 279

AFDELING C

HOOFSTUK XI - ALGEMENE SAMEVATTING, GEVOLGTREKKINGS EN AANBEVELINGS ____ 286

1. Algemene samevatting ____ 286

2. Gevolgtrekkings ____ 289

(a) Die samestelling van die handboek ____ 289
(b) Die aanwending van die handboek ____ 294

3. Aanbevelings ____ 299

(a) 'n Gedetailleerde leergang ____ 299
(b) 'n Gestandaardiseerde en gesaghebbende handboek ____ 300
(c) 'n Hersieningskomitee ____ 304

BIBLIOGRAFIE ____ 308

I. Boeke ____ 308

II. Skoolgeskiedenishandboeke ____ 313

III. Allerlei ____ 318

INLEIDING

1. Doel- en probleemstelling

Die doel met hierdie studie is tweeledig van aard. In die eerste plek word beoog om die kriteria vas te stel waarvolgens die handboek beoordeel moet word. Tweedens is die doel om met behulp van die vasgestelde kriteria te bepaal in watter mate die ou en nuwe handboeke in Transvaalse hoërskole gebruik, aan die gestelde vereistes beantwoord.

(a) By die ontleding van die probleem is dit noodsaaklik om te bepaal wat „skoolgeskiedenis-handboek" beteken. Aan die woord is vier begrippe verbonde: die skoolboek veronderstel leergang, skrywer, onderwyser en leerlinge. Dit veronderstel die leergang, opgestel deur die Onderwysdepartement, wat 'n keuse uit die Geskiedenis doen met die oog op sekere doelstellings by die onderwys daarvan. Tweedens impliseer dit die skrywer van die handboek wat die aanduidings van die leergang met inhoud vul; 'n inhoud wat op die beste wetenskaplike werke berus, maar wat tegelyk ook aangebied word in 'n vorm wat op opvoedkundige en psigologiese voorwaardes berus. Verder betrek dit die onderwyser wat die leergang met behulp van die handboek en ander hulpmiddels tot die kind se eie geestesbesit moet maak. In die vierde plek veronderstel dit die leerlinge, elk met eie aard en aanleg, maar wat ook uit verskillende taal - of kultuur - groepe met andersoortige agtergrond bestaan, hoewel hulle een gemeenskaplike leergang oor die landsgeskiedenis besit.

(b) Omdat die handboek bogenoemde vier begrippe omvat, is dit nodig om ook die aanwending van die boek in die ondersoek te betrek. By die vaststelling van die kriteria moet bepaal word wat die funksie van die boek is en watter doelstellings met die gebruik daarvan beoog word. Dit moet beklemtoon word dat die gebruik van die handboek as middel en die doelstellings wat beoog word van verskillende faktore afhang. Die partikuliere behoeftes van 'n besondere klas vereis sekere tegnieke en oogmerke wat van 'n ander klas grootliks verskil. Die metode sal afhang van die chronologiese ouderdom van die klas, hulle vaardigheid, rypheid en vorige ervaring. Faktore soos die intelligensiepeil van die klas, die doel wat met die les beoog word, die aard van die leerstof, en die persoonlikheid van die onderwyser bepaal ook in 'n groot mate die aanwending van die handboek. Suksesvolle onderwys sal 'n konstante en delikate aanpassing by al bostaande variante vereis.

(c) Die kriteria waaraan die handboek moet voldoen, moet rekening hou met die baie en wisselende eise wat aan die handboek gestel word. Daar sal gepoog word om die maatstawwe onder vier hoofde te beskryf: opvoedkundige, psigologiese, histories wetenskaplike en tegnies wetenskaplike kriteria. Leerstof sal slegs dan hoë opvoedkundige waarde besit as dit volgens die ander drie kriteria hierbo genoem in die boek verwerk is. Historiese stof wat dus volgens dié kriteria in die handboek opgeneem is, is opvoedkundig gefundeer. Wat die opvoedkundige

sy van die handboek betref, is die probleem dus om kortliks te bepaal met watter doeleindes die materiaal in die boek gebruik moet word.

(d) Nadat die kriteria bepaal is, is die probleem hoe om die ou en nuwe handboeke daarvolgens te evalueer. 'n Vergelyking tussen handboeke, wat nie op 'n gemeenskaplike leergang saamgestel is nie, lewer moeilikhede op. Dit val te begrype dat die onderdele van elke boek in 'n ander verhouding tot die geheel staan en dat die temas nie sonder meer vergelyk kan word nie. 'n Omvattende leergang bring dus noodwendig mee dat die handboek wat daarvolgens saamgestel is, onderdele bevat wat in 'n ander verhouding tot mekaar staan as die dele van 'n boek wat volgens 'n korter leergang geskrywe is. Die evaluasie van die handboeke wat nie volgens 'n leergang of nie op 'n gemeenskaplike leergang saamgestel is nie, sal dus nie vergelykend van aard kan wees nie. Daar sal probeer word om sodanige handboeke te evalueer deur hulle algemeen te beskryf volgens vasgestelde kriteria. By die beoordeling van die boeke wat volgens gemeenskaplike leergange saamgestel is, sal gepoog word om ook 'n vergelyking tussen die verskillende temas van die handboeke te tref.

2. Motivering

(a) In die eerste plek word hierdie studie gemotiveer deur die feit dat vorige skrywers oor die onderwerp die veld van ondersoek nog nie volledig en ook nie op dieselfde wyse bestudeer het nie.

(i) In 1943 het A.T. Raubenheimer aanvoorwerk met sy verhandeling „Die Geskiedenishandboek op skool met besondere verwysing na Suid-Afrika" gedoen. Ten opsigte van drie aspekte het sy arbeid ruimte vir verdere navorsing oor handboeke gelaat. Soos die titel van sy verhandeling aandui, het hy in die eerste plek 'n baie wye veld van ondersoek aangepak. Raubenheimer het probeer om die handboeke te beoordeel wat sowel in die laerskole as in die hoërskole van Suid-Afrika vanaf 1825 in gebruik was. Sy behandeling was dus uit die aard van die saak oorsigtelik en onvolledig, veral ook wat die Transvaalse handboeke betref. In die tweede instansie het hy nie bepaal volgens watter kriteria hy die handboeke evalueer het nie. Derdens was dit natuurlik slegs vir hom moontlik om die handboeke tot 1943 te beskryf.

(ii) Die meeste en belangrikste werk insake handboeke is sedert 1951 deur prof. F.A. van Jaarsveld gedoen. Nie alleen het hy self 'n handboekreeks geskryf nie, maar baie boeke en artikels is ook deur hom oor handboeke en oor die teorie en metodiek van die geskiedenisonderrig gepubliseer. Prof. van Jaarsveld se publikasies motiveer in 'n groot mate hierdie ondersoek, omdat hy die riglyne uitgestippel het oor wat gedoen kan word. Hy het baie aspekte in verband met handboeksamestelling en -gebruik aangeroer wat prikkelend was en ruimte gelaat het om verder

uit te werk. Van Jaarsveld het dus handboeke geskryf, sake aangeroer oor die kriteria waarvolgens boeke beoordeel moet word maar nie self handboeke evalueer nie.

(iii) Aan die einde van 1963 het F.E. Auerbach 'n ondersoek getitel „An Enquiry into History Textbooks and Syllabuses in Transvaal High Schools" voltooi. Hy het hom ten doel gestel om 'n stelling van prof. Joseph Lauwerys te ondersoek, nl. dat Suid-Afrika die enigste land is waarvan hy (Lauwerys) weet „that used its educational system to divide its people".[1)]

Om bostaande bewering te bewys het Auerbach soos volg te werk gegaan. Eerstens het hy 'n vergelyking tussen 'n paar vertaalde handboeke getref. In die tweede plek is 'n vergelyking gemaak, wat die hoeveelheid stof betref, tussen die temas van die handboeke wat volgens dieselfde leergang saamgestel is. Vervolgens het hy in die volgende drie hoofstukke sekere temas van die Engelse met die Afrikaanse handboeke vergelyk. In die vierde plek het hy dan in die laaste paar hoofstukke die agtergrond en veranderings van die Transvaalse leergange krities beskryf.

Auerbach het tot die gevolgtrekking gekom dat die stelling wat Lauwerys gemaak het, korrek is. Hy het bevind dat die geskiedenisleergange en -handboeke meewerk om die leerlinge in die Suid-Afrikaanse skole te verdeel. „This trend has been

---

1) Auerbach : An Enquiry into History Textbooks and Syllabuses in Transvaal High Schools, 1.

influenced by the philosophy of Christian National Education".[1] Hy verklaar dat die klem in die geskiedenis van Suid-Afrika te veel op die aandeel van die blankes val, en dat veral die geskiedenis van die Afrikaners oorbeklemtoon word. Die posisie van Suid-Afrika in die geskiedenis van die beskawing word oorbeklemtoon, „and more especially are likely to be imbued with the erroneous belief that Africans are permanently and inherently inferior to Whites, and that Western Civilisation and Christianity are racially linked with people of White or Caucasian stock".[2]

Ook hierdie studie van Auerbach laat nog ruimte vir verdere ondersoek. In die eerste plek is dit 'n ope vraag of die gevolgtrekkings waartoe hy gekom het, heeltemal geregverdig is. Tweedens het hy die handboekkwessie vanuit 'n bepaalde gesigspunt bestudeer en baie belangrike aspekte nie aangeraak nie. Hy het dus die probleme i.v.m. die samestelling en gebruik van handboeke nie op dieselfde wyse benader as wat hierdie studie ten doel het nie.

(b) Die verskillende benaderings en onvolledigheid van bogenoemde ondersoeke bring die skrywer by die tweede rede vir die ondersoek, naamlik dat belangrike aspekte in verband met handboeksamestelling en -gebruik onvoldoende aandag geniet het. Veral twee sake, wat baie nou aanmekaar verbonde is, vereis diepere analise as wat tot dusver deur vorige skrywers gedoen is.

---

1) Auerbach: An Enquiry into History Textbooks and Syllabuses in Transvaal High Schools, 166.

2) Ibid.

(i) Die vraagstuk van die volledigheid van die handboek is aktueel. Dit is 'n probleem wat by die skrywer, onderwyser en leerling gemeenskaplik is. Die skrywer wil die aanduidings van die leergang met inhoud vul, en vir hom is die vraag hoe volledig daar te werk gegaan moet word. Die onderwyser wil genoeg stof in die boek hê om die doelstellings van die geskiedenisonderrig te verwesenlik, maar hy wil ook soveel stof in die boek hê dat dit as eksamenboek vir die leerlinge kan dien. Vir die leerlinge gaan dit hoofsaaklik om die behoeftes wat die eksamenpraktyk skep, en hulle wil daarvan verseker wees dat die boek die nodige leerstof vir die eksamen bevat.

Op die vraag of die handboek volledig is, kan nie sonder meer geantwoord word nie. Die vraag moet eers gekwalifiseer word, met ander woorde die vraag moet lui: is die skoolboek volledig ten opsigte van 'n sekere gesigspunt of saak? Oor die antwoord op hierdie vraag heers daar baie onsekerheid onder geskiedenisonderwysers. Die onsekerheid en verkeerde opvattinge wat by handboekskrywers, onderwysers en eksaminatore oor die hoeveelheid leerstof in die handboek bestaan, lê aan baie probleme in die geskiedenisonderrig ten grondslag. Dit is nodig om krities te bepaal wat die maatstawwe moet wees om die hoeveelheid leerstof in 'n handboek te bepaal.

(ii) Die tweede en belangrikste saak wat hierdie proefskrif motiveer en wat beslis tot dusver

> te min aandag geniet het, is die eksterne eksamenstelsel en alles wat dit meebring. Teoreties gesproke is die eksamen niks meer as 'n metingsmetode nie, maar in die praktyk werk die swak invloed daarvan na alle fasette van die onderwys deur. Dit bepaal die leerplan en die vakkeuse, skryf voor wat in 'n vak beklemtoon moet word (nie die leergang nie, daarom is die leergang so opsetlik vaag). Die eksamen bepaal die onderwystegniek en metodiek; dit is die vorm waaraan 'n goeie en swak skool gemeet word; dit dui aan of 'n onderwyser goed of swak is en dit bepaal of leerlinge tot universitêre opleiding in staat is.[1)]

Bogenoemde sake raak veral Geskiedenis as hoërskoolvak. Die handboek spring, wat sy samestelling en aanwending betref, nie die swak invloede van die eksamenstelsel vry nie. Die handboekskrywer is teen wil en dank ook eksamengebonde, want die praktiese waarde van sy skoolboek sal ook afhang van die sukses wat die onderwyser en sy leerlinge daarmee as eksamenmiddel kan behaal. Hoewel die skrywer dus by die samestelling van sy handboek eintlik daardie sake in oorweging moet neem wat die boek 'n ideale middel by die geskiedenisonderrig moet maak, beïnvloed die eksamenfaktor hom, miskien onbewustelik, om sy werk 'n „eksamenboek" te maak.

Die vraag is nou watter probleme die eksamenstelsel vir die handboeksamesteller skep en hoe dit

---

1) Onderwysblad van 1.6.1961: Art. van H.E.J. Senekal: „Eksaminering, sertifisering, voortgesette studie en werkverskaffing."

die vorm en inhoud van sy boek beïnvloed. Verder is dit nodig om vas te stel hoe die onderwyser en leerlinge in die gebruik van die handboek deur die eksamenstelsel geraak word. Dit kom dus neer op 'n kritiese studie van die kriteria vir die handboek.

(c) Die derde motief wat hierdie ondersoek ten grondslag lê, is dat die agteruitgang van Geskiedenis as skoolvak, die gebrek aan 'n gesaghebbende handboek en die eksamengebondenheid van die senior onderwysers in Transvaal 'n nuwe benadering van die handboek-samestelling en -gebruik vereis.

(i) Dit is algemene kennis dat Geskiedenis steeds minder en minder deur leerlinge na standerd VIII geneem word. Hierdie toedrag van sake is al op menige onderwyskonferensie bespreek en in talryke onderwyspublikasies geanaliseer. Die jongste uitspraak oor dié aangeleentheid is gegee op 'n tweedaagse geskiedeniskonferensie wat op Stellenbosch gehou is. Die konferensie is deur die Wes-Kaaplandse tak van die Historiese Genootskap van Suid-Afrika gereël.[1] Op hierdie konferensie, soos op baie ander in die verlede, is gewys op die onpopulariteit van Geskiedenis as skoolvak. Die matriekleerlinge wat Geskiedenis as vak aanbied, het van 82.83 persent in 1940 tot 54.77 persent in 1963 gedaal. Op die konferensie is beweer dat die leerplan te lank is. „Boonop sluip allerhande wanpraktyke in, soos die verderflike metode van sommige

1) Die Vaderland van 13 April 1964: Art. Verderflike praktyke van sekere onderwysers.

onderwysers om aantekeninge te dikteer wat die kinders van buite moet leer. Hierdie praktyke veroorsaak dat ernstige leerlinge 'n afkeer in die vak ontwikkel".[1] Verder het die voorsitter van die Historiese Genootskap gesê dat daar meer Engelse as Afrikaanse skole in Transvaal is wat Geskiedenis as vak aanbied.

Wat die agteruitgang van Geskiedenis as skoolvak betref, voel die skrywer dat daar tot dusver nie voldoende op die handboek en sy rol in die eksamenpraktyk aandag gegee is nie. Waarom sal 'n onderwyser aantekeninge dikteer as 'n gesaghebbende handboek die vertroue van eksaminator, onderwyser en leerlinge wegdra?

(ii) Dit bring ons by die tweede aspek van die derde rede vir hierdie studie: die gebrek aan 'n gestandardiseerde of gesaghebbende handboek. Daar is vandag talryke geskiedenishandboeke, volgens dieselfde leergang geskryf, in Transvaal op die mark. Nie een van die boeke dra die volle vertroue van onderwysers weg nie, en daarom gebruik die meeste skole twee of meer handboeke. Boonop vul onderwysers die „leemtes" (gewoonlik wat die hoeveelheid stof betref) aan deur aantekeninge aan leerlinge te dikteer of afgerolde notas aan hulle te gee. En verder skep eksaminatore voortdurend nuwe „leemtes" in bestaande handboeke deur eksamenvrae te stel wat nie „volledig" uit een boek beantwoord kan word nie. Dit sal

---

1) Die Vaderland van 13 April 1964: Art. Verderflike praktyke van sekere onderwysers.

dus nodig wees om in hierdie studie kortliks na te gaan in hoeverre die gebrek aan 'n gesaghebbende handboek die geskiedenisonderwys beïnvloed en hoe die huidige handboeke vir standerds IX en X in hulle samestelling en aanwending deur die eksamenstelsel beïnvloed word.

(iii) Die senior onderwysers in Transvaalse hoërskole is eksamengebonde. Die meeste van hulle gebruik die eksamen as kriterium om die waarde van die handboek te bepaal.[1] 'n Ondersoek na die waarde van die handboeke mag vir die geskiedenisonderwysers van nut wees. Skrywers van handboeke moet hulle immers by die heersende onderwysmetode en -tegniek aanpas en die kriteria wat aangewend word, sal begryperlikwys dié wees wat in hulle eie land en eie tyd gangbaar is; die kriteria soos uitgekristalliseer in die leergang, onderwysmetodiek en eksamenregulasies van hulle eietydse onderwyssituasie.

Navorsing wat in die buiteland gedoen is oor die faktore wat die aard van skoolboeke bepaal, toon dat sake soos administratiewe kontrole van departemente, maniere van eksaminering, kompetisie tussen uitgewers asook die openbare mening 'n groot invloed uitoefen.[2]

---

1) Volgens 'n navraag wat die skrywer by ongeveer 100 senior onderwysers vir Geskiedenis gedoen het.

2) U.N.E.S.C.O.: Better History Textbooks, 20 - 23.

Indien hierdie studie as prikkel sal dien vir onderwysers om verder navorsing oor geskiedenis-handboeke te doen en om die handboeke volgens die regte kriteria te evalueer, sal die skrywer sy doel bereik het - want by die verbetering van skoolboeke moet sowel skrywers en uitgewers, as onderwysers 'n aandeel hê.[1)]

3. Metode van ondersoek en skema van die werk

(a) In hierdie ondersoek word die teoretiese metode aangewend.

Vir die vasstelling van die kriteria met behulp waarvan die handboek beoordeel moet word, word van opvoedkundige, psigologiese en historiese werke gebruik gemaak. Die kritiese ondersoek van die ou en nuwe handboeke in Transvaal, asook 'n vergelyking met die handboek in ander provinsies, vereis 'n noukeurige studie van dié bronne.

(b) Die werk bestaan uit drie afdelings.

Afdeling A is 'n kritiese studie van die wetenskaplike kriteria waarvolgens handboeke beoordeel moet word. Die wetenskaplike maatstawwe word onder die hoofde opvoedkundige, psigologiese, histories wetenskaplike en tegnies wetenskaplike kriteria uiteengesit.

Afdeling B is 'n kritiese ondersoek na die ou en die nuwe handboeke in Transvaalse middelbare skole. Eerstens word die boeke wat gebruik is tussen 1838 en 1925, kortliks beskryf. In die

---

1) U.N.E.S.C.O.: Better History Textbooks, 21.

tweede plek volg dan 'n kritiese ondersoek van die handboeke vir standerds 6 - 8 tussen 1925 en 1963. Derdens word die standerds IX en X handboeke in die tydperk 1925 - 1963 beoordeel. Vierdens volg 'n uiteensetting van tendense (algemeen en besonder) buite Transvaal. 'n Samevattende hoofstuk sluit Afdeling B af.

Afdeling C bevat die algemene samevatting, gevolgtrekkings en aanbevelings.

AFDELING A

'N KRITIESE STUDIE VAN DIE KRITERIA VIR DIE GESKIEDENISHANDBOEK OP DIE MIDDELBARE SKOOL

HOOFSTUK I

OPVOEDKUNDIGE KRITERIA

Die opvoedkundige kriteria staan in verband met die aspekte onderwyser en leerling van die handboek. Die vraag is watter opvoedkundige doelstellings wil die onderwyser bereik met die leerstof wat ooreenkomstig psigologiese, historiese en tegniese kriteria saamgestel is.[1)]

1. Deur die geskiedenis moet die onderwyser die kind 'n begrip van die werklikheid gee[2)]

(a) Die werklikheid van die groter wêreld moet deur die geskiedenis aan die kind gebring word. Van sy klein wêreldjie van huis, skool, dorp, provinsie en land moet die geskiedenis ook meehelp om die kind geleidelik bewus te maak van die wêreld buite die aan hom bekende grense. Ons eengeworde wêreld vereis 'n wêreldbeeld, en dit is die taak van die geskiedenis om die werklikhede van die groter wêreld by die kind tuis te bring.

(b) Die geskiedenis moet die werklikheid van sy eie geesteserfenis by die kind tuisbring. Die kind moet ook deur die geskiedenis geleer word dat al die voorregte wat hy vandag geniet, nie sommer vanself

---

1) Kyk Hoofstukke II, III en IV vir genoemde kriteria.
2) Hasluck: The Teaching of History, 89.

ontstaan het nie. Hy moet besef dat baie offers vir ons demokratiese voorregte gebring is. Godsdiensvryheid, staatkundige onafhanklikheid, vryheid van die pers, in kort die demokrasie en alles wat dit omvat, het nie eensklaps verskyn nie. Die leerling moet die werklikheid van sy eie wêreld leer verstaan in die lig van die verlede, en hy moet die hede verder ook as 'n verlengstuk van die verlede probeer begryp.

(c) Die geskiedenis moet 'n inpassing en aanpassing by die werklikheid meebring. In hierdie eengeworde wêreld waar daar nou nie meer sprake van afsondering is nie, is dit die doelstelling met en taak van die geskiedenis om die kind ook wêreldburger te maak.[1] Hy moet egter deur die geskiedenisonderrig op so 'n wyse wêreldburger gemaak word dat die nasionale of „eie" nie aan die internasionale of „vreemde" opgeoffer word nie.[2]

2. Ontwikkeling van die kind se tydsbegrip[3]

Die kind het 'n naïewe[4] tydsbegrip, dit wil sê hy is hoofsaaklik net van die huidige bewus. Vanselfsprekend strem hierdie naïewe tydsbegrip dat die kinderpsige tot wasdom ontplooi.

Die handboek moet so aangewend word dat die geskiedenisonderrig die kind se begrip van kontinuïteit, wording en verandering vorm en ontwikkel.[5] Dié

---

1) Hasluck: Teaching of History, 89.
2) Scholtz: Het die Afrikaanse Volk 'n Toekoms?, 10.
3) Roth: Kind und Geschichte, 37.
4) Worts: The Teaching of History in Schools, 102.
5) Onderwysblad van 1.3.1957: Art. van P.A. Duminy: „Denkpsigologie en Geskiedenis".

geskiedenisonderrig moet dus trag om die feite in hulle onderlinge verband aan die kind voor te hou sodat hy 'n begrip van die groot werklikheid van tyd, mens, wêreld en waardes kan kry. Hy moet leer om sy eie tyd, samelewing en wêreld as 'n erfenis van die verlede te sien, want alleen dan sal hy 'n waardering aankweek vir dit wat geslagte voor hom geskep het. Maar ook die arbeid van die nog lewende geslag kry dan alleen vir die kind betekenis as die verlede deur die geskiedenisonderrig in die hede geprojekteer word.

Slegs deur die geskiedenis en geskiedenisonderrig kan die kind se lewensbeeld verbreed word en kan hy 'n dieper besef van, en breër perspektief in verband met, lewensgebeurtenisse kry. Die geskiedenis moet ook meehelp om die kind nie net van die tydelikheid van sy eie lewe bewus te maak nie maar ook van die tydelikheid van alle lewe. Dit kom daarop neer dat die geskiedenisonderrig daarop moet afstuur om deur die ontwikkeling van die kind se tydsbegrip 'n bydrae tot die verdieping van sy bewuste te lewer.

3. <u>Verruiming van die kind se geestelike horison</u>

Omdat die geskiedenis deur die mens gemaak en gedra word, en die menslike natuur per slot van rekening dieselfde bly, bly die geskiedenis altyd interessant en leersaam vir die mens. Van nature stel die kind in sy medemense belang. Die geskiedenis moet hierdie belangstelling of weetgierigheid prikkel en ontwikkel. 'n Intense belangstelling in sy verlede is een van die basiese karaktertrekke van die mens. Die geskiedenis se groot waarde en interessantheid lê in die feit dat dit een van die skoolvakke is wat direk en indirek oor

die gedrag van mense handel. Hierin stel die kind belang en deur die geskiedenis moet die onderwyser, gesteun deur die kind se weetgierigheid en belangstelling in menslike dinge, hom opvoed tot daardie waardes wat emosioneel en intellektueel in sy bereik lê.[1)]

4. Beligting van eietydse probleme

(a) Die geskiedenis is nie dood nie, maar daar is kragte wat deurwerk tot in die hede, en daarom belig dit eietydse probleme. Hierdie besef moet aan die leerling tuisgebring word deur hom te leer insien dat die hede resultaat is van die verlede, en dat die hede ook die uitgangspunt vir die toekoms vorm.[2)]

'n Kennis van die geskiedenis verklaar en belig die hele menslike lewe. Die kind moet besef dat alles wat hom omring en ook alles in hom, in 'n groot mate die resultaat is van 'n lang ontwikkelingsproses. Die leerling moet insien dat hy homself en sy omgewing alleen kan ken wanneer hy terugkyk na en put uit die verlede.[3)] Die geskiedenis van sy eie bestaan en die dinge wat hom omring, word vir hom in die spieël van die algemene geskiedenis duidelik. Hy leer dat daar duisende jare agter sy eie historiesmaatskaplike werklikheid sit.[4)]

(b) Die geskiedenis moet die kind losmaak van die

---

1) I.A.A.M.: The Teaching of History, 2.
2) Hasluck : The Teaching of History, 1.
3) (a) Salvemini: Historian and Scientist, 28.
   (b) Kyk Worts: The Teaching of History in Schools, 22.
4) Johnson: Teaching of History, 75.

beperkthede van sy onmiddellike bestaan,[1] met ander woorde, van die nou kringetjie waarin hy lewe. Deur die geskiedenis „word hy uit sy onmiddellike omgewing gelig en ingeskakel in 'n wyer buitewêreld in ruimte en tyd, wat vir hom sin, betekenis en lewe verkry. Hierdie uitgroei bo sy eie wêreld, die afstandneem van homself, onderskei hom van die dier wat deur sy gebrek aan redelikheid instinkmatig in sy omgewing bly voortlewe."[2](a) Die geskiedenisonderrig moet die kind nie net na die gebeurtenis terugvoer nie maar na die gedagte wat daarin gefikseer is. So kom begrip en insig.

(c) Die geskiedenis moet meehelp om 'n onderskeidings- en oordeelsvermoë by die kind aan te kweek. Die kind, en later die volwassene, word sonder 'n kennis van die geskiedenis te maklik die prooi van propaganda. Die geskiedenis moet die kind geleidelik van sy eie vooroordele losmaak. Dit laat hom nie so maklik kant kies nie en bring 'n simpatieke benadering mee: „... there can arise an enlargement of sympathy, for even an elementary study of past controversies will suggest that right is seldom wholly on one side."[3]

5. <u>Opvoeding tot staatburgerlike verantwoordelikheid</u>[4]

(a) Omdat die kind ingeskakel is in samelewingsverbande,[5] en wel as lid van 'n gemeenskap,

---

1) Stagner en Karwoski: Psychology, VIII.
2) (a) Van Jaarsveld: Die Afrikaner en sy Geskiedenis, 41.
   (b) Trevelyan: History and the Reader, 20.
3) I.A.A.M.: The Teaching of History, 3.
4) (a) Scholtz: Het die Afrikaanse Volk 'n Toekoms?, 171.
   (b) Kyk I.A.A.M.: The Teaching of History, 4.
5) Kyk Rowse: The Use of History, 26.

kultuurgroep, nasie en staat, moet die doel van die geskiedenisonderrig op skool ook wees om hom in te lig oor sy plek in die gemeenskapslewe.[1] „In the school, History, more than any other subject, should train a balanced and vital individual, one who is aware through knowledge of his fellow human beings of impending responsibilities and duties that will be expressed in hard work and profitable leisure. These responsibilities will arise in after life to himself, his neighbour, his country, his world and his God."[2](a)

(b) Die doel met die onderrig van die geskiedenis moet wees om lojaliteit, eerbied en liefde vir volk en land aan te kweek. Die geskiedenis bring aan die kind 'n juister begrip van die lewenswyse van sy volk en eerbied en liefde vir die erfenis wat sy voorgeslagte deur die jare heen opgebou het. Die kind is van nature 'n helde-aanbidder. Daarom moet baie aandag gegee word aan die rol van die groot manne en vroue in die geskiedenis. Die kind voel spontaan aangetrokke tot die nasionale held.[3]

Die geskiedenis staan die naaste aan die mens en die lewe, en meer as enige ander vak bied die onderrig van Geskiedenis die geleentheid aan die onderwyser om op verantwoordelike wyse 'n verligte

---

1) (a) Boardman: Practical School Method, 3.
(b) Voorgestelde leergang van T.O.D. vir Geskiedenis in die Middelbare Skool, Aug. 1957.

2) (a) Walker: History Teaching for To-day, 150.
(b) Kyk Historia van Junie 1956: Art.: T.W. Stevens: „The Teaching of History in the High School", 32.

3) (a) Madeley: History as a school of citizenship, 14.
(b) Historia van Junie 1956: A.H. du P. van Wyk: Geskiedenis en die Onderrig van Geskiedenis, 8.

vaderlandsliefde by die leerlinge aan te kweek.[1] Die besef dat daar op sy landsbodem baie bloed en trane vir die behoud van nasionale waardes en besit gevloei het, laat 'n gevoel van lojaliteit by die kind ontwikkel om as toekomstige burger sy lewe vir sy land feil te hê.[2]

(c) Die kind moet geleer word om eerbied te hê vir die kultuur- en geestesgoedere van die groepe of rasse in sy land, wat naas sy eie groep leef. „Waar die nasiestaat uit verskillende volkskultuur- of taalgemeenskappe bestaan, bevind die kind hom benewens sy verbondenheid aan die gemeenskaplike staat tog altyd binne die grense van die groep waarbinne hy gebore is en wat sy taal en kultuur in stand hou. Volksgemeenskappe het, naas die gemeenskaplike staatstradisie ook 'n eie tradisie wat verband hou met die land van herkoms of kultuurkringe."[3](a)

Die geskiedenis moet ook 'n kennis van en eerbied vir die kulturele erfenis van sy volk by die leerling tuisbring. Taal, tradisies en volksgewoontes is kulturele besit wat nie sonder stryd ontwikkel het nie. Die vaderlandse geskiedenis moet 'n binding en verbinding met die volkseie meebring. Dit moet as inspirasie dien en tot

---

1) (a) Rowse: The Use of History, 179.
(b) Hattersley: History Teaching in Schools, 11.
(c) Gottschalk: Understanding History, 7.

2) Van Jaarsveld en Rademeyer: Teorie en Metodiek vir Geskiedenisonderrig, 79.

3) (a) Ibid.
(b) Taute: Opvoedende Onderwys, 21.
(c) Moll: 'n Ondersoek na die Gesindheid van Hoërskool-leerlinge teenoor die Onderwys van Geskiedenis, 12.

daadkrag aanspoor, maar dit moet tegelyk ook 'n gevoel van dankbaarheid skep.[1)]

Die onderwyser moet die kind opvoed tot 'n waardering van dit wat sy voorouers aan hom nagelaat het, en so sal liefde en eerbied spontaan ontwikkel. Maar ook die prestasies van ander volke moet waardeer word, want in teëstelling met die vreemde word die eie ontdek. Die leerling moet besef dat hy ook wyer as die nasionale moet dink, want „daardeur kan hy van geestelike isolasie gevrywaar word en deur 'n oordeelkundige oorname van ander sy eie kultuur uitvars en verdiep."[2)(a)] Enersyds moet die geskiedenisonderrig die kind dus bind aan sy volkseie en andersyds moet dit ook die goeie en navolgenswaardige in ander volke beklemtoon. „Eerbied teenoor ander en eerbied teenoor die eie - daarin lê wysheid opgesluit; dit is wat die geskiedenis in die laaste instansie by die bevatlike mens tuisbring."[3)(a)]

(d) Die Geskiedenis is by uitstek 'n sosiale wetenskap en in daardie feit lê sy menslikheid, interessantheid en verskeidenheid.[4)] So is die mens by uitstek 'n sosiale wese en staan hy in vele verhoudinge tot sy medemens. Hierdie sosiale verhoudinge is alleen verstaanbaar in die lig van

---

1) Keyter: Opvoeding en Onderwys, 87.
2) (a) Van Jaarsveld en Rademeyer: Teorie en Metodiek van Geskiedenisonderrig, 79.
   (b) Havinga: Die Onderwys van Geskiedenis in die Middelbare Skool, 7.
3) (a) Van Jaarsveld: Die Afrikaner en sy Geskiedenis, 45.
   (b) Walker: History Teaching for To-day, 150.
   (c) Kyk Hattersley: History Teaching in Schools, 11-13.
4) Rowse: The Use of History, 17.

die verlede. Die wette en regeringstelsel, die gewoontes en leefwyse van 'n volk, die godsdienstige en sosiale ideale asook die industriële en handelsbedrywighede van 'n gemeenskap kan alleen werklik begryp word teen die agtergrond van die geskiedenis. Die sosiale doelstelling van die geskiedenisonderrig is dus om die leerling kennis te gee van die ontwikkeling van die samelewing.[1] In 'n demokratiese gemeenskap is dit die taak van die skool om die leerling voor te berei om sy plek as waardige,[2] nuttige en gelukkige landsburger in te neem.[3]

6. Die ontwikkeling van 'n historiese sin[4]

Deur die geskiedenisonderrig moet die jonger geslag geleer word om nie so maklik die ouer geslag se beskouings en gewoontes in die lig van sy eie kennis te veroordeel nie. Die geskiedenis moet die kind leer dat die maatstawwe of norme vir die beoordeling van die mense van die verlede nie sonder meer uit die hede geneem kan word nie. Alleen die geskiedenis kan by die leerling die besef bybring dat die historiese verlede, die onkunde, die bygeloof en al die gewoontes slegs in die lig van die bepaalde geslag se omstandighede gesien en beoordeel kan word. „Eers wanneer die kind geleer

---

1) Coetzee en Bingle: Beginsels en Metodes van die Middelbare Onderwys, 191.
2) Ibid.
3) (a) Moll: 'n Ondersoek na die Gesindheid van Hoërskoolleerling teenoor die Onderwys van Geskiedenis.
   (b) Hartwell: The Teaching of History in the High School, V-VII.
4) (a) Kyk Jarvis: The Teaching of History, 20.
   (b) The Committee of Seven: (Report): The Study of History in Schools, 22-23.

het om die verlede aan sy eie maatstawwe te meet, het hy 'n historiese sin ontwikkel."[1)]

Die geskiedenis moet dus die leerlinge leer insien dat die hede, met alles wat dit inhou, maar net 'n fase in die groot stroom van gebeure is. Hulle moet onder die besef gebring word dat elke geslag vir homself modern voorkom.

Aansluitende by die wete dat elke tyd sy eie kenmerke het, veronderstel 'n historiese sin ook 'n bewustheid van die „historisiteit" van die mens se bestaan. Die geskiedenisonderrig moet by die kind 'n waardering vir historiese oorblyfsels aankweek en ontwikkel. Vir monumente en standbeelde wat sy volk se eie verlede uitbeeld, moet die kind 'n waardering en liefde ontwikkel. Maar 'n historiese sin impliseer nie net dat die jeugdige die historiese nalatenskap van sy voorvaders as geheel sal waardeer nie; dit vereis ook dat hy die behoefte moet voel om 'n eie versameling van historiese voorwerpe uit sy familiegeskiedenis op te bou.[2)]

Die ontwikkeling van 'n historiese sin beteken verder dat die kind se belangstelling vir die nie-politieke aspekte van die geskiedenis aangewakker moet word. Hy moet voel dat hy nie net deel van die geskiedenis is nie, maar dat hy ook daaraan deelneem.[3)]

'n Historiese sin wat die leerling in sy skooljare ontwikkel het, sal meebring dat hy as

---

1) Van Jaarsveld en Rademeyer: Teorie en Metodiek vir Geskiedenisonderrig, 81.
2) Ibid.
3) Pringle: Methods with Adolescents, 258.

volwassene later historiese romans of geskiedenisboeke gretig sal lees. As 'n onderwyser by sy leerlinge 'n liefde vir die geskiedenis opgewek het, is een van sy belangrikste doelstellings bereik. „'n Volk wat nie sy geskiedenis uit eie wyse gaan lees met die doel om sy kennis van die landsverlede te vermeerder nie, kan nie 'n ontwikkelde volk genoem word nie."[1] Hattersley verklaar in die verband dat: „In the long run, the teacher's main reward will be the knowledge that he has helped his pupils to realise that they must go on learning history for themselves after his initiative and guidance have been withdrawn."[2]

Dus juis omdat die kind so spontaan in die hede leef, en dit tot 'n valse beoordeling van dinge van die verlede kan lei, dat dit die taak van die geskiedenisonderrig is om by die kind 'n historiese sin te ontwikkel wat hom dan die verlede, sowel as sy eietydse situasie, in die regte perspektief kan laat sien.

7. Lewenskoling of sedelik vormende waarde

(a) Die geskiedenisonderrig moet nie net kennis van die verlede bring nie, dit moet ook bewustelik afstuur op 'n kritiese insig in die verlede. Nie net die kind se geheue nie maar veral sy denke moet geoefen word, want sonder denkaktiwiteit is die kind nie in staat om die verlede tot sy eie te maak en te verwerk nie. „Die hoogste vrug van die geskiedenisonderrig is behoedsame omgang met

---

1) Van Jaarsveld en Rademeyer: Teorie en Metodiek vir Geskiedenisonderrig, 81.
2) Hattersley: History Teaching in Schools, 10.

die verlede, dit is 'n kritiese houding wat die leerling noop om nie te oordeel voordat hy nie die omstandighede rondom 'n situasie ondersoek het, of voordat hy nie sy uitspraak aan die feite van die geskiedenis getoets het nie."[1)]

Die geskiedenis moet die mens insig gee in die ewig menslike en ook ons menslike verantwoordelikheid dieper laat aanvoel.[2)] Dit moet hom laat besef dat die menslike natuur deur die eeue heen dieselfde gebly het en dat dit net die omstandighede is wat verander het. Dieselfde tipe mense wat in die huidige wêreld aangetref word, het ook in die ou wêreld geleef. Liefde en haat het deur die eeue dieselfde gebly, met ander woorde, die basiese menslike natuur het nie verander ten spyte van die feit dat die wetenskap 'n veranderde wêreld geskep het nie. Die geskiedenisonderrig moet daarop gerig wees om simpatieke insig ten opsigte van die menslike natuur te weeg te bring. Daar moet verder gegaan word as net die aanlering van kennis. Die geskiedenisonderrig moet ook sedelik vormende waarde hê.[3)]

(b) Die geskiedenisonderrig moet ook doelbewus daarop afstuur om die leerlinge verdraagsaamheid en verantwoordelikheid te leer teenoor andersdenkendes onder ander groepe in sy eie land en ook

---

1) Van Jaarsveld en Rademeyer: Teorie en Metodiek vir Geskiedenisonderrig, 83.
2) Geyl: Historikus in de Tijd, 161.
3) (a) I.A.A.M.: The Teaching of History, 3.
(b) Report of the Committee of Seven: The Study of History in Schools, 25-26.
(c) T.O.D. - Geskiedenisleergang, Aug. 1957.

in die wêreld daarbuite. Die onderwyser behoort die leerling telkens wanneer daar oor historiese verhoudinge gepraat word, uit sy eie gesigspunt te lig en hom tydelik in die kamp van die teenstanders te plaas, sodat hy leer besef dat sy standpunt, of dié van sy helde, nie die enigste is of was nie.[1] Die leerling moet hier soek na die motief agter die daad en probeer om dit te begryp. „History taught in the spirit of sympathetic appreciation may well be a determining factor in the creation of sane, impartial and well-informed public opinion."[2]

Die geskiedenis se sedelik vormende waarde is ook daarin geleë dat dit die groot historiese man en vrou as navolgenswaardige voorbeeld aan die jeug moet voorhou. Dit is verheffend vir sy karakter om deur die geskiedenis in aanraking met persone van hoogstaande geestelike hoedanighede te kom. „In en deur die voorbeeld van die groot historiese persoonlikheid leer die kind waardes ken wat hy graag in sy eie lewe, of vir sy eie volk, wil verwerklik. Die geskiedenis het dus 'n eties vormende waarde."[3](a) Die korrekte geskiedenisonderrig lewer daarom 'n baie belangrike bydrae tot die vorming van 'n lewens- en wêreldbeskouing by die kind. Die geskiedenisonderrig moet gevolglik die kind na die „lewe"

---

1) (a) Hattersley: History Teaching in Schools, 11.
   (b) Kyk Temperley: Research and Modern History, 18-19.
2) Hattersley: History Teaching in Schools, 11.
3) (a) Van Jaarsveld en Rademeyer: Teorie en Metodiek vir Geskiedenisonderrig, 82.
   (b) T.O.D. - Geskiedenisleergang, Aug. 1957.

bring en die „lewe" na die kind. „Historical study is the basis of all true insight into the present."[1] Verdraagsaamheid en naasteliefde is belangrike doelstellings van die geskiedenisonderrig.

8. Christelike lewens- en wêreldbeskouing[2]

Deur die geskiedenisonderrig moet in 'n Christelike land die Christelike lewens- en wêreldbeskouing by die kind aangekweek word en dit moet as wapen in die kultuurstryd dien. Die geskiedenis moet aan hom só geleer word dat hy hom bewus in die volksaard en eiendomlikhede inleef. So moet die jeugdige op die standpunt van ons histories geworde lewens- en wêreldbeskouing geplaas word. Hy moet leer om die hand van God in die gebeure van sy volk in die besonder, en van die wêreld in die algemeen, te sien.

Die geskiedenisonderrig moet die kind lei tot diensbaarheid aan die God van sy vaders. Eerbied en liefde teenoor die eie en teenoor ander, en eerbied en liefde teenoor die Skepper - dit is wat die geskiedenisonderrig in die laaste plek by die leerling moet tuisbring.

---

1) Hattersley: History Teaching in Schools, 5.
2) Meyer: Trek Verder, 78.

HOOFSTUK II

PSIGOLOGIESE KRITERIA

Die psigologiese kriteria staan in verband met die twee probleme by die oordraging van die geskiedeniskennis aan die kind. Die eerste is die ontwikkeling van die kind se tydsbegrip, tydsbelewing en beeldvorming en die tweede die ontplooiing van sy vermoë om die geskiedenis te begryp. Die vraag is nou watter maatstawwe die psigologie van die hoërskoolkind aan die handboek stel.

1. Die voorpuberteits- en puberteitsfase

(a) Tydsbegrip, tydsbelewing en beeldvorming

Die voorpuberteits- en puberteitsfase (vanaf ± 12 - 16 jaar) bring aan die hoërskoolleerling die bewuswording van die geskiedenis van sy eie bestaan. Sy toenemende lewenservaring en die vermeerdering van die aanskoulike inhoude in die grondlaag van sy bewussyn, maak die puberteitskind van sy eie lewensgeskiedenis bewus. Hierdie bewuswording is 'n geleidelike proses waardeur sy geestelike horison na agter verleng word. Hy kom tot die ontdekking van die tydelikheid van sy lewe en dit kan sy psigologiese tyd genoem word. „Sy ontdekking van die tydelikheid van alle lewe en dinge noem ons sy filosofiese tyd. Die nadenke van die puberterende oor die tyd gaan om die vrae oor die begin en einde, die sin en doel van alles."[1)(a)]

---

1) (a) Van Jaarsveld en Rademeyer: Teorie en Metodiek vir Geskiedenisonderrig, 72.
(b) Kyk Clarke: Foundations of History Teaching, 114.

Die feit dat die kind eers 'n begrip van ruimte het en daarna geleidelik 'n tydsbegrip ontwikkel, stel sekere vereistes aan die handboek. Juis omdat die kind tyd met ruimte identifiseer deur die ruimte-eenhede met gebeurtenisse en mense te vul, daarom vereis dit 'n ryklik geïllustreerde handboek. Worts meen dat tydsbegrip baie moeilik los van „tydhulpmiddels" is. Volgens hom is die werklike ervaring van tydsduur baie beperk. Die mooi lykende hede of sensoriese persepsie van die tyd duur nie langer as twaalf sekondes nie. Ander navorsers verklaar dat dit slegs vir vier sekondes duur. Enige tyd langer as die „specious present" moet deur die geheue ondersteun word, en dit veronderstel kennis.[1] Toetse oor tydsbelewing wat uitgevoer is, bevestig die ondervinding van onderwysers dat kinders aan die tyd in terme van visuele simbole dink. Die denke by die kind is dus konkreet, want sy denke funksioneer in die aanskoulike bewussyn.[2]

Hier moet ook die verskynsel genoem word dat die beelde wat die kind vorm, altyd staties is. Selfs by die volwassene beweeg die figure nie in sy verbeelding nie. „The normal result of a trained mind's effort to get back into a historical period is to see the life of that time statuesque, grouped in phases, or exposed in silent and

---

1) Worts: The Teaching of History in Schools, 99-100.
2) (a) Onderwysblad, 1.3.1957: Art. van P.A. Duminy: „Denkpsigologie en Geskiedenis".
   (b) Groenewald: Die Sielkundige Grondslag van Aanskouingsonderwys, 52.

dramatic exhibitionary forms."[1] Met wilsinspanning kan die figure in die voorstelling beweeg, maar dit is altyd 'n rukkerige beweging. Die figure spring dus net in die volgende posisie en bly dan weer staties. En as die voorstelling wat in die menslike gees gevorm word, dan staties is, ontstaan die vraag wat die mens se opvatting van die tydseenheid is waarin die beeld bestaan.[2] Tyd is beweging en lewe is beweging, maar dit is baie moeilik om die begrippe tyd en lewe ineen te laat smelt.[3] Die mens dink aan lewe as bewegend langs of in die tyd en nie mèt die tyd nie.

Samevattend stel die puber se tydsbegrip, tydsbelewing en beeldvormingsproses aan die skoolgeskiedenishandboek die eis dat dit rekening sal hou met die feit dat die kind geestelik op die aanskoulike ingestel is. Omdat die tydsbegrip by die kind aan sy ruimtebegrip gebonde is en slegs sy geheue dit vir hom moontlik maak om 'n begrip van tyd te kry, daarom moet die handboek ryklik geïllustreer wees.[4]

(b) Historiese begrip en begripsontwikkeling

In die voorpuberteit ontwaak die geskiedkundige denke by die kind.[5] Hy wil homself vereenselwig met die groot prestasies van die historiese persoon. Die kind besit in hierdie

---

1) Worts: The Teaching of History in Schools, 103.
2) Ibid., 100.
3) Onderwysblad van 1.3.1957: Art. van P.A. Duminy: „Denkpsigologie en Geskiedenis".
4) Roth: Kind und Geschichte, 78.
5) Stern: Psychology of early childhood, 307.

tyd 'n sterk vermoë tot die saam- en nabelewing van gestaltes en situasies.[1] In sy fantasielewe skep die kind vir homself nie-bestaande wêrelde, waarvan hy die boustowwe egter aan die werklikheid ontleen. Intuïtief voel die kind baie dinge aan en saam met sy ryke verbeelding kan die sensitiewe aanvoeling vrugbaar in die onderrig van die geskiedenis gebruik word. Die „ek" gebruik die geskiedenis om self waardes te leer ken en helderheid daaroor te kry.

Die kind wil in die geskiedenishandboek en in die geskiedenisonderrig in hierdie stadium handeling hê. Die beste toegang tot die aard[2] van die kind in die fase van die voorpuberteit word vir die onderwyser gegee in die jongeling se buiteskoolse aktiwiteite, sy stokperdjies en belangstelling. Hy is vol planne; hy eksperimenteer volgens die probeer-fouteer-metode. Die voorpuberteitskind lees graag boeke van groot prestasies en groot mense. Ook ontwikkel hy nou geleidelik 'n sin vir oorsaak en gevolg.

Die kind soek nou die verbinding tot die „jy".[3] Hy is bereid om saam met ander kinders deur sy eie bydrae 'n gesamentlike resultaat te bereik. Hierdeur kan die onderwyser 'n baie vrugbare arbeidsmetode in die groep opbou. So kan 'n taak in werkstukke verdeel word en sal die kind geesdriftig tot die gesamentlike resultaat meewerk.

---

1) Kyk Waterink: Puberteit, 13.
2) Kyk Jersild: Child Psychology, 334.
3) Kyk (a) Trevelyan: History and the Reader, 20.
(b) Jarvis: The Teaching of History, 10-11.
(c) Jersild: Child Psychology, 458.

Die differensiëring van die kind se gevoelslewe en sy drang na handeling vereis dat die handboek so opgestel moet wees dat dit naas lees- en leerboek ook werkboek is. Die kind is in hierdie stadium nog op die persoonlike ingestel en daarom moet die boek ook biografiese beskrywings bevat. Wat die aanbieding van die leerstof betref, kan die klem nie genoeg daarop val dat die stof, juis omdat die kind handeling wil hê, lewendig aangebied moet word nie. Handboeksamestelling en -aanwending moet daarop gerig wees nie net om die verlede te laat leef (deur aanskouingsmiddele) nie maar ook om die kind die geskiedenis te laat beleef. Dit vereis 'n ryklik geïllustreerde handboek en die aanbieding van die stof op 'n menslike en lewendige wyse.

Nou soek die kind in sy taalgebruik bewustelik na die besondere, die buitengewone en die opvallendste woorde en uitdrukkings.[1)] Sy taalgebruik bevat iets grofs, iets buitengewoons. Die eenvoudigste dinge word baie vergroot en dit wat weer belangrik is, word skaars genoem. By meisies word die woorde „ontsettend", „hemels", „vreeslik aantreklik", „wonderlik" en „fantasties" gehoor.

Die vraag is nou watter eise bogenoemde taalgebruik aan die handboek stel? Die kind weet van die oordrywing in sy taalgebruik en wil nie in gelyke mate van sy onderwyser dieselfde taalgebruik hoor nie. Die gebruik van die kinderlike taal

---

1) (a) Kleinknecht: Aufgabe und Gestaltung des Geschichtsunterrichts, 23-27.
(b) Kyk Waterink: Puberteit, 108-109.

deur outeur en onderwyser spreek nie tot die hart van die skolier nie, afgesien daarvan dat die eerbied vir die geskiedenis hierdie wyse van uitdrukking heeltemal verbied. Veeleer onderwerp die onderwyser hom aan kritiek van die kant van die skolier, want die skolier soek ook in hierdie fase in die onderwyser na die voorbeeld.[1)]

Tog moet die taalgebruik van die outeur en onderwyser, as dit die oog en die oor van die jongeling wil bereik, beeldryk en plasties wees. Die jongmens in die fase van die voorpuberteit en puberteit is baie toegeneë[2)] tot die geskiedenis as dit aan hom aangebied word in boeiende vertelling en in beleefde en naleefbare beelde aanskoulik daargestel word, en as dit tot sy diepste gemoed spreek. Die inhoudelike van die onderrig kan net dan werklik vrugbaar word as dit in die siel en die belewenis van die kind anker. Dit kan nie genoeg beklemtoon word dat in hierdie aanskoulikheid die hoogste eis is nie. Konkrete onderwys is essensieel vir die totaliteitsbelewing in teenstelling met die verbale onderwys van die verlede.[3)] Hierdie eis is ook geldig vir die hoër klasse. Abstrakte begrippe kan alleen met behulp van die konkrete tuisgebring word.

Hierdie konkrete dra vir die jongmens van hierdie ouderdom so 'n persoonlike karakter dat dit eintlik net by die persone in lewende

---

1) Kleinknecht: Aufgabe und Gestaltung des Geschichtsunterrichts, 24.
2) Ibid.
3) (a) Kyk Groenewald: Die Sielkundige Grondslag van Aanskouingsonderwys, 2.
   (b) Kyk Inhelder en Piaget: The Growth of Logical Thinking, 350.

handeling tot uiting kan kom. Eenvoudige begrypbare abstraksies wat die onderwyser in die skoliere moet tuisbring, bly gewoonlik net in hulle gedagtes as dit oor mense handel. Hierdie sogenaamde gestaltegedagtes moet chronologies in die bewussyn van die leerling gerangskik word. In hierdie fase is daar nog nie sprake van die skepping van betekenissamehang nie maar liewers van 'n meer uiterlike aaneenskakeling of konstruksie van die leerstof. Die outeur van die handboek sowel as die onderwyser moet met bogenoemde vereistes rekening hou.

In aansluiting by die gesigspunte van die voorpuber en puber en die vereistes wat daaruit voortvloei, moet die graduele verskil ten opsigte van historiese begrip by meisies kortliks genoem word, omdat hierdie verskil ander kriteria meebring.

Die onderrig van die geskiedenis aan meisies in die voorpuber- en puberteitsfase is ongetwyfeld moeiliker as by seuns. By ondersoek is vasgestel dat meisies minder lief is vir Geskiedenis as seuns.[1] Die oordeel van die meisie is minder aan die werklikheid gebonde. Meisies is meer gevoelsgebonde en die handelinge wat kenmerkend is van die manlike persoon, vind by die meisie en by die vrou algemeen minder weerklank.

Meisies stel hoofsaaklik in die persoonlike belang en veral in die kleiner persoonlike trekke, die indiwiduele en die emosionele. Hulle stel

---

1) Moll: 'n Ondersoek na die Gesindheid van Hoërskoolleerlinge teenoor die Onderwys van Geskiedenis, 111.

meer belang in die aanskoulike, die kleine, die detail - alles moet in fyner besonderhede aangebied word. Die 'meisie' het 'n uitgesproke sin vir die anekdotiese, die wortels waarvan altyd in menslike verhoudinge te vinde is.[1)]

„Teenwoordigheid" is 'n vername element van die vrou. Ons moet by die meisie stilstaan by die sedes en die gewoontes, die omgangsvorme en die modes - by die dinge wat tot die siel van die meisie spreek.[2)] Die meisie soek meer na dit wat bewaar is en dit wat bewaar kan word as na wisseling en verandering. By haar moet die klem dus meer op die kultuurgeskiedenis val.

Die meisie wil meer innerlik verbonde met die geskiedenis en gemeenskap wees. Hulle stel nie soveel in die grotere gebeure belang nie. By die meisie is ook die innerlike betrekking tot die onderwyser of onderwyseres van groot belang, want daarvolgens bepaal die meisie haar liefde vir die vak. Van die onderwyser se persoonlikheid hang dit dus dikwels af in watter mate die meisie in Geskiedenis belang stel. Verder hou die meisie oor die algemeen langer aan die meganiese vas. Reeds in die hoër standerds van die laerskool moet die leerstof op 'n ander wyse aan die meisie gebied word. Die vroeë psigiese ontwikkeling van die meisie laat reeds in die loop van die laerskoolkursus duidelik trekke van die puberteit sigbaar word. Hierdie trekke is byvoorbeeld die

---

1) Kyk Kleinknecht: Aufgabe und Gestaltung des Geschichtsunterrichts, 30.
2) Ibid., 112.

belangstelling van die meisie in die gevoelselemente van die geskiedenis. Emosioneel ontwikkel die meisie gouer as die seun, en omdat die meisie ook 'n ryker fantasie het, is sy in staat om die stof meer met lewe te vul.

Hoewel daar by die onderrig van meisies voorsiening vir die kulturele en die menslike of persoonlike gemaak moet word, mag die onderrig nie wesenlik van die van die seuns verskil nie. Die handeling en die nie-persoonlike moet nie heeltemal afgeskeep of vergeet word nie - slegs die beklemtoning moet gewysig word. Die aksentuering moet anders wees, omdat die meisies meer intensief en met fyner organe in die menslike sy van die persoon indring. Daarom sal die ryklik geïllustreerde handboek, wat ook biografiese gedeeltes bevat, 'n geskikte hulpmiddel in die hand van die onderwyser wees om Geskiedenis geliefd by meisies te maak.

2. Die Jongmens

(a) Tydsbegrip, tydsbelewing en beeldvorming

Hoewel die jongmens beter as die puber in staat is om die tydlyn en tydruimtes te oorsien en in te deel, vertoon sy tydsbegrip en tydsbelewing nog baie van die kenmerke van die puberteitsfase. By die standerd IX-leerling is die sin vir die aanskoulike, vir die konkrete, vir die handeling van persone en vir beweging en dramatiek nog in 'n sterk mate teenwoordig. Hierdie eienskappe ten opsigte van die tydsbegrip en tydsbelewing hou ook langer aan as wat in die algemeen soms aangeneem

word. Daar moet steeds in gedagte gehou word dat die fases in die kind se psigiese ontwikkeling nie skerp van mekaar geskei kan word nie en dat die kind altyd as 'n totaliteit gesien moet word.[1] Met hierdie feit moet daar in die samestelling van die handboek en die aanwending daarvan rekening gehou word. Die tydkaart en tydlyn waarmee die kind die begrip „tyd" probeer vat, moet nog nie heeltemal uit die handboek verdwyn nie.

(b) Historiese begrip en ontwikkeling

Ook wat die historiese begrip betref, is daar in die adolessente stadium nog baie van die kenmerke van die puberteitsfase teenwoordig. Die kind, net soos baie volwassenes, behou tog altyd 'n sin vir die persoonlike en aanskoulike.[2] Tog begin die kind nou vir die eerste keer bewustelik en saaklik teenoor die geskiedenis staan. Daarby het hy ook nou die vermoë om vrae oor historiese gebeure te stel. Sy oë word vir die saaklike betrekkinge in die geskiedenis geopen. In hierdie ouderdom begin hy na te dink en wil met behulp van sy refleksie tot die kern van die gebeurtenisse in die geskiedenis deurdring. Dit is eers gedurende adolessensie dat die jongmens politiek mondig word.[3]

Die gebeurtenis as gebeurtenis of beweging interesseer hom nie meer nie. Die jongmens vra

---

1) (a) Inhelder en Piaget: The growth of Logical Thinking, 350.
(b) Van Andel en Van Andel-Ripke: Ontwikkeling en Karaktervorming, 15.

2) Groenewald: Die Sielkundige Grondslag van Aanskouingsonderwys, hoofstuk I.

3) Roth: Kind und Geschichte, 84.

nou ook na motiewe en wil uit die gebeurtenis gevolgtrekkings maak. Die opset van die handboek sal dus minder klein persoonlike besonderhede bevat en ook minder biografies wees. Sy gevolgtrekkings is aanvanklik soms eensydig, maar geleidelik leer hy die verskillende historiese verskynsels met mekaar vergelyk en elk na eie waarde te skat.[1] Die kind is nie meer tevrede om 'n historiese persoon op die grondslag van wesenlik uiterlike gegewens te sien handel nie. Hy begin ook vra na die idees wat die tyd oorheers, na innerlike en uiterlike situasies, na die godsdienstige, sosiale, ekonomiese en geografiese verhouding van die hede. Hy wil bogenoemde sake in al hierdie betrekkinge en in die wisseling van werkinge sien.

Vanselfsprekend is die kind bostaande sake aan die begin nog teruggetrokke en onseker. Die kind is nog nie ten volle van die draagwydte van sy vrae bewus nie. Geleidelik moet hy nou in die samegesteldheid van die gebeurtenisse ingelei word. Die bewuswording van die adolessent vir die saaklike en onpersoonlike vereis dat hy op die probleme in die geskiedenis gewys word. Oorsaak en gevolg in die geskiedenis moet nou aandag kry. Handboeksamestelling en geskiedenisonderrig moet hier op geskiedkundige begrip en insig gerig wees.[2] Die geskiedenis moet in sy breedte en diepte bespreek word. By sommige uitgesoekte afdelings moet

---

1) Roth: Kind und Geschichte, 84.
2) Kleinknecht: Aufgabe und Gestaltung des Geschichtsunterrichts, 11.

stilgestaan word, en hier moet die innerlike samehang van die gebeure uitgepluis word.[1)]

Hierdie ontrafeling van die samehang van die geskiedenis sal die kind se denke prikkel. Nou ontwikkel hy 'n kritiese sin wat kenmerkend van sy leeftyd is. Daar word gesoek na oorsaak en gevolg. Die kind strewe na die waarheid en hy neem niks aan sonder om dit eers te ondersoek nie.[2)] Die kind vra hier vir die eerste keer waar geskiedkundige verskynsels vandaan kom, en hy word nou vatbaar vir 'n eerste verstandelike inleiding in die navorsingsmetodes van die geskiedeniswetenskap, wat hy in hulle eienaardigheid as iets verskillends van die navorsingsmetodes leer ken wat aan hom van die kant van die natuurwetenskaplike vakke gegee is, omdat dit daar makliker verstaanbaar en meer bekend is.[3)]

Waar die standerd VII- en VIII-leerlinge uit die aanskoulike voorbeelde historiese grondbeginsels of -begrippe afgelei het, soos byvoorbeeld die monargie of demokrasie, so gaan die standerd IX- en X-leerlinge verder na die moeiliker historiese begrippe van ewolusie, rewolusie, Renaissance, die opkoms van magte en hulle ondergang asook die samehang van historiese gebeure. Hier is veral 'n grondige kennis van die algemene geskiedenis noodsaaklik, want dit het groot opvoedkundige waarde. Dit sal die leerling help om sy

---

1) Roth: Kind und Geschichte, 83.
2) Ibid.
3) Ibid.

eie geestelike horison te verruim, sy eie land beter te begryp en 'n vaderlandsliefde sonder chauvinisme te ontwikkel.[1] Die skrywer en gebruiker van die handboek moet dit steeds in gedagte hou dat die opvoedkundige waarde van die geskiedenis nie in die kennis van die feit lê bloot ter wille van die feit nie maar juis in die besinning oor die feitesamehang.[2]

Al die gesigspunte wat reeds bespreek is ten opsigte van die meisie in die puberteitsfase, geld ook vir die meisie in die adolessente stadium.

Die meisies se denkvaardigheid ontwikkel later en langsamer as die by seuns en hulle snap samehange moeiliker. Waar die seuns in hierdie klasse in magskombinasies en diplomatieke spel belang stel en 'n sin het vir die altyd nuwe, die dinamiese, die rewolusie en die krisis, daar het die meisie weer meer sin vir die ewolusionêre, organiese en konserwatiewe in die geskiedenis.[3] Die geskiedenis moet dus nie aan meisies te abstrak voorgestel word nie en die persoonlike aspek moet steeds, selfs in die behandeling van die saaklike, 'n belangrike plek in die geskiedenisonderrig inneem. Omdat meisies meer, ook in die matriekklasse, in die menslike aspekte van die geskiedenis belang stel en na psigologiese verklarings streef, moet daar op die biografie gekonsentreer word. Die rol van die vrou in die geskiedenis moet beklemtoon

---

1) Van Jaarsveld: Geïllustreerde Geskiedenis vir Senior Sertifikaat, 3.
2) Ibid.
3) Kleinknecht: Aufgabe und Gestaltung des Geschichtsunterrichts, 30.

word en die kleiner en fyner menslike aspekte van tydsomstandighede moet aandag kry. Die skool-geskiedenishandboek moet, wat sy samestelling en aanwending betref, met hierdie vereistes rekening hou.

Oorsigtelik beskou, bring die psigologie van die hoërskoolleerling die skrywer en aanwender van die skoolgeskiedenishandboek onder die besef dat die hoërskoolkind anders is as 'n grootmens-in-die-klein. Die kind gaan deur fases van ontwikkeling waartydens sy tydsbewussyn, historiese begrip en insig bepaalde kenmerke vertoon. Hierdie kenmerke moet dan die riglyne vir handboeksamestelling en -gebruik help aandui. In hooftrekke vereis die psigologie van die puberteitskind en adolessent van die skoolgeskiedenishandboek dat dit die verlede aanskoulik en menslik sal aanbied.[1] Vanaf hierdie uitgangspunt van aanskoulikheid en menslikheid moet daar dan geleidelik in die geskiedenisonderrig in die rigting van die abstrakte en saaklike beweeg word.

---

1) (a) Onderwysblad, 1.3.1957: Art. van P.A. Duminy: „Denkpsigologie en Geskiedenis".
(b) Groenewald: Die Sielkundige Grondslag van Aanskouingsonderwys, 52.

HOOFSTUK III

HISTORIES WETENSKAPLIKE KRITERIA

Die histories wetenskaplike kriteria het hoofsaaklik op die inhoud van die handboek betrekking. Watter probleme van histories wetenskaplike aard het die skrywer mee te doen en wat moet die kriteria wees wat die aard en omvang van die leerstof in die handboek bepaal?

1. Die kriteria by stofversameling

Die leergang, opgestel deur die onderwysdepartement, dui aan die temas wat die skrywer moet uitwerk. Die aanduidings van die leergang moet met inhoud gevul word en hierdie inhoud moet, onder meer, op die beste wetenskaplike werke gegrond wees.[1] Bowendien kan die skoolboekskrywer nie sy taak wetenskaplik aanpak as hy hom nie vergewis van wat onder die woord „geskiedenis"[2] verstaan word nie, want die skoolboek moet met die eie bestaan en struktuur van die Geskiedenis rekening hou. Hy moet baie wyd in die geskiedenis belese en 'n historikus in die ware sin van die woord wees. In sy hoedanigheid as historikus moet die skoolboekskrywer die geskiedeniswetenskap beheers. Die beheersing van die geskiedeniswetenskap veronderstel die beheersing van die historiese metode. Hoewel die skoolboekskrywer sy stof nie uit die primêre dokument hoef te put nie, is 'n kennis en aanwending van die historiese navorsingsmetode noodsaaklik, indien hy 'n sekondêre bron na waarde

---

1) Bauer: Einfuhrung in des Studium der Geschichte, 17.
2) (a) Gottschalk: Understanding History, 41.
   (b) Garraghan: A Guide to Historical Method, 3.
   (c) Bernheim: Lehrbuch der historischen Methode und der Geschichtsphilosophie, 148.

wil skat. Die bewering dat „with ink, anyone can write anything"[1], is nie net van toepassing op die vroegste tye van geskiedenisskrywing nie, maar ook in die moderne tyd, waar propaganda so 'n groot rol speel, moet genoemde waarheid voor oë gehou word.

Hoewel die beste wetenskaplike werke, en nie die primêre dokument nie, die hoofbron is waaruit die handboekskrywer skep, staan hy as wetenskaplike dus nie los van die historiese metode nie. Die skoolboek-skrywer moet voortdurend besef dat ook die skrywer van die wetenskaplike werk in sy vertolking van dokumente 'n feilbare mens is. Die historikus is as wetenskaplike tog ook gebonde aan sy subjektiewe verhoudings en vooroordele wat tot uiting kom reeds by die keuse van sy navorsingsveld en van die historiese materiaal wat hy gebruik of verwerp. Die handboekskrywer sal dus verskeie wetenskaplike werke raadpleeg en deur 'n kruties-vergelykende studie sy materiaal ontleed. Inwendige kritiek of bronneanalise is dus die skoolboek-skrywer se vernaamste taak by stofversameling.

Net soos die historikus kan die handboekskrywer nooit buite sy probleem staan nie: hy moet sy probleem „belewe". Carraghan verklaar in dié verband: „He carries into his problem his whole personality, with all the attitudes, mental, emotional, moral, that distinguish it."[2] 'n Voorstellingseenheid word gevorm wat berus op 'n omvorming van gegewens. Hierdie omvorming berus op logiese en denkende deurdringing

---

1) Bloch: The Historian's Craft, 79.
2) (a) Carraghan: A Guide to Historical Method, 47.
   (b) Kyk Hugo: Cousaliteit in die Geskiedwetenskap, 22-23.

van die samehange. Historiese fantasie verloor historiese feite nooit uit die oog nie. Die handboekskrywer, net soos die historikus, rangskik, modelleer en aksentueer. Hy laat die geskiedenis lewe, want hy lê faktore bloot en dui samehange aan,[1] hy „dramatiseer" sekere dele van die leerstof en probeer deur sy beskrywings bewustelik beelde skep.

2. Die kriteria by stofuiteensetting

Dit is eintlik eers wanneer die handboekskrywer by die uiteensetting van die leerstof kom, dat baie probleme opduik. Die grootste taak van die skoolboekskrywer is dus nie stofversameling nie, maar stofuiteensetting. Hier moet die skoolboekskrywer as wetenskaplike historikus nie alleen die waarheid steeds najaag nie, maar hy moet ook die leerstof in 'n vorm aanbied wat op pedagogiese en jeugpsigologiese gronde berus. Hoewel die eksamenfaktor nie die uiteensetting van die leerstof moet bepaal nie, mag en kan hierdie faktor nie heeltemal uit die oog verloor word nie.

Die probleme wat die outeur van die skoolboek voor die deur lê wanneer hy die boek wil skryf, is in hoofsaak die volgende:

(a) Die kriteria vir die omvang of volledigheid van die stof.

Die probleem of die skoolhandboek volledig is of nie, is 'n vraagstuk wat by skrywer, onderwyser en leerling gemeenskaplik is. Die skrywer

---

1) Kyk Romein: Apparaat voor de studie der Geschiedenis, 44-53. Die skrywer gee hier 'n lys van die hulpwetenskappe wat gebruik word by die totstandkoming van historiese kennis.

wil die aanduidings van die leergang met inhoud vul, en vir hom is die vraag hoe volledig daar te werk gegaan moet word. In die tweede plek wil die onderwyser genoeg stof in die boek hê om die doelstellings van die geskiedenisonderrig te verwesenlik, maar hy wil ook soveel stof in die boek hê dat dit as eksamenboek vir die leerling kan dien. Vir die leerlinge gaan dit hoofsaaklik om die behoeftes wat die eksamenpraktyk skep, en hulle wil verseker daarvan wees dat die boek die nodige leerstof vir die eksamen bevat.

Op die vraag of die skoolboek volledig is, kan nie sonder meer geantwoord word nie. Die vraag moet eers gekwalifiseer word, met ander woorde is die skoolboek volledig ten opsigte van 'n sekere gesigspunt of saak? Hieruit volg dat die volledigheid alleen bepaal kan word as 'n eenvormige meetsnoer gebruik word om die volledigheid te bepaal. Dus, die eienskap van volledigheid hou ten nouste verband met die norme wat gebruik word om die volledigheid te bepaal.

Die vraag is nou watter norme of faktore die volledigheid van die geskiedenishandboek kan en moet bepaal.

(i) Die eksamen[1)] kan as maatstaf geneem word om te bepaal of die handboek volledig is of nie. Indien daar genoeg stof in die handboek is om die vrae van die eksaminator „volledig" te beantwoord, mag so 'n boek as

---

1) Kirby: Some Aspects of History Teaching in Transvaal High Schools, 74.

volledig beskou word wat die eksamendoeleindes betref.

Maar nou is die probleem by die eksamen as norm juis dat dit nie 'n konstante maatstaf is nie maar 'n wisselende. Dit is immers voor die handliggend dat die boek alleen dan volledig sal wees as die vrae van die eksaminator verband hou met die opset van die handboek. Die temas wat gevra word, moet dus so breedvoerig in die boek behandel word dat die leerling genoeg leerstof daaruit kan put om 'n eksamenvraag volledig te beantwoord.[1)]

Indien die eksamen as norm geneem word om die onvolledigheid, volledigheid of oorvolledigheid van 'n handboek te bepaal, is die skoolboekskrywer aan die genade van die eksaminator oorgelaat.[2)]

Sy boek se volledigheid word dan met wisselende norme gemeet, want verskillende eksaminatore stel verskillende tipes vrae. Verhef die eksaminator in sy vraestel sekere onderdele (wat liewers in verhouding tot die geheel gesien moet word) tot 'n volle eksamenvraag, is die stof in die andersins goeie of volledige handboek te min. Die omgekeerde is ook waar, naamlik impliseer die eksaminator se vrae dat groot dele van

---

1) Onderwysblad van 1.7.1960: Art. van D.J.P. Haasbroek: „Eksamenresultate in Geskiedenis."

2) Kyk Historia van Maart 1958: Art. van D.J.P. Haasbroek: „Die Noodsaaklikheid van Gesaghebbende Handboeke vir Hoërskole."

die boek in gekonsentreerde vorm gegee moet word, dan mag die boek of sekere temas in die boek te breedvoerig wees.[1)]

Hoewel die eksamen nie die maatstaf moet wees om die volledigheid van die handboek te bepaal nie, is die eksamen 'n faktor waarmee die skrywer wel rekening moet hou. Sy handboek moet tog naas lees- en werkboek ook as leerboek dien. Die skoolboekskrywer se probleem is, wat volledigheid betref, om 'n kompromis te tref tussen die eise van die eksamen en die werklike vereistes vir volledigheid soos neergelê deur die geskiedeniswetenskap, die pedagogiek en die jeugpsigologie.[2)]

(ii) Die doelstellings en metodes van die geskiedenisonderrig moet die volledigheid van die handboek bepaal. Die skrywer moet daarna streef om sy handboek 'n volledige middel te maak wanneer dit gebruik word om die doelstellings van die geskiedenisonderrig te verwesenlik, juis omdat die boek se funksie lê in sy rol as die vernaamste middel by die geskiedenisonderrig. Die volledigheid van die handboek moet dus lê in sy volledigheid as middel om die doelstellings van die geskiedenisonderrig te verwesenlik. „Hulpmiddelvolledigheid" en

---

1) Onderwysblad van 1.7.1960: Art. van D.J.P. Haasbroek: „Eksamenresultate in Geskiedenis."

2) Kyk Historia van Maart 1958: Art. van D.J.P. Haasbroek: „Die Noodsaaklikheid van Gesaghebbende Handboeke vir Hoërskole."

„eksamenvolledigheid" is twee verskillende sake. As die handboek 'n volledige hulpmiddel by die dosering van Geskiedenis is, kan en moet die voek as 'n volledige bron beskou word.

Daar moet egter in gedagte gehou word dat ook doeleindes en metode by die geskiedenisonderrig nie vaste maatstawwe is nie, en daarom kan die volledigheid van 'n handboek ook nie maklik aan die hand van hierdie maatstawwe bepaal word nie. Die doel en metode van die geskiedenisonderrig is ten nouste verbonde aan onderwyser en leerling.

(iii) Die handboekskrywer moet besef dat die faktore, onderwyser en leerling, die geskiedenismetodes en geskiedenisdoelstellings in die klaskamer bepaal. Wat immers 'n goeie metode en 'n korrekte doelstelling vir een onderwyser in 'n A-baan-klas is, mag totaal verkeerd vir 'n ander onderwyser in 'n C-baan-klas wees. Het leerling X (I.K.:140) van 'n st. 8 A-baan-klas dieselfde hoeveelheid (en kwaliteit) leerstof nodig om 'n verledebeeld te kry as leerling Z (I.K.:90) van 'n st. 8 C-baan-klas? Is daar 'n boek wat „volledig" kan wees vir beide leerlinge? Die doel en metode van geskiedenis sal immers in die geval die onvolledigheid, volledigheid of oorvolledigheid van die handboek bepaal.

Die probleem vir die skoolboekskrywer is dus om sy boek só saam te stel dat dit hom

tot differensiasie leen. Die boek se opset en inhoud moet só wees dat die onderwyser dit as lees-, werk- en leerboek in die A- sowel as C-baan-klasse kan gebruik.

(iv) Faktore soos rasse- en geslagsverskille onder leerlinge is ook sake wat volledigheids-probleme vir die skrywer van die skoolboek oplewer. So is die blanke se skoolgeskiede-nisboeke vir die Bantoe sekerlik onvolledig en tegelyk ook oorvolledig: onvolledig, omdat dit baie min stof bevat oor hulle aan-deel in die opbou van die gemeenskaplike vaderland, en oorvolledig omdat die klem op die aktiwiteite van die blankes val. Of 'n volledige handboek vir beide blanke en nie-blankes moontlik is, val te betwyfel.

Die skoolboekskrywer moet ook besef dat meisies gewoonlik minder belangstelling vir die Geskiedenis as seuns het. Meisies se belangstelling is meer biografies van aard, en die skoolboekskrywer moet dit by die skryf van die boek nie uit die oog verloor nie. Die geskiedenis moet vir die meisie nie te abstrak voorgestel word nie. Die skool-handboek sal alleen dan vir die meisie ook volledig wees, as dit ook biografiese elemente bevat.

Samevattend kan verklaar word dat die probleem van volledigheid dus in verband met verskeie faktore staan. Die eksamenfaktor, faktore soos geskiedenisdoelstellings en

metodes, onderwyser en leerling, asook rasse- en geslagsverskille bepaal die volledigheid van die handboek. Eksamenvolledigheid moet nie die enigste maatstaf wees om die volledigheid van die handboek te bepaal nie,[1] maar die waarde van die handboek moet in sy volledigheid as middel lê om die doelstellings van die geskiedenisonderrig te verwesenlik. Die probleem van die outeur is dus om sy handboek beeldryk en sinryk vir die kind te maak.

(b) Die kriteria vir die aard van die stof: die probleem van subjektiwiteit.

Subjektiwiteit by die samestelling van 'n handboek is net so 'n gevaar as wat dit is wanneer die historikus sy wetenskaplike werk aan die hand van primêre dokumente moet opbou. Subjektiwiteit tas die waarheid aan, en omdat die waarheid die hoofstrewe van sowel skoolboekskrywer as historikus is, is dit nodig om te ontleed hoe subjektiwiteit die waarheid kan aantas. Die outeur van die skoolboek moet nie net daarvan bewus wees dat sy skoolgeskiedenisboek met die eie struktuur van die geskiedenis rekening moet hou nie,[2] maar hy moet ook deeglik bewus wees in watter mate die wetenskaplike geskiedenisboek en skrywer aan subjektiwiteit gebonde is.[3]

---

1) Onderwysblad van 1.7.60: Art. van D.J.P. Haasbroek: „Eksamenresultate in Geskiedenis."
2) Onderwysblad van 1.2.1959: Art. van F.A. van Jaarsveld: „Handboek of Roniokroniek."
3) (a) Historia van Junie 1957: Art. van Prof. D.W. Kruger: „Geskiedenis: Werklikheid en Beeld," 99.
   (b) Firth: A Plea for the Historical Teaching of History, 5-9.

By die analisering van die probleem subjektiwiteit kan drie aspekte duidelik onderskei word, naamlik vermybare subjektiwiteit, onvermybare subjektiwiteit en die relatiwiteit van geskiedeniskennis.

(i) In die eerste plek is die skoolboekskrywer onderworpe aan beperkings van persoonlike aard. Die skrywer is as mens gebonde aan sentiment, hartstog, fanatisme, onbetroubaarheid.[1] In der waarheid sal elke voorstelling iets bevat van die lewensbeskouing en persoonlikheid van die skrywer.[2]

As mens is die skrywer, in die tweede plek, ook omgewings- en groepsgebonde. Sy persoonlike ideale mag wortel in die ideale van die groep waarin hy beweeg, en hy mag sy geskiedskrywing gebruik om hierdie ideale te probeer verwesenlik.[3]

'n Derde beperking van persoonlike aard waaraan 'n skrywer gebonde is, is die tyd waarin hy lewe. Die tydsgees, die denkrigtinge van sy tyd en die wêreldbeskouing vorm sy „omwêreld".[4] En juis in die onbewustheid van sy plek- en tydsgebondenheid lê die gevaar van subjektiwiteit vir die skrywer.

---

1) Bernheim: Lehrbuch der Historischen Methode, 27.
2) (a) Geyl: Historikus in die Tijd, 9.
   (b) Kyk Historia van Junie 1957: Art. van prof. D.W. Kruger: „Geskiedenis: Werklikheid en Beeld," 99.
3) Kyk (a) Bernheim: Lehrbuch der Historischen Methode, 26-31.
   (b) Philippen: Beknopte Methodiek der Geskiedvorsching, 11.
   (c) Die pragmatiese geskiedskrywing van die Oudheid is 'n baie goeie voorbeeld van hoe die geskiedskrywing in diens van die praktyk gestaan het.
4) Salvemini: Historian and Scientist, 75.

Dit kan gekonstateer word dat vermydelike subjektiwiteit wat hoofsaaklik om die persoon van die skrywer draai, deur selfkritiek en intellektuele integriteit in 'n groot mate uitgeskakel kan word. Sonder wetenskaplike kritiek is die resultaat 'n geskiedskrywing wat niks anders is nie as „'n wetenskaplike bemanteling van wat eintlik willekeur en subjektiewe vooroordeel is."[1)]

(ii) In die voorafgaande is gewys op die gevare van vermybare subjektiwiteit en nou is die vraag in hoeverre subjektiwiteit by die skrywer onvermydelik is. Omdat onvermybare subjektiwiteit nie problematies is nie en dit in hierdie hoofstuk gaan oor die probleme by die skryf van 'n boek, word hierdie vorm van subjektiwiteit net kortliks gekontrasteer met uitskakelbare subjektiwiteit.

Die skrywer van 'n geskiedwerk en van 'n skoolgeskiedenisboek is en bly 'n mens. Hy kan onpartydig wees maar nooit neutraal staan nie. „Impartiality not neutrality is the key to the history within the bounds of systematic study."[2)] Die skrywer moet steeds stry teen sy psigiese onvermoë om vorm aan die werklikheid te gee. Soos elke beoefenaar van die wetenskap is hy 'n feilbare mens wat gebonde is aan sy subjektiewe reaksies en vooroordele. Hierdie menslike beperkthede kom

---

1) Van Jaarsveld: Die Afrikaner en sy Geskiedenis, 26.
2) Kent: Writing of History, 11.

reeds tot uiting by die skrywer se keuse van die materiaal wat hy gebruik of verwerp.[1)]

Van sy aangebore aanleg, van sy lewens- en wêreldbeskouing, van sy groep en tyd, - ja van sy menslike beperkthede kan die skrywer hom nooit heeltemal losmaak nie. Die skrywer benader sy taak altyd vanuit 'n gesigspunt wat bepaal word deur sy eie tydsomstandighede en deur 'n individuele oortuiging.[2)] „Probleem en gesigspunt - dit verskaf die kern waarom-heen die brokstukke van die verlede gestalte aanneem. Ekselwigheid en tydbetrektheid, wat onbewuste wêreldbeskoulike elemente impliseer náás persoonlike insig - dít is haas onuit-skakelbaar en werk wesensmatige subjektiwiteit in die beeldvorming in die hand."[3)] Elke sintese van 'n skrywer is per slot van sake 'n simfonie wat hyself komponeer, 'n uiting van sy diepste en 'n bevrediging van sy eie verlange wanneer hy oorgaan tot verklaring, samevatting en uiteensetting van sy gege-wens.[4)] Hy benader sy probleem met sy hele persoon, „with all the attitudes, mental, emotional, moral, that distinguish it."[5)]

---

1) (a) Historia van Junie 1957: Art. van prof. D.W. Kruger: „Geskiedenis: Werklikheid en Beeld, 99.
(b) Firth: A Plea for the Historical Teaching of History, 5-9.
(c) Gottschalk: Understanding History, 46-49.
(d) Kyk Salvemini: Historian and Scientist, 75.
2) Historia van Junie 1957: Art. D.W. Kruger: „Geskiedenis: Werklikheid en Beeld," 99.
3) Van Jaarsveld: Die Afrikaner en sy Geskiedenis, 28.
4) (a) Historia van Junie 1957: Art. D.W. Kruger: „Geskiedenis: Werklikheid en Beeld," 99.
(b) Fling: The Writing of History, 24.
5) Carraghan: A Guide to Historical Method, 47.

Van suiwer wetenskaplike kennis, soos dit in 'n enge sin byvoorbeeld in die natuurwetenskap voorkom is daar by die geskiedwetenskap nie sprake nie.[1] Omdat Geskiedenis meer is as blote kroniek, is die skrywer van die skoolboek steeds aan onvermydelike subjektiwiteit onderworpe. Maar hoe dieper hy hom bewus is van sy menslike beperkinge by die skryf van die boek, hoe ernstiger sal hy as wetenskaplike die waarheid najaag en steeds trag om deur streng wetenskaplike selfkritiek onbevange teenoor sy arbeid te staan.

Baie nou verwant aan die probleem van vermybare en onvermybare subjektiwiteit is die relatiwiteit van die geskiedeniskennis, want hier gaan dit om die vraag in hoeverre die waarheid geken kan word en veral of daar meer as één waarheid bestaan.

(iii) Die skrywer van die boek, en veral van die handboek, moet baie deeglik besef dat die geskiedenis nooit klaar geskryf is nie.[2] 'n Interpretasie bly altyd „oop" vir aanvulling, herskrywing en verbetering.[3]

Die probleem van die relatiwiteit van die geskiedeniskennis lê „eerstens in die aard van die historiese werklikheid en die

---

1) (a) Carraghan: A Guide to Historical Method, 47.
(b) Hugo: Cousaliteit in die Geskiedwetenskap, 40-59.
2) (a) Ibid., 9.
(b) Kyk Nevins: The Gateway to History, 204.
3) Tydskrif vir Wetenskap en Kuns, Vol. 14 van 1954, Art. van F.A. van Jaarsveld: Tyd en Geskiedenisbeeld, 104-107.

dokument, tweedens in die tydbestektheid van die gesigspunt en probleme, derdens in die persoonlike stempel, visie of sentiment van die historikus, en in samehang met die vorige, die feit van 'n wesensmatige subjektiwiteit."[1)(a)] Historiese kennis en interpretasie is altyd betreklik en voorlopig.

Vir die skrywer van die handboek is die hele probleem van subjektiwiteit net so aktueel as vir die historikus wat uit primêre bronne sy verhaal moet opbou. Eintlik is genoemde probleem nog groter vir die skoolboekskrywer, want hy werk met reeds geïnterpreteerde historiese materiaal. Alleen met gebruikmaking van die wetenskaplik historiese metode sal hy probleme wat subjektiwiteit meebring, kan oplos.

---

1) (a) Van Jaarsveld: Die Afrikaner en sy Geskiedenis, 32.
(b) Kyk Salvemini: Historian and Scientist, 72.
(c) Kyk Bloch: The Historian's Craft, 35.

HOOFSTUK IV

TEGNIES WETENSKAPLIKE KRITERIA

Die tegnies wetenskaplike kriteria het betrekking veral op die gevare wat aan die geskiedenis self verbonde is en op die eise van die onderwyspraktyk.

1. Teoreties tegniese kriteria

Geskiedenis verloor in 'n groot mate sy opvoedingswaarde as die volgende vyf elemente in die handboek voorkom:

(a) Die skrywer mag in sy poging om objektief teenoor sy werk te staan sy boek verarm tot lewelose en bloedlose chroniek. Chroniekagtige geskiedskrywing was en is in 'n mate nóg 'n oorsaak dat die geskiedenisleerling op hoërskool die vak as droog en onaantreklik beskou. Die kriterium van objektiwiteit veronderstel nie dat die skrywer neutraal of standpuntloos moet wees nie. Dit is ook nie moontlik nie. Sommige historici beweer selfs dat 'n objektiewe geskiedenis nie bestaan nie: „Historians (honest or dishonest) are no more objective than witnesses (honest or dishonest) in a lawcourt..."[1] Die skrywer van die skoolboek moet nie bevrees wees om standpunt in te neem nie. Hy moet alles in die werk stel om die geskiedenis te laat „lewe" en dit veronderstel in die eerste plek die vermyding van chroniekagtige geskiedskrywing.

(b) Aansluitend by die gevaar van 'n chroniekagtige

---

1) Dance: History the Betrayer - A Study of Bias, 9.

geskiedskrywing is die gevaar van 'n gesigspuntlose geskiedenis. Dit hou die probleem van 'n relativering van maatstawwe in. Die skoolboekskrywer kan sy skoolboek só neutraal skrywe dat al die historiese figure van immorele dade of misdade onthef word. Besieling sal ook ontbreek en so 'n boek sal baie van sy karaktervormende waarde verloor. Onpartydigheid, en nie neutraliteit nie, so verklaar Kent, „is the key to the correct, proper and just presentation of history within the bounds of systematic study."[1)]

(c) 'n Ander probleem wat meer betrekking op die algemene geskiedskrywing het, word slegs hier vermeld. Hierdie gevaar doen hom voor wanneer 'n beginsel vooraf gestel word en die historiese feite dan by die vooropgestelde beginsels moet aanpas. Hiermee hang saam die neiging om „ontdekte wette" uit die geskiedenis af te lei. Dit het historici al op baie dwaalweë laat beland, wat 'n verlammende uitwerking, veral op die Westerse geskiedskrywing, gehad het.[2)]

(d) In aansluiting by die sake wat genoem is, is daar nog twee gevare wat die opsetlike vervalsing van die geskiedenis kan meebring. Hier moet in die eerste plek die gevaar van propaganda genoem word. As die geskiedenisboek so geskryf is dat dit 'n „fundamentele tweeheid van wit en swart vertoon en alte simplisties word,"[3)] staan dit

---

1) Kent: Writing History, 11.
2) (a) Meinecke: Die Entstehung des Historismus, 2.
   (b) Kyk Meyer: Nog nie die einde nie, 7-9.
   (c) Kyk De Beus: De Toekomst van het Westen, 262-264.
3) Van Jaarsveld: Die Afrikaner en sy Geskiedenis, 51.

in diens van 'n bepaalde saak. Die skrywer van die skoolboek sal onbewus patriotiese note druk wanneer hy sy volksgeskiedenis beskrywe, maar van hom word verwag dat hy onpartydig sal staan en wel bokant die partye of groepe in sy vaderland wanneer hy kontensieuse gebeure beskryf.

(e) By bogenoemde gevaar van verpolitisering moet ook die gevaar van die „mummifisering" van die geskiedenis genoem word.[1] Wanneer die skrywer sy volk se geskiedenis vooropstel deur dit buite die raamwerk van die wêreldgeskiedenis te sien en 'n onaantasbare beeld van die verlede skep en wil behou, dan ly die geskiedenis as vak daaronder. Op skool verloor hy sy funksie van selfkennis en situasie beligting en doen slegs 'n beroep op die emosies van die leerlinge.

Die verpolitisering en „mummifisering" van die geskiedenis is die hoofoorsaak van oorvereenvoudigde beelde wat dan die praktiese funksie moet vervul om die hartstogte aan te wakker. By 'n jong volkie is die gevaar van chauvinisme des te groter omdat dit die resultaat van oorvereenvoudigde verledebeelde is. Teen 'n sentimentele verheerliking van die verlede moet die handboekskrywer waak, veral wanneer hy oor sy vaderlandse geskiedenis skryf.

Die gevare wat uit die geskiedenis kan voortspruit, lê dus enersyds in boeke wat niks meer is as lewelose chroniek nie, en andersyds in werke waarin 'n verstarde geskiedbeeld historiese

---

1) Van Jaarsveld: Die Afrikaner en sy Geskiedenis, 51.

neweprodukte soos verpolitisering en mummifisering tot gevolg het. Die handboekskrywer moet van hierdie probleme bewus wees, nie alleen by die proses van stofversameling nie maar ook wanneer hy die skoolboek saamstel.

2. Prakties tegniese kriteria

(a) Die eksamenstelsel

'n Kritiese studie van die prakties tegniese kriteria betrek die eksamenstelsel en sekere tegniese vraagstukke in die bespreking.

(i) Die huidige eksamenstelsel doen hoofsaaklik 'n beroep op die geheue van die geskiedenisleerlinge. Die geheuefaktor word in die eksamen oorbeklemtoon en wel ten koste van die denkfaktor.[1] Hierdie verskynsel het daartoe gelei dat dié handboek wat baie feite bevat, verhef is tot die goeie boek. So het die wanpraktyk van handboeke-inwording ontstaan, handboeke wat sonder enige aanskouingsmiddele die leerstof op 'n logiese maar chroniekagtige wyse aan die leerlinge bied.

Die kriterium vir die moderne handboeksamesteller is daarin geleë dat hy hom moet losmaak van die tradisionele en chroniekagtige handboek en hom, wat die weergawe van feite

---

1) (a) Keyter: Opvoedende Onderwys, 136-138.
(b) Moll: 'n Ondersoek na die Gesindheid van Hoërskoolleerlinge teenoor die Onderwys van Geskiedenis, 11.
(c) Onderwysblad van 1.3.1957: Art. van P.A. Duminy: „Denkpsigologie en Geskiedenis."
(d) Onderwysblad van 1 Julie 1960: Art. van F.A. Van Jaarsveld: „Geskiedenis en Eksamen."

betref, moet laat lei deur die aard van die historiese stof sowel as deur pedagogiese en jeugpsigologiese oorwegings.

(ii) Die tweede probleem wat nou aansluit by die aard van die leerstof, is die vorm wat die handboek moet aanneem. Die eksamenstelsel kan die skrywer maklik daartoe verlei om sy handboek net 'n leerboek vir die eksamen te maak. In so 'n leerboek is nie net die aard nie maar ook die vorm van die leerstof op so 'n wyse ingeklee en gerangskik dat dit die leerling die maksimum bystand in sy voorbereiding vir die eksamen kan bied. Anders gestel beteken dit die rangskikking van die leerstof ooreenkomstig tipiese of geykte eksamenvrae met aanvullings tussenin om die historiese kontinuïteit te probeer handhaaf.

Hier moet die handboekskrywer die moed van sy oortuiging besit om die leergang op so 'n wyse met leerstof te vul dat dit reg laat geskied aan die historiese verhaal, waar die onderdele in 'n bepaalde verband tot die geheel staan. Verder moet hy die stof jeugpsigologies aanbied sodat die onderwyser die handboek as hulpmiddel tot beeldvorming en denkprikkeling by die onderrig van die leerling kan aanwend.[1)]

(iii) Vir baie skoolhandboekskrywers, veral

---

1) (a) Onderwysblad van 1.3.1957: Art. van P.A. Duminy: „Denkpsigologie en Geskiedenis."
(b) Kyk Groenewald: Die Sielkundige Grondslag van Aanskouingsonderwys, 3.

dié wat baie jare in die onderwyspraktyk gestaan het, gaan dit baie moeilik om hulle van ou eksamenmemoranda en ou skoolhandboeke los te maak wanneer hulle 'n geskiedenishandboek saamstel. Die eksamenstelsel het hulle gekondisioneer tot 'n verstarde geskiedbeskouing,[1] waarin nuwer en meer wetenskaplike benaderings van handboeksamestelling nie maklik 'n plek gegun word nie.

(iv) In die vierde plek dra die onvermoë van die eksaminatore[2] om antwoorde te eksamineer ook indirek by tot 'n verstarde geskiedbeeld by onderwyser en aspirant-handboekskrywer. Dit is asof die resultate van kontemporêre, selfs van minder resente navorsing, moeilik die geestelike besit van eksaminatore en onderwysers word. Die toespits op feitlikhede was die hoofkenmerk van die geskiedenisonderrig en van skoolhandboeke van die negentiende eeu in Suid-Afrika. Baie geskiedeniseksaminatore van die twintigste eeu hou nog vas aan 'n verstarde geskiedbeeld en sommige is nie in staat om meer as net geskiedenisfeite te eksamineer nie. In dié verband veroordeel Ross Brester in 1944 in geen onsekere woorde die feitgebondenheid van die geskiedeniseksaminatore nie. „But make

---

1) Kyk Dagbreek en Sondagnuus van 8 April 1956: Art. van W. van Heerden: „Geskiedenis as Studievak."

2) (a) Onderwysblad van 1.7.1960: Art. van D.J.P. Haasbroek: „Eksamenresultate in Geskiedenis."
(b) Kyk Kirby: Some aspects of History Teaching in Transvaal High Schools, 111.

History understandable: show it as the movement, the sweep of great integrative and interlocking systems of thought and opinion, and you set it beyond the reach of the average suburban mind of the average examination official."[1)]

In 1960 het dr. D.J.P. Haasbroek bevind dat die aanklag van Brester nog geldig is.[2)]

Van Jaarsveld wys ook op die feit dat die eksaminatore deur die jare verstar het wat die vorm betref waarin vrae vir toetsing gestel word. Stereotiepe vrae is nie bevorderlik vir die Geskiedenis as vak nie, want dit bring verstarring mee en werk oorspronklikheid teë. 'n Ondiens word deur die eksaminator aan die Geskiedenis bewys.[3)]

Vanselfsprekend beïnvloed die houding van eksaminatore die aspirant-handboekskrywer. Hier is sy probleem om hom los te maak van hierdie eksameninvloed en om sy boek 'n vorm en inhoud te laat aanneem wat wetenskaplik verantwoord is.

(v) As gevolg van die eksamenstelsel is onderwyser en leerling eksamengebonde. Hulle soek en vra 'n handboek wat as eksamenhulpmiddel sal dien. Dit moet 'n handboek wees wat juiste en voldoende feite bevat.

---

1) Kyk Kirby: Some aspects of History Teaching in Transvaal High Schools, 111.
2) Onderwysblad van 1.7.1960: Art. van D.J.P. Haasbroek: „Eksamenresultate in Geskiedenis."
3) Onderwysblad van 1.6.1960: Art. van F.A. van Jaarsveld: „Geskiedenis en Eksamen."

Dit moet 'n handboek wees wat in sy opset en leerstofrangskikking so na moontlik aan die eksamenantwoorde kom.

Op die moderne skoolhandboekskrywer rus die onbenydenswaardige taak om in die samestelling van die skoolboek nie aan die oordrewe maatstawwe van onderwyser en leerling toe te gee nie, maar om hom deur wetenskaplike kriteria te laat lei.

(b) Tegniese kriteria

(i) Hoewel baie skrywers ten gunste van twee dele vir standerds IV en X is, voel die uitgewers om ekonomiese redes altyd ten gunste van een boek. Skrywers is van mening dat twee dele vir standerds nege en tien meer hanteerbaar is en dat daar ook meet illustrasies in die twee boeke opgeneem kan word.[1)]

Die uitgewers wat altyd ook die geldelike kant van die saak in ag neem, wil om ekonomiese redes die stof liewers in een deel uitgee. Die bevolking van Suid-Afrika is te klein om 'n ekonomiese omset van die duurder tweedelige uitgawe prakties moontlik te maak. Om die koste van die handboek dus te besnoei bind die uitgewers die werk in een deel saam, verkort dikwels die manuskrip en laat soms die

---

1) Volgens mededelings van prof. F.A. van Jaarsveld en Mnr. A.G. Roodt, die skrywers van resente skoolgeskiedenishandboeke.

illustrasies weg.[1] Veral laasgenoemde verarm die handboek en maak dit 'n swakker middel by die geskiedenisonderrig.

(ii) Nadat sy manuskrip by die uitgewers ingelewer is, sien die skrywer sy werk eers weer as dit heeltemal persklaar is. Dit is te begrype dat die proefleser maklik kleiner foute by die druk van die boek kan laat deurglip. Boonop maak die uitgewers soms veranderings sonder die toestemming van die skrywer, wat nie altyd verbeteringe is nie.[2]

Ook wat die rangskikking van die stof betref, is die samestellers van skoolboeke in 'n groot mate aan die oordeel van die drukkers oorgelaat. Eers na die eerste uitgawe kan hulle sien of daar aan al hul wense voldoen is en kan verbeterings aan die hand gedoen word. Dieselfde geld ook by die vertaling van die handboek. Gewoonlik onderneem die outeur nie self die vertaling van sy skoolboek nie. Die vertaler maak natuurlik 'n vrye vertaling en nou mag daar ook interpretasie- of ander foute insluip, wat dan die outeur ten laste gelê word.[3]

---

1) Volgens mededelings van prof. F.A. van Jaarsveld en Mnr. A.G. Roodt, die skrywers van resente skoolgeskiedenishandboeke.
2) Ibid.
3) (a) Kyk Sunday Times, van 10 Junie 1962: Berig van 'n lesing van F.E. Auerbach: „Different pictures of a common past." Auerbach doen 'n aanval op handboekskrywers wat, volgens hom, 'n aparte soort geskiedenis vir Engelssprekende en Afrikaanssprekende leerlinge in hulle boeke aanbied.
(b) Kyk Historia, sewende jaargang, nr. 3 van September 1962: Art. van F.A. van Jaarsveld: „Probleme by die skrywe van skoolgeskiedenisboeke."

Prof. van Jaarsveld verklaar in die verband dat as 'n boek vertaal moet word, die manuskrip nie pers toe moet gaan voordat die vertaling voltooi is nie. Die twee tekste moet dan vergelyk word om verskille uit te skakel of verbeterings aan te bring, en as beide absoluut eenders is, kan dit pers toe gaan.[1)]

(iii) Wat die algemene tegniese aspekte van sy werk betref, moet die skrywer in oorleg met die uitgewers besluit wat die formaat van die handboek moet wees. Dit moet 'n maklik hanteerbare boek wees en die skrywer moet dit in gedagte hou dat die kind die boek baie en soms ook onverskillig sal hanteer.

Verder moet daar oor die letterdruk, lettertipe, die gebruikmaking van vet en kursief druk en die spasiëring besluit word. Die leerstof moet op die aanskoulikste manier moontlik aangebied word, en die skrywer moet daarop aandring dat die uitgewers nie die stof so aanbied dat die boek „oorvol" voorkom nie.

Die handboek moet ryklik geïllustreerd wees en in hierdie opsig moet die skrywer, indien die uitgewers nie te vinde is vir baie foto's, kaarte ensovoorts nie, maar self bereid wees om die ekstra onkoste te dra.[2)]

---

1) Historia, sewende jaargang, nr. 3 van September 1962: Art. van F.A. van Jaarsveld: „Probleme by die skrywe van skoolgeskiedenisboeke."
2) Meegedeel deur prof. F.A. van Jaarsveld.

(iv) Nadat sy handboek verskyn het, moet die skrywer bereid wees om kritiek, dikwels selfs onregverdig,[1] van onderwysers, leerlinge, ouers en ander lesers uit die publiek te verdra. Geen handboek sal vir almal aanvaarbaar wees nie, en die skrywer moet besef dat hy nooit aan die eise van al die persone en liggame sal kan voldoen nie.

Hierdie kritiek van buite verg van die skoolboekskrywer 'n selekterende oordeel sodat hy in volgende uitgawes van sy werk die positiewe kritiek ter verbetering kan aanwend. Die negatiewe kritiek moet hy, met die wete dat hy sy beste gelewer het, negeer.

Die opset en tegniese afwerking van die skoolboek verg dus van die skrywer noukeurige oorweging en ook die besef dat nie alles maar in die hande van die uitgewers gelaat kan word nie. Die skrywer moet, ook wat hierdie aspekte betref, sorg dra dat sy boek volgens wetenskaplike kriteria saamgestel is.

---

1) Kyk Historia, sewende jaargang, nr. 3 van September 1962: Art. van F.A. van Jaarsveld: „Probleme by die skrywe van skoolgeskiedenisboeke."

HOOFSTUK V

SAMEVATTING

Samevattend word die kriteria, soos in die voorafgaande vier hoofstukke beskryf, nou onder die hoofde uitwendige en inwendige kriteria gerangskik.

1. Uitwendige kriteria

(a) Die omslag en formaat

Die skoolboek word gedurig deur die leerling gehanteer. Hierdie hantering is dikwels onbeholpe en hardhandig en daarom moet die skoolboek sekere eienskappe vertoon wat sy uiterlike betref. Die boek moet 'n sterk, harde en duursame band hê. Dit moet nie te groot en ook nie te klein wees nie; 'n maklik hanteerbare grootte van 10" x 6½" of 8½" x 5½" is die algemeen aanvaarde formaat. Die handboek moet baie stewig gebind en die papier sterk en duursaam wees.

(b) Lettertipes, opskrifte en spasiëring

By die keuse van die lettergrootte, opskrifte, spasiëring tussen die reëls, sub-paragrawe, paragrawe, dele van 'n hoofstuk en hoofstukke geld die kriteria deur die psigologie neergelê. Die letters moet maklik leesbaar en duidelik wees. Vetgedrukte letters van verskillende groottes moet die belangrikheid van opskrifte en sub-opskrifte beklemtoon. Die spasiëring moet korrek wees: die boek moet nie te vol wees nie, die spasiëring moet nie net die onderdele duidelik laat uitstaan nie, maar ook die agtergrondsparagrawe in verhouding tot die res van

die leerstof laat verskyn. Goeie spasiëring is 'n belangrike uiterlike kenmerk van 'n handboek omdat dit die kind help om die inhoud tot sy geestesbesit te maak.

(c) Voorwoord

Dit dra by tot die waarde van die handboek as die skrywer in 'n voorwoord gegewens in verband met sy geskiedbeskouing verskaf wat vir die onderwyser as 'n sleutel tot die opset en inhoud van die handboek kan wees. In die voorwoord moet die outeur inligting verskaf oor die grondslag en samestelling van die handboek wat as leidraad tot die aanwending daarvan kan dien. Enkele didaktiese wenke in die voorwoord verhoog die waarde van die boek. Dit verskaf leiding aan die onervare onderwyser. Besonderhede oor differensiasie in die handboek,[1] hulpmiddels wat saam met die boek in die geskiedenisonderrig gebruik kan word en metodes van toetsing verhoog die gebruikswaarde van die boek.

(b) Inhoudsopgawe[2]

Gesien vanuit die standpunt dat die handboek 'n werk- en leerboek is, is 'n gedetailleerde inhoudsopgawe 'n noodsaaklike vereiste. 'n Gedetailleerde en genommerde inhoudsopgawe vergemaklik die gebruik van die handboek. Dit leer die leerling om 'n inhoudsopgawe te gebruik en stel hom in staat om gegewens vinnig na te slaan.

---

1) Kyk van Jaarsveld: Geïllustreerde Geskiedenis vir Senior Sertifikaat, Inhoudsopgawe.
2) Kyk bv. die handboekreeks van Lindeque wat mank gaan aan 'n gedetailleerde inhoudsopgawe.

Werkopdragte kan dus met behulp van 'n goeie inhoudsopgawe makliker uitgevoer word. 'n Volledige inhoudsopgawe help mee tot die skepping van 'n geheelbeeld.

(e) Hoofstukke

Die indeling van die leerstof in hoofstukke is vanselfsprekend. Die vereiste is dat die hoofstukke wat omvang en lengte betref, in 'n bepaalde verhouding tot die groot geheel sal wees. Die lengte van 'n hoofstuk moet met die belangrikheid van die stof verband hou. Die belangrikheid van 'n hoofstuk lê in sy verhouding met die ander dele van die groot geheel.[1)]

(f) Paragrawe

Die teks moet in paragraafvorm wees, omdat die geheel uit dele bestaan. Hierdie paragraafindeling gee 'n logiese basis aan die geskiedenis en steun die geheue.[2)] Dit help tot die vorming van die geheelbeeld en bring groter eenheid in die verhaal. Die paragrawe moet van opskrifte voorsien wees. Hierdie opskrifte moet kensketsend van die inhoud van die paragraaf wees. Die leerling moet die kleiner verhale in die groot verhaal kan onderskei. Die geskiedenis is 'n verhaal met kleiner onderskeibare verhale. Dit beteken dat daar logiese eenhede in die teks moet wees; eenhede wat oor dieselfde sentrale tema handel.[3)] Die paragrawe moet genommer wees, want dit help die

---

1) U.N.E.S.C.O.: Better History Textbooks, 16.
2) Van Jaarsveld: Lewende Verlede, 167.
3) Ibid., 168.

onderwyser om werkopdragte aan die leerlinge te gee. Vir die leerlinge self is genommerde paragrawe gerieflik in die uitvoering van die take. Genommerde paragrawe help die onderwyser om te differensieer. Sekere paragrawe wat moeilik is, kan weggelaat word, terwyl ander paragrawe opgegee kan word om te leer. Paragraafnommers het ook die nut dat verskillende drukke van die handboek makliker saam in 'n klas gebruik kan word. Aanvullings of weglatings laat die bladsye van herdrukke wissel en konstante paragraafnommers vergemaklik dan naslaanwerk.

(g) Vrae en werkopdragte

Die leer- en werkfunksie van die handboek vereis ook vrae en werkopdragte aan die end van elke hoofstuk. Hierdie vrae is 'n leidraad vir die onderwyser en leerling en vergemaklik die differensiasieproses. Die vrae moet voortspruit uit die opset van die handboek, met die historiese stroom van gebeure en „volledig" uit die boek beantwoord kan word.

(h) Naamlyste, skemas en tabelle

Aan die begin van elke hoofstuk moet daar 'n naamlys wees van die hooffigure wat in die hoofstuk bespreek word. Tabelle of skemas van die belangrikste gebeurtenisse en datums is ook baie nuttig. Hierdie hulpmiddels is 'n waardevolle steun vir die geheue. Tabelle en skemas vereenvoudig en verhelder die leerstof. „Veral waar dinge met mekaar vergelyk moet word, soos die

beleide van die eerste Kaapse goewerneurs na 1806. Dinge kan maklik tot verwarring lei as die skrywer nie tabelle maak van dieselfde gebeurtenisse oor 'n reeks jare nie. Dan kan die leerling onderskei tussen sake, en kan hy die ontwikkeling in 'n reeks gebeurtenisse in dieselfde veld sien."[1] Naamlyste, skemas, en tabelle verhoog die waarde van die handboek omdat dit die werk- en leerfunksie daarvan verhoog en die handboek 'n goeie middel in die geskiedenisonderrig maak.

(i) Opsommings

'n Opsomming aan die end van elke hoofstuk vergemaklik die werk van onderwyser en leerling. Dit verskaf 'n goeie werkbasis vir leerlinge omdat dit skemas vir take of opstelle verskaf. Die opsomming gee 'n oorsig van die hoofstuk en dui die hoofstroom aan. Verder help dit om 'n geheelbeeld aan die leerling te gee. Die paragraafopskrifte moet die hoofpunte vir die opsomming verskaf.

(j) Literatuurverwysings

In die skoolhandboek vir standerds IX en X is verwysings na literatuur baie nuttig. Aan die end van elke hoofstuk moet die skrywer enkele van die mees onlangse werke noem wat oor die inhoud van die bepaalde hoofstuk handel. Sulke bronneverwysings verhoog die werkfunksie van die handboek. Dit sal die onderwyser help om sy kennis van die bepaalde deel geskiedenis te verbreed. Die knap

---

1) Van Jaarsveld: Lewende Verlede, 167.

leerling mag ook deur die bronneverwysing aangespoor word om wyer te lees. Verder kan die onderwyser en leerling die skrywer met behulp van die bronne kontroleer.[1)]

(k) Illustrasies

Die psigologie beklemtoon die feit dat konkrete onderwys beter as die verbale onderwys van die verlede is.[2)] Die geskiedenishandboek moet meehelp om die verlede ook aanskoulik voor te stel. 'n Ryklik geïllustreerde handboek is 'n goeie werk- en leerboek, want dit verhelder die geskiedenis en bring die kind nader aan die vergange lewe. Die moderne handboek wil aan die leerling 'n geskiedbeeld aanbied. Sonder 'n beeld is die onderrig van geskiedenis onmoontlik. Dieselfde geld vir die bestudering van die handboek.[3)] Om die geskiedenis lewend te maak en die kind dit te laat beleef, is die volgende illustrasies in die skoolboek 'n vereiste:

(i) Tydkaarte en tydlyne: Die abstrakte begrip „tyd" kan alleen met behulp van die chronologie vasgevang word. Op 'n tydlyn gee 'n sekere aantal datums, na tydsverhouding gespasieër, die leerling iets konkreets om sy tydsbegrip aan vas te bind.

(ii) Kaarte: Kaarte wat spesifiek opgestel is om sekere aspekte van die leerstof te verhelder, is 'n vereiste.

---

1) Van Jaarsveld, e.a.: Geïllustreerde Geskiedenis vir Senior Sertifikaat, 248.
2) Groenewald: Die Sielkundige Grondslag van Aanskouingsonderwys, 2.
3) Stroh: Thematischer Geschichtsunterricht, 22.

(iii) Diagramme is nodig om die geheue te steun en 'n geheelbeeld te verskaf.

(iv) Foto's en prente moet ryklik in die skoolboek opgeneem wees: Die leerling moet die historiese persone[1] sien, want by hulle begin sy begrip en belangstelling. Die Franse Rewolusie kan net só lewendig voorgestel word as die leerling die leiers ontmoet en veral aksietekeninge bestudeer. So 'n nabeleefde stuk werklikheid sal onthou word. Hoe meer foto's, prente en kaarte 'n handboek bevat, hoe beter. Met behulp van hierdie illustrasies beleef die leerling die verlede soveel beter.[2]

Hierdie illustrasies moet egter deur die onderwyser verduidelik en geïnterpreteer word, anders verloor hulle baie aan opvoedkundige waarde. Uit 'n foto en kaart spreek soms meer as uit bladsye leerstof. Die veelvuldige prente, foto's, kaarte en tabelle bring die verlede helderder na die leerling, en hy kan dit belewe as 'n werklikheid wat inderdaad bestaan het. Deur die aanskouing van die historiese figure in prentvorm, kan hy mense voor die gees roep en historiese gebeurtenisse met hulle verbind. Die visuele aspek van geskiedenisonderrig vereis dus dat die handboek van elke moontlike illustrasie voorsien moet wees. „Übersichten, Diagramme, Bildwierdergaben machen es erst zum guten Arbeitsbuch."[3]

---

1) Kyk Isaac: A History of Europe, 208.
2) Ibid.
3) Kleinknecht: Aufgabe und Gestaltung des Geschichtsunterrichts, 99.

2. Inwendige kriteria

(a) Die taal en styl van die handboek

(i) Die taal en styl moet eenvoudig wees. Die eienskappe wat die skoolboek ten opsigte van taal en styl moet vertoon, is baie nou verbonde aan die inhoud.

Die taal en styl van die skoolboek moet eenvoudig wees. „Der Lehrstoff mus klar gegliedert werden..."[1] 'n Té ingewikkelde styl maak van die geskiedenisles hoofsaaklik 'n taalles en dit is verkeerd. Maar dit moet beklemtoon word dat eenvoud in taal en styl nie oordryf moet word nie. Die taal moet eenvoudig dog lewendig wees. Die skrywer van die skoolboek moet afdaal na die peil van die kind. Hierdie afdaal beteken ook dat sy taal en styl as voorbeeld vir die leerling moet dien. Eenvoudig moet die taal en styl inderdaad wees, maar ook hierdie aspek moet sy opvoedkundige waarde besit. Dit moet die kind prikkel tot denke, tot belewenis van die vergange werklikheid en tot die vorming van die woordbeeld.[2]

(ii) Die taalgebruik moet korrek wees. Vanselfsprekend moet die taal van die skoolboek versorg wees. Sinskonstruksie, spelling en interpunksie moet onbesproke wees. Veral die spelling van vreemde name en woorde moet baie versigtig gekontroleer word.

---

1) Kleinknecht: Aufgabe und Gestaltung des Geschichtsunterrichts, 99.
2) Kirby: Some aspects of History Teaching in Transvaal High Schools, 74.

(iii) 'n Lewendige taal en styl spreek tot die kinderpsige. Soos reeds aangedui,[1] het die hoërskoolleerling 'n sin en liefde vir die dramatiese. Die kleurvolle en die aanskoulike interesseer hom.[2] Waar die leerstof hom daartoe leen, moet die styl lewendig wees. „Brandwagte gewaar dat die Matabeles onder Kalipi nader. Tien myl van die laer rus hulle die nag uit. Wagvure gloei in die verte."[3]

(iv) Die taal en styl moet vloeiend wees en handeling weerspieël. Nou verbonde aan die lewendige aanbieding van die leerstof is die vereiste dat dit vloeiend moet wees en handeling moet weerspieël. Waar die stof dit daartoe leen, moet dit in die eerste persoon geskryf wees. Die aard van die leerstof is dus een van die faktore wat die soort styl bepaal. 'n Veldslag moet in 'n ander styl as 'n stuk konstitusionele geskiedenis geskrywe wees. „Die voorste Zoeloes rol oor mekaar en die agterstes spring op en loop storm, dwars oor die ander, totdat hulle ook val."[4]

(v) Die taal en styl moet tot denke en redenering prikkel. Veral die handboek vir die senior klasse moet ook, wat die taal en styl betref, nie net 'n beroep op die geheue

---

1) Kyk Hoofstuk II oor psigologiese kriteria.
2) Ibid.
3) Van Jaarsveld: Geskiedenis vir Standerd VII, 156.
4) Havinga: Geskiedenis vir Standerd VII, 159.

van die leerlinge doen nie. Die leerlinge word aangetrek en getref wanneer die handboek ook iets aan sy verbeelding oorlaat. Dink byvoorbeeld aan die effek van „Dis Al" van Jan Celliers in 'n beskrywing van die gevolge van die Anglo-Boereoorlog. Die skrywer en onderwyser moet nie aarsel om gepaste aanhalings uit gedigte of ander bronne aan te haal nie.

(b) Die aard van die stof

(i) Die materiaal moet tot die skepping van 'n geskiedenisbeeld meehelp. Die vergange en dooie verlede kan slegs dan tot lewe opgewek word as daar gedink word. Die een basiese voorwaarde vir 'n geskiedbeeld is denkaktiwiteit. Maar nie net abstrakte denke is nodig nie, want juis wanneer die verlede belewe word, kom 'n verledebeeld tot stand. Vir die vorming van die beeld van die verlede is nodig die basiese voorwaardes van denke en belewenis.[1] Die materiaal moet logies georden word sodat die onderdele in 'n bepaalde verhouding tot mekaar en tot die geheel staan. In hierdie geheel is datums ordeningspunte, wat logies in onderdele uiteenval. Die onderdele moet saam sin uitmaak want dit lê die beeld ten grondslag. Die verlede kan alleen deur middel van die beeld begryp word. Die beeld veronderstel

---

1) Kyk Onderwysblad, 1.3.1957: Art. van P.A. Duminy: „Denkpsigologie en Geskiedenis."

'n afgeronde struktuur, waarin die geheel in verhouding tot sy onderdele en die onderdele weer in hulle verhouding tot geheel geken word.[1)]

Hoe moet die aard en opset van die materiaal daar uitsien om aan die proses van beeldvorming reg te laat geskied? 'n Outeur van 'n resente skoolboekreeks verklaar dat 'n beeld op 'n verhaal of prentjie van 'n persoon of 'n gebeurtenis uit die verlede berus. Elke paragraaf wat daaroor handel, behoort so opgebou te word dat dit 'n beeld vorm. Hier-die paragrawe skakel so inmekaar dat groter afdelings 'n aparte beeld vorm en die groter afdelings steek weer op hulle beurt so inmekaar dat die hoofstuk as 'n geheel 'n aaneengeslote beeld met eie grense en struktuur vorm, logies ingedeel om 'n eenheid van paragrawe te skep. „Die hoofstukke self is onderdele van die Suid-Afrikaanse of Europese geskiedenis en die hele onderwerp behoort opgebou te word as beeld met eie patroon."[2)] Die skrywer van die skoolgeskiedenisboek moet, verklaar Van Jaarsveld, sy onderwerp as geheel benader sodat dit opsigself 'n groot beeld vorm. Hy moet 'n sentrale tema onderskei en die geheel rondom die tema differensieer op 'n wyse wat 'n logiese indeling moontlik maak en wat elke onderdeel tot die opbou van die geheel laat bydra. „Kry die leerling in

---

1) Onderwysblad van 1.2.1959: Art. van F.A. van Jaarsveld: „Handboek of Roniokroniek."
2) Ibid.

eenvoudige bewoording 'n oorsig oor die geheel, kan hy sin daarin sien. Vanuit die geheel, gaan hy na die onderdele. Nooit mag die groot geheel uit die oog verloor word nie; anders verdwaal hy in die bome van die bos."[1])

Die vorming van 'n beeld is die kern van die saak. Die uiterlike opbou sowel as die aard van die materiaal moet tot die vorming van 'n beeld of beelde bydra. Havinga het bostaande uitgangspunt in die oog gehad toe hy die volgende oor die slag van Vegkop in sy boek gesê het: "... mens hoor net die ysingwekkende geskreeu van die aanvallers, die kraak van die roers, die steun en skreeu van die gewondes en die gehyg van die Matebelekrygsmanne..."[2])

Van Jaarsveld beoog dieselfde doelstelling met sy beskrywing van die slag van Bloedrivier: "Een klomp word teen die rivier vasgedruk. Die water bied skuiling. Net neuse steek uit. Skote klap ... borrels en rooi vlekke. Die rivier het sy naam gekry: Bloedrivier."[3])

(ii) Die materiaal moet die woordbeeld rugsteun. Aansluitend by bostaande aspek van beeldvorming is die vereiste dat die stof die mondelinge voordrag van die onderwyser moet rugsteun. Dit beteken dat 'n

---

1) Onderwysblad van 1.2.1959: Art. van F.A. van Jaarsveld: „Handboek of Roniokroniek."
2) Aangehaal by Havinga: Geskiedenis vir Standerd VII, 139.
3) Van Jaarsveld: Geskiedenis vir Standerd VII, 168.

skoolgeskiedenishandboek dus nie net „leerstof" moet bevat nie, maar ook stof moet hê wat nie noodwendig in 'n eksamen gevra sal word nie. Uit die aard van die saak sal die saaklike aspek van geskiedenis, dit wil sê die hoofstrominge en ontwikkelingslyne, voorrang by stofuiteensetting geniet. Om die boek egter interessant vir die kind te maak en ook om dit as basis vir die abstrakte gedagtes te laat dien, moet die persoonlike aspekte, liefs in kleiner druk, ook ingesluit word. Dit is hier waar die leesfunksie van die handboek ter sprake kom, want die gesproke woord van die onderwyser word gou vergeet en dan kan die leerling op sy boek staat maak.

Waar die geskiedenismetode van die onderwyser 'n lewendige voordrag vereis, daar lê die wetenskaplike kriteria van handboeksamestelling die vereiste neer dat die stof die beeld wat die onderwyser deur die gesproke woord geskep het, sal rugsteun.

(iii) Die aard van die materiaal moet die denke prikkel. Hoewel die illustrasie en die leerstof in die goeie handboek die aanskoulike denklaag van die kind van stof moet voorsien, moet die kind geleidelik van hierdie aanskoulike denke na „snelle omvattende, korrekte en abstrakte denke" gelei word.[1] Sekere dinge moet aan die kind se verbeelding

---

1) Onderwysblad van 1 Maart 1957: Art. van P.A. Duminy: „Denkpsigologie en Geskiedenis."

oorgelaat word. Die handboekskrywer moet nie probeer om alles te verduidelik nie want die handboek is nie die enigste middel in die geskiedenisonderrig nie. Die handboek moet vertolk kan word, die skrywer moet sekere aspekte van die leerstof se vertolking aan die onderwyser en leerling oorlaat. Die skoolboek ondersteun hierdie woordbeeld van die onderwyser die beste as dit ryklik geïllustreerd is en die feite op 'n lewendige en beeldvormende wyse beskryf word.

(iv) Die stof moet op 'n lewendige wyse aangebied word

Sowel die leerlinge van standerds VI, VII en VIII as dié van standerds IX en X het 'n sin vir die dramatiese.[1] Hulle wil aksie hê. Waar die stof sig daartoe leen, moet dit op 'n lewendige wyse aangebied word.[2] Die inkleding moet dus so wees dat dit die kind tot belewenis aanspoor. 'n Groot veldslag moet helder voor die gees geroep word deur lewendige vertelling en kort staccatosinne. Dit kom dus neer op 'n strewe om 'n lewenswerklike verledebeeld van 'n bepaalde gebeurtenis te skep.

(v) Die gebondenheid van die hoërskoolkind aan mense vereis dat die aard van die materiaal ook biografies en „menslik" moet wees

Die kind vereis biografiese en menslike

---

1) Jersild: Child Psychology, 334.
2) Worts: The Teaching of History in Schools, 161.

beskrywings in 'n skoolboek. Die leerlinge van standerds VI, VII en VIII is hoofsaaklik persoonsgebonde. Meisies in hierdie standerds en selfs ook in die standerds IX en X het nie 'n lewendige belangstelling vir die nie-persoonlike aspekte van die verlede nie.

Wanneer 'n belangrike staatsman en volksheld se rol in die geskiedenis behandel word, moet die skrywer ook persoonlike besonderhede in verband met sy persoon, jeugjare en skoolopleiding insluit. Leerlinge lees graag hierdie persoonlike besonderhede en dit vorm die grondslag vir die abstrakte en nie-persoonlike fasette van die geskiedenis. Die volgende aanhaling van Lindeque tipeer Napoleon Bonaparte en onderstreep bostaande stelling: „What a tiny little chap he is, and what a ridiculous name! His coat is too long. No pocket money, nothing to spend, and yet he claims to be of noble birth!"[1)]

(vi) Agtergrondskildering en breë vertelling

Indien die skrywer net op die hooffeite konsentreer, verarm hy die historiese verhaal tot blote kroniek.[2)] Om lewe in die historiese verhaal te blaas, moet hy nie verby die mens kyk nie. Worts som die taak van die skoolboekskrywer soos volg op: „I am wholly for the colourful writer; school texts ought

---

1) Aangehaal by Lindeque: Suid-Afrikaanse en Algemene Geskiedenis, Deel I, 453 - 454.
2) Kirby: Some Aspects of History Teaching in Transvaal High Schools, 74.

to be warm with the breath of life, and hot, if necessary, with the vigour of action. As pictures or illustrations live, so ought texts to live: texts should be vibrant and resounding so as to perpetuate their memory by their exitation of vital interests and romantic enthusiasms."[1]

(vii) Die materiaal moet objektief aangebied word

Die skrywer is as mens aan menslike beperkinge gebonde wat meewerk dat hy die handboeke nie absoluut objektief kan skryf nie.[2] Die strewe van die skrywer moet egter voortdurend na die „een waarheid", dit wil sê die werklikheid soos dit eens plaasgevind het, in die geskiedenis wees. Hoe dieper hy hom bewus is van sy menslike beperkinge in die skryf van die boek, hoè meer sal hy as wetenskaplike die waarheid najaag en steeds trag om deur streng wetenskaplike selfkritiek objektief teenoor sy arbeid te staan.[3]

(c) <u>Die „volledigheid" van die stof</u>

(i) Daar moet tussen leer- en leesstof onderskei word

Die materiaal wat die leerling moet ken moet minder as die helfte wees van dit wat hy lees.

---

1) Worts: The Teaching of History in Schools, 161.
2) Geyl: Historikus in de Tijd, 9.
3) Salvemini: Historian and Scientist, 75.

Vir die skrywer is die kriterium vir die hoeveelheid stof dat dit die wortels van die eie tyd moet blootlê. „Die struktuur van die verlede moet met die oog op die doel geken word. Hier eis dit onderskeid tussen belangrikheid en onbelangrikheid van feite-samehange."[1] Daar moet van die eie tyd uitgegaan word. Dit wat van die eie tyd nog in die verlede lewe, is belangrik. Ewe belangrik is die omgekeerde van bostaande stelling: dit wat van die verlede nog in die eie tyd leef, moet geken word.[2]

(ii) Ontwikkelingslyne moet die omvang van die leerstof bepaal

Die ideaal om die leerstof so na moontlik aan die eie tyd te bring, kan alleenlik verwesenlik word as beperkinge op grond van wetenskaplike kriteria toegepas word. Die klem moet by eksaminering nie langer op besonderhede val nie, maar op ontwikkelingslyne.

(iii) Die eksaminator moet sy vrae laat aanpas by die wetenskapliksaamgestelde handboek

Ou, vergeelde eksamenvraestelle moet nie aan die eksaminator sy vrae vir die hede verskaf nie. Verouderde memoranda kan nie die opset en inhoud van kontemporêre

---

1) Onderwysblad van 1.8.1961: Art. van F.A. van Jaarsveld: „Die Probleem van die Beperking van die Geskiedenisleerstof."
2) Kyk Stroh: Thematischer Geschichtsuntterricht, 13-15.

handboeke bepaal nie. Met die voortgang van die tyd word daar nuwe vrae aan die verlede gestel. Elke geslag kyk met ander oë na die geskiedenis. Die vereiste is daarom dat die eksaminator sy vrae sal aanpas by 'n resente en wetenskapliksaamgestelde handboek.[1] Die materiaal in die handboek moet die tipe vraag bepaal en nie die vraag die materiaal nie.

(iv) Die materiaal wat die gapings tussen die temas van leergang opvul, moet nie as onnodige stof beskou word nie.

Die handboek moet nie as oorvolledig beskou word as dit die groot gapings tussen onderwerpe of temas met die nodige stof opvul nie. Wat nodig is, is die uitskakeling van onnodige voorgeskrewe leerstof en dan die beklemtoning van lang „verskraalde" ontwikkelingslyne wat die eksaminator moet verplig om nuwe aangepaste vrae te formuleer. Van Jaarsveld verklaar dat die uitskakeling van onnodige temas die leergangopstellers tot heroorweging van die voorgeskrewe leergange sal dwing.[2] Hy wil dat die wetenskaplikesaamgestelde handboek die eksamenvereistes bepaal. Dit sal beslis baie probleme in verband met Geskiedenis op die middelbare skole uitskakel.

---

1) Kyk Historia van Maart 1958: Art. van D.J.P. Haasbroek: Eksamenresultate en Geskiedenis.
2) Onderwysblad van 1.8.1961: Art. van F.A. van Jaarsveld: „Die Probleem van die Beperking van die Geskiedenisleerstof."

Die vernaamste maatstaf waaraan die handboek moet voldoen, is dat dit 'n middel tot beeldvorming in die kind moet wees. Die skep van 'n beeld van die verlede is die kernvereiste van geskiedenisonderwys en daartoe moet die handboek hom uitwendig en inwendig leen.[1)]

---

1) Groenewald: Die Sielkundige Grondslag van Aanskouingsonderwys, 2.

AFDELING B

'N HISTORIES KRITIESE ONDERSOEK VAN DIE OU EN NUWE HANDBOEKE

HOOFSTUK VI

DIE HANDBOEKE TUSSEN 1838 EN 1925

In die oorsigtelike behandeling van die handboeke tussen 1838 en 1925 word drie tydperke onderskei. Daarna word die tendense van die ou handboeke ontleed.

1. Die algemene kenmerke van die ou handboeke in Suid-Afrika

(a) Die handboeke gedurende die tydperk 1838 - 1899

Drie sake verdien vooraf beklemtoning wat hierdie eerste tydperk betref. Eerstens was daar aanvanklik geen „eie" Transvaalse geskiedenis nie en die kinders moes hoofsaaklik Kaapse geskiedenis leer. In die tweede plek is die skoolboeke nie volgens leergange geskrywe nie en die algemene historiese werk moes dikwels as handboek dien. Derdens moet dit in gedagte gehou word dat die 19e eeu die tydperk van voorwetenskaplike geskiedskrywing in Suid-Afrika was. 'n Kritiese benadering van dokumente en geordende argiewe het in 'n groot mate nie bestaan nie.[1)]

(i) J.S. De Lima se „Geschiedenis van de Kaap de Goede Hoop"

Hierdie werkie van De Lima was die eerste

---

1) Bosman: George McCall Theal as die Geskiedskrywer van Suid-Afrika, 146.

Hollandse handboek vir skole. Dit was geskryf soos 'n katkisasieboek in vraag-en-antwoordvorm. Die skrywer wou aan die jeug 'n handleiding oor die geskiedenis van die Kaapkolonie verskaf.[1)]

Ten spyte van die groot tekort aan geskikte handboeke is hierdie eerste poging van Hollandse kant nie gretig ontvang nie. Die boek is deur „Het Nederduitsch Zuid-Afrikaansch Tydschrift" skerp veroordeel as „'n kruppel geskrif", veral omdat dit so baie onjuisthede bevat het.[2)]

Meer as 25 jaar sou verloop voordat daar weer, en dit van Engelse kant, 'n handboek spesifiek vir skoolgebruik geskryf sou word.

(ii) Wilmot se werk oor die Kaapkolonie

'n Produktiewe skrywer van Engelse kant was Wilmot. In 1871 het sy „History of the Cape Colony, for use in schools" verskyn. Dit behandel die geskiedenis van die Kaapkolonie. Die werkie van 122 bladsye beskik oor 'n volledige inhoudsopgawe en aan die begin van elke hoofstuk word hoofpunte of 'n opsomming van die hoofstuk gegee. Die boekie bevat geen kaarte of afbeeldings nie.

(iii) Die godsdienstige strekking van Rose se werk

In 1877 het J.H. Rose met sy boekie „Verhalen uit de Algemeene Geschiedenis voor Scholen

---

1) Bosman: George McCall Theal as die Geskiedskrywer van Suid-Afrika, 146.
2) Raubenheimer: Die Geskiedenis-handboek op skool, met besondere verwysing na Suid-Afrika, 6.

en Huisgezinnen" 'n poging aangewend om aan die kinders die geleentheid te gee om geskiedenisverhale te lees. Die werkie het 'n godsdienstige grondslag en die skrywer wil die geskiedenis as moralisasiemiddel gebruik. Die geskiedenis word uitgelê in die lig van Daniël se gesigte. Onderwerpe uit die Fenisiese, Assiriese en Babiloniese geskiedenis asook temas uit die geskiedenis van Duitsland en Frankryk word behandel. Die hoofstuk oor Suid-Afrika is getitel: „Ons Vaderland."[1)]

Die skrywer verklaar in die Voorwoord dat die werkie opgestel is met die doel om die kinders en hulle ouers die geleentheid te gee om geskiedenisverhale te lees. In sy „Slotwoord" verklaar die skrywer: „Genoeg echter hebt gij gelezen, in te zien dat de geschiedenis des menschdoms als het ware in bloed geschreven is".... „Nog heeft de Satan groote magt op de aarde en verleidt hy de volken."[2)]

(iv) Boeke van 'n meer algemene aard

In die verbygaan moet ook die werke van professor G. Lauts vermeld word. Sy „De Kaapsche Landverhuizers" en „Geschiedenis van de Kaap de Goede Hoop, Nederlandsche Volksplanting, 1652-1806", was 'n aanwins,

---

1) Raubenheimer: Die Geskiedenis-handboek op skool, met besondere verwysing na Suid-Afrika, 8.
2) Ibid.

omdat dit geput het uit bronne wat nie aan die Kaap beskikbaar was nie. Lauts, 'n Nederlander, het gemeen dat Nederland sleg ingelig is oor die Kaap en met sy werke wou hy 'n meer uitvoerige geskiedenis van die emigrante-Boere gee. Dit was die uitgebreidste geskiedwerk oor Suid-Afrika en ook die beste tot op daardie tydstip.

Die werke van Henry Cloete „Voorlesings", Jacobus Stuart „De Hollandsche Afrikanen en hunne Republiek", en W.C. Holden se „History of the Colony of Natal, South Africa", sou, om maar net 'n paar van die vernaamstes te noem, op die skrywe van geskiedenishandboeke vir skole, 'n invloed uitoefen.

(v) „South Africa" van Wilmot

'n Goeie voorbeeld van 'n boek wat vanuit Britse standpunt geskrywe is, is die werk van Wilmot wat in 1881 verskyn het, nl. „South Africa." Die skrywer beweer dat die primitiewe koloniale boere vrywillig die binneland ingetrek het.[1] Net soos Noble het hy nie 'n hoë dunk van die Voortrekkers nie en verwys na hulle as „professional squatters."[2]

(vi) Noble se „South Africa, Past and Present"

'n Baie verdienstelike werk was Noble se „South Africa, Past and Present" wat in 1877 uitgegee is. Die werk is ook in Hollands

---

1) Wilmot: South Africa, 164.
2) Ibid., 168.

vertaal onder die titel „Zuid-Afrika, zijn verleden en heden." In die Voorwoord verklaar die skrywer dat sy hoofdoel met die werk was om 'n aaneengeskakelde verhaal te gee van die ontwikkeling van die Europese kolonisasie sedert die einde van die vorige eeu tot die teenwoordige tyd.[1] Hy beweer dat hy met dié doel voor oë getrag het om alles wat na 'n dorre kronologiese opsomming van feite lyk, te vermy en dat hy daarna gestreef het om 'n samehangende oorsig te gee van dit wat in die staatkundige geskiedenis van die kolonie en state van Suid-Afrika die meeste aandag verdien. Hy spreek die hoop uit dat die boek vir die opkomende geslag van koloniste in 'n lang gevoelde behoefte sal voorsien.

Hierdie werk van 416 bladsye was een van die beste werke van sy tyd. Dit was egter ook vanuit Engelse standpunt geskryf en die skrywer veroordeel die Voortrekkers in geen onsekere taal nie. Die skrywer is oordrewe onder die indruk van die wonderlike eienskappe van die Britse volk, terwyl die Voortrekkers al die blaam moet dra vir die moeilikhede in die Kaapkolonie. Die toestand in Transvaal word oordrewe treurig geskets en die Eerste Anneksasie word as 'n uitredding uit hierdie chaos gesien.

---

1) Noble: Zuid-Afrika, zijn verleden en heden, Voorwoord viii-ix.

As handboek vir skole was hierdie boek minder geskik, omdat dit nie alleen veels te uitgebreid was nie, maar omdat dit ook geen kaarte of ander illustrasies bevat het nie.

(vii) „The complete story of the Transvaal from the Great Trek to the Convention of London."

'n Boek wat ook vanuit Engelse standpunt geskryf is, is John Nixon se „The complete story of the Transvaal from the Great Trek to the Convention of London." Alles is vanuit Britse standpunt gesien en dit was alleen die geweldige tekort aan geskikte handboeke wat die owerhede verplig het om van hierdie bevooroordeelde werk gebruik te maak.

(viii) Collier se „History of the British Empire"

Die boekie was goed in dié sin dat dit vir skoolgebruik geskik was. Dit bevat 'n inhoudsopgawe, 'n reeks eksamenvrae, en sekere feite is swart of vetgedruk. Hierdie opset maak dit deels aantrekliker vir skoolgebruik, want andersins is dit niks meer as 'n droë opsomming van feite insake die Britse geskiedenis tussen die datums 55 v.C. en 1890 n.C. nie.

(ix) Theal se „Compendium of South African History and Geography"

Bosman verklaar dat „terwyl Wilmot,

Chase en ander besig was om aan die oppervlakte van die Suid-Afrikaanse Geskiedenis te arbei, en werk te verrig wat alleen maar tydelike waarde kon hê, het Theal, wat meer as iemand anders tot op ons tyd vir die geskiedskrywing van Suid-Afrika gedoen het, aan die Kaap aangekom."[1] Nie alleen sou veel deur hom te boek gestel word nie, maar wat hy geskryf het, is gelees en aangeneem in sy tyd as die beste wat op historiese gebied te vinde was. Vir jare het niemand meer na die bronne gegaan nie. Theal was voldoende.[2]

Theal se „Compendium of South African History and Geography" was 'n voorloper van sy latere werke oor Suid-Afrika. Hierdie werk van hom het sy vroeëre werkie van 1871, „South Africa as it is" vervang. Die „Compendium" was die volledigste werk van sy soort oor die land. Die werk wat in 1877 verskyn het, het 'n bepaalde strekking gehad: „One object kept in view was to point out the moral as well as the material advancement of the country."[3]

Parlementslede en lede van die Kaapse Departement van Onderwys het hom versoek om geskiedenisboeke saam te stel wat geskik sou wees vir die gebruik in die Suid-Afrikaanse

---

1) Bosman: George McCall Theal as die Geskiedskrywer van Suid-Afrika, 32.
2) Ibid., 146.
3) Theal: Compendium of South African History and Geography, Voorwoord.

skole. So sou Theal se werke ook van opvoedkundige betekenis word in dié sin dat hulle as skoolhandboeke gebruik sou word. „'n Nuwe betekenis het Theal se werk hierdeur verkry, dat die verkorte uitgawes in beide landstale, Nederlands en Engels uitgegee[1] is en so binne die bereik van meer lesers gekom het, en in die besonder vir die jeug bestemd was."[2]

Van die reeks[3] skoolboeke van dié periode noem ons „Korte Geschiedenis van Zuid-Afrika van 1486 tot 1814", „A short History of South Africa from 1486 to 1826 for the use in schools", „Korte Geschiedenis van Zuid-Afrika 1486 tot 1835", „Primer of South African History" (1892). „Geschiedenis van Zuid-Afrika", (1896). Die eerste van die reeks het veral byval gevind en die Vrystaatse en Kaapse regerings het ooreengekom om die boek teen kosprys te verkoop. Die vertaler, President Reitz, het President Kruger oorreed om vyfhonderd eksemplare vir die Transvaalse skole aan te skaf. So het Theal se handboeke sowel in die Republiek as in die Kaapkolonie in die skole in gebruik geraak. Theal het dus nie alleen die grondslag van die geskiedskrywing in die algemeen gelê nie, maar ook self bygedra tot die skoolgeskiedskrywing. Ander skrywers van skoolhandboeke het natuurlik ryklik uit Theal geput, sodat

---

1) President Reitz was verantwoordelik vir die vertaling in Nederlands.
2) Bosman: George McCall Theal as die Geskiedskrywer van Suid-Afrika, 45.
3) Ibid.

die invloed wat hy uitgeoefen het, inderdaad verreikend was. Anders as die meeste geskiedskrywers van Engelse kant kon hy ook die deugde van die koloniste raaksien en het hy op lofwaardige wyse vir hulle in die bresse getree. 'n Liefde vir Suid-Afrika spreek duidelik uit Theal se werke. Hoewel Theal 'n gelowige man was wat ook in die historiese gebeure die hand van God gesien het, het hy, anders as die historici van sy tyd, nie bewustelik probeer om deur middel van die geskiedenis te preek nie.[1)]

Die „Korte Geschiedenis van Zuid-Afrika" was, wat inhoud betref, verreweg die beste handboek van sy tyd vir skoolgebruik. Dit staan kop en skouers uit bokant die ander handboeke van die 19e eeu. Die tydperk van Jan van Riebeeck is goed beskryf. Die boek lees vlot en is ryk aan inligting. Gemeet aan hedendaagse opvoedkundige vereistes beantwoord die boek nie aan sy doel, omdat daar nie genoeg van illustrasies gebruik gemaak is en ook omdat die boek nie vir 'n bepaalde standerd geskryf was nie. Maar wat die inhoud betref, kan dit selfs vandag nog as 'n hulphandboek op die hoërskool gebruik word.

(x) Odé: „De Geschiedenis van Zuid-Afrika in schetsen en verhalen, voor de scholen in Zuid-Afrika."

In 1892 het G.A. Odé, sekretaris van die

---

1) Raubenheimer: Die Geskiedenis-handboek op skool, met besondere verwysing na Suid-Afrika, 12.

Departement van Onderwys van die Zuid-Afrikaanse Republiek 'n poging aangewend om 'n geskikte leerboek vir die skole te skryf. Die boek was egter nie 'n verbetering op die werk van Theal nie en het baie van laasgenoemde oorgeneem. In die Voorwoord verklaar die skrywer ook: „Den ingewijde in de geschiedenisvan ons volk zal het blijken, dat het voortreffelijke studieboek van den heer G.M. Theal, Geschiedenis van Zuid-Afrika van 1486-1814 mij van onschatbaar leiddraad ist geweest."[1])

(xi) D. Aitton se boeke

In 1892 het daar 'n baie belangrike geskiedenishandboek, uitgegee deur die Nederlandsch Z.A. Vereeniging, in die Transvaalse skole in gebruik gekom. Die skrywer van hierdie boek was die heer D. Aitton. Hy het, soos die ander geskiedskrywers van sy tyd, uit die werke van Theal geput. Sy werk was nuttig veral omdat dit 'n voorgeskiedenis bevat, wat by Theal se werk ontbreek, en ook omdat dit die geskiedenis van ons land tot 1835 behandel.

In die „Voorrede" verklaar „Het Bestuur der Nederlandsch Zuid-Afrikaansche Vereeniging" onder andere die volgende: By die inrigting van die skoolboek is die volgende sake in ag geneem. Die geskiedenis van die Z.A.R.

---

1) Raubenheimer: Die Geskiedenis-handboek op skool, met besondere verwysing na Suid-Afrika, 12.

behoort uit die aard van die saak aan die jeug onderrig te word. Die geskiedenis sal egter moeilik verstaan word as dit nie met die geskiedenis van die aangrensende kolonies in verband gebring word nie.

Die Afrikaanse jeug moet ook nie in onkunde gelaat word oor die ontstaan van die eerste volksplanting aan Afrika se suidpunt, die groei van die bevolking en die uitbreiding van die kolonie nie. Van die ontginning van die natuurlike hulpbronne van die land, die regering van die land asook van die inboorlinge moet daar by die jeug kennis wees.

Verder word verklaar dat daar ook enkele sake in die wêreldgeskiedenis is waarvan die leerlinge kennis moet neem, omdat dit 'n onmiskenbare invloed op die „karakters" van ons voorouers uitgeoefen het en ook nog op die lewende geslag uitoefen. „De kolonisten zijn tot een flink ras opgegroeid, bekend als godvrugtig, krijgshaftig, volhardend en ondernemend; in den Hollandschen Afrikaan zien wij den vrijheidszin van de Nederlanders der 16de en 17de eeuw; maar wij merken ook zijn levendig Christelijk bewustzijn op, zijn warmen godsdienstzin."[1] In dié verband word ook in die Voorwoord verklaar dat die Franse Hugenote Suid-Afrika ook geestelik

---

1) Aitton: Leesboek over Geschiedenis, voor scholen in de Zuid-Afrikaansche Republiek, Voorwoord, VIII.

met Frankryk verbind. Wil 'n mens die geskiedenis van die Republiek aan die kinders onderwys sodat hulle dit werklik kan begryp, moet enkele belangrike gebeurtenisse uit die wêreldgeskiedenis behandel word.

Die „leesboek" begin daarom met 'n beknopte geskiedenis van die Christelike Kerk, waarin aangetoon word hoe dit in die loop van die eeue ontaard het sodat die hervorming noodsaaklik geword het.

Die ontdekkingsreise van die 15e en 16e eeue asook die opstand van „de voorvaderen" teen Spanje word bespreek. As rede word genoem die feit dat die opstand die fondament van die „Vrije Republiek der Nederlanden" gelê het. Dit het die land en volk sterk en groot gemaak en aanleiding gegee tot die vestiging van Nederlandse gesag in ander wêrelddele. Eers as hierdie agtergrond in kort geskets is, kan die betekenis van Van Riebeeck se koms na die Kaap begryp word.

In 9 hoofstukke word dan die geskiedenis van Suid-Afrika behandel. Dit word in die Voorwoord beklemtoon dat die gebeurtenisse in Europa in die 17e en 18e eeue ook die geskiedenis van Suid-Afrika beïnvloed het. So is daar baie dinge in die geskiedenis van die koloniste wat nie begryp kan word as 'n mens nie let op die invloed wat Europa op Suid-Afrika uitgeoefen het nie. So gesien, sal die boek by die Suid-Afrikaanse jeug,

naas liefde vir hulle vaderland, ook belangstelling kan inboesem „in wat vroeger voorviel, doch voor hare vaderen van waarde was."[1]

In 1897 het 'n tweede en effens gewysigde druk van genoemde werk van Aitton verskyn. Die titel is gewysig na „Geschiedenis van Zuid-Afrika met een inleiding over de Algemene Geschiedenis voor de scholen in de Zuid-Afrikaansche Republieken." In die Voorwoord van hierdie uitgawe verklaar Aitton dat hy wysigings ten goede aangebring het. Die geskiedenis van Suid-Afrika is nou beskryf tot 1896 en die taal is ook hier en daar aangepas, „omdat zijne manier van spreken voor Afrikaner ooren eenigszins hoogHollandsch klonk."[2]

Die volgende tegniese aspekte van die werk van Aitton dien vermeld te word. Behalwe 'n hoofstukindeling wat in die inhoudsopgawe uitgebrei is, is elke hoofstuk in hoofparagrawe genommer. Geen subopskrifte word by die nommers gegee nie. „Een Zuid-Afrikaansch Volkslied" is agter in die eerste uitgawe opgeneem, terwyl die tweede uitgawe ook die Transvaalse Volkslied bevat. Die volgende duidelike kaarte is in die boek opgeneem: (a) Middellandse Seegebied, (b) Palestina, (c) Verenigde Nederlande

---

1) Aitton: Leesboek over Geschiedenis, voor scholen in de Zuid-Afrikaansche Republiek, Voorwoord, viii.
2) Ibid., (Tweede druk).

(16e eeu), (d) 'n wêreldkaart, (e) Kaapkolonie (18e eeu), (f) Kaapse Skiereiland, (g) 'n politieke kaart van Suid-Afrika. Aan die end van elke hoofstuk is daar 'n aantal vrae asook 'n lys van die belangrikste datums in die hoofstuk vermeld. Na die opskrif van die betrokke hoofstuk en die teks is daar 'n kort opsomming van die inhoud van die hoofstuk. Dieselfde opsomming word ook in die Inhoudsopgawe vermeld.

Interessant is die volgende stelling wat die skrywer met betrekking tot die skoolhandboek neerlê: „Wij meenen dat een schoolboek niet alleen gelezen moet worden, maar dat de leerlingen den inhoud blijvend in zich moeten opnemen. En dit is alleen mogelijk, als de schrijver aan zekere eischen van beknoptheid voldoet."[1)]

Die werk van Aitton was dus een van die belangrikste boeke wat as handboek vir die geskiedenis in die Transvaalse skole gebruik is. Hierdie boek wat hy 'n „leesboek" genoem het, het hy in 1898 aangevul met nog 'n werkie, getitel: „Korte Geschiedenis van de Republieken in Zuid-Afrika met eene inleiding over de Geschiedenis der Kaapkolonie tot 1835."

In die Voorwoord van hierdie werkie van 158 bladsye word verklaar dat dit bestem is

---

1) Aitton: Leesboek over Geschiedenis, voor scholen in de Zuid-Afrikaansche Republiek, Voorwoord ix (Eerste druk).

as 'n „leerboekje" vir die skole van die twee Republieke. „De schrijver heeft getracht de hoofdzaken duidelijk voor te stellen en verder vooral eenvoudig te zijn in woordkeus en in stijl. De ondervinding leert, dat in dit laatste opzicht groote zorg nodig is, wil men dat de kinderen begrijpen wat zij lezen."[1)]

Hierdie leerboekie bevat geen inhoudsopgawe nie. Daar word gebruik gemaak van vetgedrukte letters om belangrike feite te beklemtoon. Die volgende foto's dien om die boekie aantrekliker te maak: (a) Goewermentsgebou in Bloemfontein, (b) die monument van President Brand, (c) 'n foto van President F.W. Reitz, (d) 'n foto van President M.W. Steyn, (e) 'n foto van die slagveld by Vlakfontein, (f) 'n foto van Amajuba, (g) 'n foto van „O'Neill's plaats", (h) 'n foto van die grafte by Boomplaas. Verder is in die boekie opgeneem 'n skets van die „Monument Basoetoe-oorlogen" en twee kaarte van die Jameson-trekroete. Aan die end is 'n tydtafel van belangrike gebeurtenisse en ook 'n lys van die kommandeurs en goewerneurs van die Kaapkolonie onder die Oos-Indiese Kompanjie; van die Engelse goewerneurs asook van die presidente van die twee republieke.

---

1) Aitton: Korte Geschiedenis van de Republieken in Zuid-Afrika met eene inleiding over de Geschiedenis der Kaapkolonie tot 1835, Voorwoord.

(xii) Die geskiedenisboekies van Nico Hofmeyr

Hoewel meer vir die laerskool bedoel, word ook hierdie boekies van die gewilde Nico Hofmeyr genoem. Sy populêre „Kijkjes in Onze Geschiedenis" wat in 1893 verskyn het, is tot in 1921 verkoop. Die feit het getoon dat Hofmeyr in 'n langgevoelde behoefte voorsien het.

Soos die subtitel van die boek aandui; „Leesboek voor School en Huisgezin", was die werkie as leesboek bedoel. In die Inleiding noem die skrywer onder andere dat dit die heilige plig van die kinders is om die geskiedenis van hulle land en volk te leer. Hofmeyr beweer dat geskiedenis en godsdiens nou aanmekaar verbonde is en dat hoe ouer die kind word, „des te beter zult gij begrijpen wat het is Afrikaner te zijn, en ook met Gods hulp uw roeping als zodanig al beter leren vervullen."[1)]

In die Transvaal, Vrystaat en die Kaapkolonie het hierdie werkie spoedig in algemene gebruik geraak. Hierdie boekie was doelbewus vir die kind geskryf, en dit skyn asof die skrywer 'n groot liefde vir en kennis van kinders gehad het. Toneeltjies uit die geskiedenis is lewendig en boeiend beskryf, sodat doelbewus by die kind 'n liefde vir sy land en sy volk ingeboesem kon word. Die

---

1) Hofmeyr: Kijkjes in Onze Geschiedenis, 6.

leerstof is verdeel in kort hoofstukkies en handel oor vername persone en gebeurtenisse vanaf die ontdekking van die Kaap tot die slag van Majuba. Die maklike en gemoedelike verteltrant maak dit inderdaad 'n aangename en aantreklike leerboek vir die jeug. 'n Paar gedigte van die skrywer self verlewendig die werkie verder.

(xiii) „The story of South Africa" van Sidwell

Van Engelse kant het daar in die negentiger jare van die vorige eeu ook twee boekies verskyn wat spesiaal vir skooldoeleindes geskrywe is. H.B. Sidwell verklaar in die Voorwoord van sy „The Story of South Africa" dat dit eintlik niks meer as 'n versameling en herrangskikking van feite vir skoolgebruik is nie: „This little work does not profess to be more than a compilation and re-arrangement of the main facts of South African History, presented in slighter detail than in the larger and more exhaustive books of the same class, and so more fitted for school use."[1] Hoewel die werkie geen kaarte bevat nie, is dit tog andersins goed versorg. Daar is 'n inhoudsopgawe, sakeregister, lys van belangrike gebeurtenisse en ook 'n lys van die kommandeurs en goewerneurs van die Kaapkolonie. Ook is daar gebruik gemaak van vet gedrukte letters om belangrike feite te beklemtoon.

---

1) Sidwell: The Story of South Africa, Voorwoord.

(xiv) Whiteside se „A New School History of South Africa"

Die boekie van J. Whiteside, „A New School History of South Africa", moes 'n baie handige skoolboekie vir sy tyd gewees het. Dit bevat baie foto's en afbeeldings, 'n lys van belangrike gebeurtenisse asook 'n handige biografiese lys aan die end van die boek. Ook is 'n lys van eksamenvrae in die boek opgeneem, „taken chiefly from the papers drawn up by the Cape University."[1] Dit beklemtoon weer die feit dat daar van differensiasie in die aanbieding van leerstof en metode in hierdie jare min sprake was. Dit het gegaan om die feite en nie om insig in die gebeure nie. Die volgende vraag wat in die boekie opgeneem is, beklemtoon die waarde wat daar aan datums geheg is: „Assign dates to the following events: Landing of Van Riebeeck, Arrival of British Settlers, Emancipation of Slaves, Appearance of Makana, Prophecy of Umhlakaza, Arrival of Huguenots, War of the Axe, Battle of Muizenberg."[2]

(xv) Die werk van Beswick en Tromp

Nog twee voorbeelde van boekies wat feitlik net datums bevat, kan genoem word. In 1899 het die prinsipaal van die Queenstown

---

1) Whiteside: A New School History of South Africa, with brief biographies and Examination Questions, 163.
2) Aangehaal by Raubenheimer: Die Geskiedenis-handboek op skool, met besondere verwysing na Suid-Afrika, 18.

Hoërskool, F. Beswick, 'n boekie van 76 bladsye geskryf, wat niks anders was as 'n lys datums en gebeurtenisse tussen 1486-1898 nie. By elke datum is daar 'n paar belangrike feite genoem. Van 'n verhaal is daar geen sprake nie. Die oorsake van die Groot Trek word met 'n enkele sin afgehandel: „... and they left their old homes, as they said, in search of 'Freedom and Grass'."[1] Nog meer beknop is die jaartalboekie van 'n sekere onderwyser van Pretoria. Die skrywer, N. Tromp,[2] gee net jaartalle en die naam van die betrokke gebeurtenisse weer. Die boek bevat nie 'n enkele sin nie.

(b) Die handboeke tussen 1900 en 1914

(i) Die eerste belangrike boek, van Engelse gesigspunt, na 1900

Dit val dus te begrype dat die Engelse geskiedenishandboeke van die jare doelbewus geskryf sou wees om in die angliseringsproses mee te help. 'n Werk van A. Wilmot, „Manual of South African History", wat in 1901 verskyn het, is vanuit Engelse standpunt saamgestel. Dit is nie alleen bevooroordeeld teen die Boere nie, maar dit is ook as skoolhandboek ongeskik omdat dit geen illustrasies bevat nie en bowendien op te veel onnodige besonderhede toegespits is.

---

1) Beswick: Outlines of the chief events in the History of South Africa, 24.
2) Tromp: Jaartallenboekje met concetrischen leergang voor de scholen in de Z.A. Republiek.

(ii) Die werk van C.D. Hope: „Our place in History"

In die opsig van vergelykende studie maak die handboek vanaf 1909 vordering. In die jaar verskyn C.D. Hope se „Our Place in History", wat soos die titel aandui, die verband tussen die Suid-Afrikaanse en die Europese geskiedenis wil aantoon. In die Voorwoord verklaar die skrywer onder andere: „Advancing years were supposed to qualify the mind for the reception of English, or even of general European history; but no attempt was made in the majority of cases to connect these studies with the South African history which had preceded them."[1)]

Die skrywer wys ook op die belangrikheid van die historiese biblioteek. Hy sê dat in Amerika, asook in Europa, die biblioteek as 'n noodsaaklikheid by die onderrig van Geskiedenis beskou word. „The existence of the library at once changes the conception of history teaching; the text-book does not stand alone; but variety of opinion is welcomed among the pupils so long as they will take the trouble to read up facts in support of their ideas."[2)] Hy verklaar verder dat dit in sommige senior klasse moontlik is om somtyds temas vir opstelle te gee, „which are not included in the text-book at all, but

---

1) Hope: Our Place in History, vii.
2) Ibid., viii - ix.

which involve individual work among the reference books of the library out of school hours."[1] Hierdie werk van 217 bladsye bevat geen prente, kaarte of sketse nie, hoewel dit darem voorsien is van 'n inhoudsopgawe en 'n lys van belangrike datums.

(iii) Mej. A.S. Bleby se bydrae: „South Africa and the British Empire"

Die werk van mej. A.S. Bleby bou op dieselfde fondament as Wilmot en Hope voort. Die verhaal begin by Willem van Oranje en eindig na 41 hoofstukke met 'n hoofstuk oor „The Political Geography of Africa at the Present Day." Die boek bevat 11 kaarte en aan die begin van elke hoofstuk is 'n lys datums met belangrike gebeurtenisse. In die inhoudsopgawe word slegs die opskrif van die hoofstuk met die bladsynommer gegee. Daar word ook van vet gedrukte kantlynopskrifte gebruik gemaak.

(iv) Girdlestone se „Europe, Its influence on South Africa"

In 1912 bou en verbeter H.C. Girdlestone op die werke van die vorige Engelse skrywers. Die Europese geskiedenis vanaf die Renaissance tot die Engelse Rewolusie van 1688 word behandel. Suid-Afrikaanse geskiedenis word oorsigtelik vanaf die ontdekking van die Kaap

---

1) Hope: Our Place in History, viii - ix.

tot 1750 behandel. Die boek is verder 'n verbetering, omdat behalwe hulpmiddels soos kaarte en kantskrifte, daar ook 'n kort samevatting aan die end van elke hoofstuk is.

(v) Marie Hartill en Edith Slater: „Nieuwe Geschiedenis van Zuid-Afrika"

Marie Hartill lewer in hierdie jare 'n handboek van goeie gehalte wat ook in Hollands vertaal is.[1] In die Voorwoord van die boekie word verklaar dat dit die bedoeling van die outeur was „om wat leven toe te brengen aan het kale geraamte van historiese feiten in onze geschiedenis door verband te zoeken met het geschiedkundige leven van Holland, Engeland en Frankryk."[2] In hierdie boek sowel as 'n tweede werkie wat later met behulp van Edith Slater saamgestel is, word erkentlikheid teenoor die werk van Theal uitgespreek.

Die skryfsters, twee onderwyseresse, het doelbewus gepoog om hulle werk ook opvoedkundig te benader: „In dit boek is een poging aangewend om belangwekkend materiaal bijeen te brengen en het op verstandige wijze aaneen te schakelen...."[3] Hierdie handboekie bevat baie illustrasies en kaarte en

---

1) Hartill: Maskew Miller's Nieuwe Geschiedenis van Zuid-Afrika tot 1920.
2) Ibid., Voorwoord.
3) Hartill en Slater: Maskew Miller's Geschiedenis van Zuid-Afrika, vanaf 1820 tot Heden, Deel II.

is ook in die opsig 'n verbetering op die vorige handboeke.

(vi) Thomas Young: „Maskew Miller's Short History of South Africa and its People"

Nog een boek van Engelse kant naamlik Thomas Young se „Maskew Miller's Short History of South Africa and its People" kan as voorbeeld geneem word. Die werk is saamgestel uit die gepubliseerde boeke en ongepubliseerde manuskripte van Theal. Voorin verklaar Theal dan ook: „Of the various small histories of South Africa drawn from my volumes, this is the only one authorised by me."[1] Behalwe die inhoudsopgawe en 'n paar kaarte bevat hierdie boek van 212 bladsye ook 'n datumlys en 'n sakeregister.

(vii) Die werke van D'Arbez en J.A. de Bruyne

Van Afrikaanse kant was daar in hierdie moeilike jare na die verwoestende Anglo-Boereoorlog maar min geskiedenishandboeke wat as teenvoeter vir die Engelse boekies kon dien. D'Arbez se „Aan Tafelbaai's Strand" wat in 1903 verskyn het, was 'n historiese roman. In 1905 het 'n Algemene Geskiedenis, in vier boekdele, van J.A. de Bruyne verskyn. Deel I handel oor die „Oude Geschiedenis tot 476"; Deel II van 476 tot 1492 dit wil sê oor die Middeleeue; Deel III beskryf die

---

1) Young: Maskew Miller's Short History of South Africa and its People, Voorwoord.

„Nuwe Geskiedenis" 1492 tot 1789 en Deel IV behandel die „Nuutste Geskiedenis" vanaf 1789 tot die hede (1905). Hierdie boekies van De Bruyne kon nie 'n liefde vir geskiedenis by die kind kweek nie, want behalwe dat daar geen foto's, prente, kaarte en sketse in die werkies opgeneem is nie, is die taal ook formeel en oninspirerend.

(viii) Dr. M.G. de Beer: „Beknopt Leerboek der Algemene Geschiedenis"

In teenstelling met bogenoemde werk was die skoolboek van dr. M.G. de Beer 'n deeglike werk en in 'n vloeiende styl geskrywe. Die skrywer behandel in 26 bladsye die geskiedenis vanaf die Egiptiese beskawing tot die moderne tyd. Hy deel sy werk ook in vier dele naamlik (I) Ou Geskiedenis, (II) Middeleeue, (III) Nuwe Geskiedenis, (IV) Nuutste Geskiedenis. Soos by die werk van De Bruyne bevat hierdie boek ook geen kaarte of prente nie.

(ix) Dr. E.C. Godee-Molsbergen: „Geschiedenis van Z.A. voor schoolgebruik"

Die boek van dr. E.C. Godee-Molsbergen, „Geschiedenis van Zuid-Afrika voor schoolgebruik", het in 1910 verskyn. Die skrywer, hoogleraar in Geskiedenis aan die Victoria-Kollege, Stellenbosch, het nie met hierdie werk 'n aantreklike skoolgeskiedenishandboek gelewer nie. Die kort genommerde paragrafies

met baie vet gedrukte woorde vorm nie 'n aaneenlopende verhaal nie. Die 195 bladsye in klein gedrukte letters is 'n doolhof van feite. En uit hierdie teks wat lyk na die aantekeninge van die leraar vir sy studente, kan die kind nie 'n helder beeld van die verlede opbou nie. Die boek bevat 5 kaarte, 'n aanhangsel van jaartalle en verklarende aantekeninge.

(c) Die handboeke tussen 1915 en 1925

(i) Hoogenhout, Van der Velde en Bot

Meer populêr, hoewel meer vir die laerskool en laer standerds van die middelbare skool bedoel, was die geskiedenisboekies van Hoogenhout en Van der Velde, asook die van A.K. Bot. Eersgenoemde skrywers se „Schetsen uit de Geschiedenis" is volgens die skoolleerplan geskryf. Die inhoud is sistematies ingedeel in ses-en-dertig „lesse" in plaas van hoofstukke, met agterin 'n lys van vrae oor elke hoofstuk. Van illustrasies is ook gebruik gemaak. Later het ook 'n tweede deel van die werk verskyn.

Bot se geskiedenisboekie is in die Transvaalse skole gebruik. Die werkie, wat in 1918 verskyn het, is geskryf volgens die standerd ses-leerplan. Dit behels 'n oorsig van die algemene geskiedenis vanaf koningin Elizabeth tot koningin Victoria en bevat ook 'n afdeling oor „burgerplichten."

Die skrywer verklaar in die Voorwoord: „De bedoeling van dit boekje is om in buitenscholen, waar voor uitvoerige mondelinge geschiedenis lessen nagenoeg geen tijd is, te dienen als leerleesboek; in dorpscholen als handboekje voor de leerlingen na de mondelinge les."[1)]

In die teks word gebruik gemaak van vet gedrukte letters om belangrike feite te beklemtoon. Ook is daar nege duidelike foto's van historiese persoonlikhede. Opsommings aan die hand van belangrike datums word ook gegee. Hoewel daar van 'n deurlopende verhaal hier nie sprake is nie en die kind moeilik 'n geheelbeeld van die leerplan kan opbou, toon die taal en opset van die boekie dat dit die werk van 'n ervare onderwyser is. Die skrywer verklaar dan ook dat dit sy doel was om te veel besonderhede te vermy en sy taal eenvoudig te hou. Hierdie boekie van 108 bladsye het opvoedkundig op 'n hoër vlak as baie van sy voorgangers gestaan.

(ii) Die handboek van W. Fouche: „Darter's Geschiedenis van de Unie voor Zuid-Afrika"

In 1916 lewer W. Fouche[2)] 'n werk wat baie in skole gebruik is. Vir sy tyd was hierdie handboek 'n deeglike stuk werk.

---

1) Bot: Algemene Geschiedenis en Burgerplichten, Voorwoord.
2) Fouche: Darter's Geschiedenis van de Unie voor Zuid-Afrika.

Daar is nie minder as 66 foto's en illustrasies in die boekie nie. Die inhoud dek die hele geskiedenis van Suid-Afrika tot by 1910. In die eerste twee hoofstukke word die gekleurde rasse, wat die blankes later in die 17e eeu sou ontmoet, kortliks behandel. Daarna word die voorgeskiedenis van die Kaap behandel. Daarna word die voorgeskiedenis van die Kaap behandel. Met hoofstuk 10, getitel „De Geboortedag van Zuid-Afrika", neem ons geskiedenis eintlik 'n aanvang.

Ander hulpmiddels in die boek is 'n inhoudsopgawe en 'n lys van jaartalle. In 'n aanhangsel word ook die inboorlingrasse van Suid-Afrika bespreek.

Interessant is die volgende opmerkings van die skrywer in die „Voorrede": Hy vra dat sy boek tog nie gebruik moet word soos ander geskiedenisboeke in Suid-Afrika gewoonlik gebruik word nie. „Zeg b.v. niet aan uw klas: ‚Kinderen, leer nu voor morgen pagina's 76, 77 en 78 van je geschiedenis van Zuid-Afrika."[1)]

Fouche raai die onderwysers aan om self op hoogte van die geskiedenis van Suid-Afrika te kom deur „ten minste goed thuis zijn in de grote geschiedenis door dr. C.M. Theal geschreven, en zo mogelik ook met de ekstrakten uit de Archieven van ds. Leibrandt."[2)]

---

1) Fouche: Darter's Geschiedenis van de Unie voor Zuid-Afrika, vii.
2) Ibid.

Die onderwyser moet die handboek slegs as basis gebruik, want die vertelmetode moet die vernaamste middel wees om die les interessant te maak. „En als hij dit kan doen, dan houdt geschiedenis op om te zijn wat het tans meestal op de scholen is ... een taai, vervelend onderwerp."[1] Dan maak die skrywer ook die stelling dat geen „onderwerp" meer geskik is as die vaderlandse geskiedenis om goeie burgers van die kinders te maak nie ... mits dit goed onderwys word.

Hierdie werk van Fouche het in 1928 alreeds sy sewende druk beleef en was toe in Afrikaans.

2. Die tendense van die boeke tussen 1838 en 1925

Om 'n begrip van die negentiende-eeuse geskiedskrywing in Suid-Afrika te verkry en sekere tendense daarin te bespeur, is dit noodsaaklik om die destydse omstandighede binnelands en oorsee te begryp. Noodsaaklik is dit omdat omstandighede 'n geskiedbeskouing vorm gee en so 'n geskiedbeeld dan 'n geskiedskrywing ten grondslag lê. Begryperlikwys het 'n tweeledige situasie 'n dualistiese geskiedbeeld en geskiedskrywing tot gevolg gehad. Dit kom neer op 'n Engelse teenoor 'n Afrikaanse geskiedskrywing.

(a) 'n Buitelandse of Engelse tendens is die eerste wat in die negentiende-eeuse geskiedskrywing in Suid-Afrika beskryf moet word.

Wat was nou die omstandighede in Europa en

---

1) Fouche: Darter's Geschiedenis van de Unie voor Zuid-Afrika, vii.

spesifiek in Engeland gedurende die 2e helfte van die 19e eeu? Aan die begin van die 19e eeu was die Industriële Omwenteling in Engeland in volle swang. Die opkomende nywerhede het grondstowwe en markte vereis en 'n groot koloniale ryk was die gevolg van hierdie eis. Omvangryk was hierdie Britse ryk inderdaad. „The sun never sets on the British Empire", was die trotse uitspraak van 'n Britse staatsman in dié verband.

En die Britse kolonies in Suid-Afrika was 'n klein onderdeel van die groot geheel, terwyl die Boere-republieke in die weg van die verdere uitbou van die ryk in Suid-Afrika gestaan het. Veral na 1870 toe diamante en goud in Transvaal ontdek is, het ander Europese moondhede in Suid-Afrika begin belang stel. Die opkoms veral van Duitsland het Engeland se koloniale beleid grootliks beïnvloed. Op die Suid-Afrikaanse omstandighede het die Europese ontwikkelinge gedurende die 2e helfte van die 19e eeu groot invloed gehad.

Twee fases kan in hierdie on-Afrikaanse geskiedskrywing onderskei word. Hierdie fases hang saam met die omstandighede in Europa en Suid-Afrika tussen 1838 en 1925 soos hierbo beskryf.

(i) Die eerste fase van die on-Afrikaanse geskiedskrywing strek tot ongeveer 1870. Dit kan as koloniale geskiedskrywing gekarakteriseer word. Hierdie geskiedskrywing het Suid-Afrika 'n „eie" geskiedenis ontsê, want hierdie land was niks meer as 'n kolonie van Engeland nie. Die koloniale

geskiedskrywing was nie selfstandig nie; dit het nie die Kaapkolonie as middelpunt gehad nie.

Hierdie Engelse geskiedbeeld en -skrywing was vyandig teenoor alles wat buite die Britse kolonies in Suid-Afrika was. Dit wat Engels was, is as die beste voorgehou, terwyl die Boere die skuld vir al die moeilikhede moes dra. Die kwalifikasie van die historiese feite was subjektief Britsgekleurd. Die geskiedskrywing het die Voortrekkers beskou as mense wat op 'n natuurlike wyse na die binneland uitgebrei het, maar ook tog met die bedoeling om van die slawevrystellingswet ontslae te raak sodat hulle met hulle slawerny en „onderdrukking" van die nie-blankes ongestoord kon voortgaan. Die Republikeine is beskryf as „rebelle" en as „slawehandelaars". Hulle is as struikelblokke veroordeel, wat in die weg na die oopstelling van die binneland vir Britse ondernemingsgees en vooruitgang gelê het. Die Trekkers was mense wat hulle moes skaam dat hulle nie die seëninge van die Britse bestuur gewaardeer het nie.[1] Teenoor die onbeskaafde Boer was die beskaafde Engelsman gestel. Wat Engels was, was goed; wat Afrikaans was, was sleg: „their moral condition was scarcely higher than the Hottentots or slaves who were their household companions."[2]

---

1) Dr. O'Kulis: Die Eselskakebeen, 43 - 44.
2) Noble: South Africa Past and Present, 15.

Hierdie „British" en „Cape History" was by uitstek Britssentries. So praat Wilmot byvoorbeeld van die Groot Trek as 'n vrywillige exodus in die wildernis van die primitiewe koloniale boere.[1] Hy sien hulle as „professional squatters, who in the boundless Interior saw scope for the indulgence of their natural propensities."[2] Met smaak haal hy ook John Noble aan wat die volgende siening van die Boere het: „The frontier Boer looks with pity on the busy hives of humanity in cities, or even in villages; and regarding with disdain the grand, but to him unintelligible results of combined industry, the beauty and excellence of which he cannot know, because they are intellectually discerned, he tosses up his head like the wild horse, utters a neigh of exultation, and plunges into the wilderness."[3]

Dr. O'Kulis verklaar dat die wat meen dat ons vaderlandse geskiedenis geleer het, dit heeltemal mis het. „Dit is soos ek sê: Cape History."[4] Engeland was alles, die ander lande niks. „Dit was die geskiedenis van die aarde of Groot-Brittanje. Die geskiedenis van die ander lappiesgrond (Duitsland, Frankryk, ens.) was net van soveel waarde as wat dit in verband gestaan het met die British History...."[5]

---

1) Wilmot: South Africa, 164.
2) Ibid., 168.
3) Ibid., 168 - 169.
4) Dr. O'Kulis: Die Eselskakebeen, 43.
5) Ibid., 50.

(ii) Die tweede fase van hierdie Engelse geskiedskrywing vloei direk uit die eerste en verskil slegs wat beklemtoning betref. Hierdie verskuiwing in beklemtoning van koloniale na imperiale gesigspunt hang saam met die veranderings wat Suid-Afrika vanaf 1870 beleef het. 'n Aggressiewe Britse imperialisme het ontstaan. Die nuwe geskiedskrywing het op 'n ideologiese grondslag berus. Dit het die uitverkore Anglo-Saksiese ras 'n soort deur God gegewe taak opgelê wat vereis het dat die Britse gesag oor die aarde in belang van beskawing en menslikheid uitgebrei moes word.[1)]

Die Konvensiebeleid is veroordeel. So het John Nixon se „The Complete Story of the Transvaal" die republiekeine swartgesmeer en hulle beskuldig van misdade teenoor die nieblankes. Aan die anderkant is die Britse optrede en anneksasies geregverdig.

Ook die skoolgeskiedenis het vir die Engelse 'n politieke aangeleentheid geword. Die imperiale idees moes deur die skoolhandboeke oorgedra word. So het lord Milner in 1901 verklaar: „I attach especial importance to school history books. A good world history would be worth anything. At present children are only taught the history of South Africa..."[2)] Chamberlain wil dat

---

1) Headlam: The Milner Papers, Deel II, 243.
2) Ibid.

daar geskiedenisboeke vir Suid-Afrikaanse skole geskryf moet word wat die Britse saak sou propageer en lojaliteit sou kweek. Sulke boeke, verklaar hy verder, kan gebruik word „with a view to counteracting the anti-British tendencies of many of the textbooks in use."[1)]

En dit bring ons by die reaksie wat daar geleidelik teen die „Engelse" geskiedenis ontstaan het.

(b) Die „Afrikaanse" of nasionale geskiedskrywing

(i) Die behoefte aan 'n eie geskiedenis

Dit was teen hierdie Engelse beskouing dat die Afrikaner langsamerhand in verset gekom het. Dit was veral gedurende die tweede helfte van die 19e eeu dat die Afrikaner begin voel het dat hy 'n „eie" geskiedenis moet hê. Op die skole het die Engelse daarvoor gesorg dat die „geschiedenis van den Afrikaner en van zijn heldhaftig voorgeslacht niet zoo op de voorgrond kwam dat eenige nationale trots of zelfgevoel zou kunnen worden opgewekt."[2)] Daar is ook gevoel dat die Afrikanerkinders die name van die Engelse konings en koninginne moet leer, terwyl hulle eie helde onbekend gebly het. Die „Engelse geskiedenis" het alle nasionaliteitsgevoel uitgedoof en die kinders vervreem van hulle volk en kerk.

---

1) Aangehaal by Van Jaarsveld en Rademeyer: Teorie en Metodiek vir Geskiedenisonderrig, 103.
2) De Express van 21.10.1898.

Die negentiende-eeuse Afrikaner wou dus graag vaderlandse geskiedenis in plaas van „Cape History" hê. Hy wou die waarheid omtrent die verlede by die kinders tuisbring, en so ook aan hulle bekend maak wat vir volk en vaderland opgeoffer is. Die geskiedenis moes dus 'n Afrikaanse in plaas van 'n Britse stempel dra. Dit moes die oë laat oopgaan en 'n middel word om die nasionaliteitsgevoel te versterk.[1] „Wie zich een toekomst scheppen wil, mag het verledene niet uit het oog verliezen", was president Kruger se gevleuelde boodskap.

(ii) Die geleidelike politieke ontwikkeling van die Afrikaner

Die Afrikaner se geskiedenisopvatting was dus 'n byproduk van die Afrikanernasionalisme wat in die jare 1877-1881 as reaksie teen die imperiale faktor in Suid-Afrika ontwikkel het. „Bewussyn van lotsverbondenheid, van bloedverwantskap en van toekomsbestemming het in die weerstand teen druk ontstaan en so is die Afrikaanse volksdele geestelik verenig."[2] Die besef het ontwaak dat hulle in 'n gemeenskaplike vaderland woon en gepaard hiermee volg nasionalistiese uitinge en belewings van vaderlandsliefde. Die ideaal van 'n verenigde, vrye Suid-Afrika het op politieke terrein na vore gekom en op kulturele gebied

---

1) Van Jaarsveld: Die Afrikaner se Geskiedsbeeld, 12.
2) Ibid., 15.

het die Afrikaner sy eie taal in die Kaap ontdek.

Die Afrikaner se geskiedenisopvatting was dus 'n reaksie teen dié van die Engelse en sou met die politieke ontwikkeling van die Afrikaner mede-ontwikkel.

Die Afrikaanse geskiedbeeld is bepaal deur die Ou Testament. Dit berus op nasionaal-politieke waardes en op Bybelse grondslae. Uit hierdie grondslae spruit die gedagte van roepingsbewustheid en uitverkorenheid. Omdat die Afrikaanse geskiedbeeld 'n reaksie was op die Engelse „Cape History", was die grondvorm daarvan: „'n fundamentele swart-wit-prentjie."[1] Dit wou die Britte se dade aan die kaak stel en ontmasker maar ook die Afrikaner se saak verdedig en sy onskuld bewys. Net soos die Engelse is ook die Afrikaanse geskiedskrywing tussen 1838 en 1925 by uitstek beskuldigend en apologeties. „Die skrywer is sowel advokaat as regter wat die oortreder aankla, skuldig bevind en 'n vonnis uitspreek."[2]

In hierdie periode het die Afrikaanse geskiedbeeld geleidelik die Engelse beskouing verdring en sou 'n groot bron van inspirasie vir die Afrikaner word. Die skoolboekskrywers van Afrikaanse kant het aanvanklik, as reaksie teen die Engelse beskouing, op feite

---

1) Van Jaarsveld: Die Afrikaner se Geskiedsbeeld, 18.
2) Ibid., 10.

gekonsentreer. Geleidelik egter, namate die druk van Britse imperialisme in Suid-Afrika toegeneem het, is die historiese feite deur die Afrikaanse geskiedskrywers (en gevolglik skoolboeksamestellers) gekwalifiseer en het die eis om 'n eie vaderlandse geskiedenis sterker geword. Suid-Afrika het, in plaas van die buiteland, die middelpunt van ons geskiedenis ingeneem. Die oorbeklemtoning van die „vreemde" geskiedenis sou met die veranderde omstandighede plek maak vir die oorskatting van die „eie" geskiedenis. Dit kon eintlik nie anders nie, want die verlede sou as sement dien om Afrikaanse volkseenheid te bewerkstellig. Tereg verklaar F.A. van Jaarsveld dat min ander volke so sterk uit hulle verlede inspirasie geput het as juis die Afrikaner, „wat toe die fase van sy romantiese nasionalisme binnegetree het."[1])

'n Groot gebrek aan objektiwiteit is die opvallendste tendens van sowel die Engelse as die „Afrikaanse" geskiedenisboeke van die tydperk 1838-1925.

3. Gevolgtrekkings

(a) Theal het nie alleen die grondslag van die Suid-Afrikaanse geskiedskrywing gelê nie, maar die skoolboeke is ook deur hom in 'n groot mate beïnvloed.

---

1) Van Jaarsveld: Die Afrikaner se Geskiedsbeeld, 23.

(b) 'n Gebrek aan sisteem is die vernaamste uiterlike kenmerk van die verouderde handboeke.

(c) Die meeste handboeke is kroniekagtig „wat ons uit daardie boekies mooi geleer het, was feite, klipharde feite en datums, datums en feite."[1] Die insig dat die skoolgeskiedenis die maatskaplike ontwikkeling bokant die studie van geïsoleerde feite moet beklemtoon, het by die meeste skrywers nog ontbreek.

(d) Baie boeke is glad nie van illustrasies voorsien nie.

(e) Die boeke is nie volgens leergange saamgestel nie, en ook nie vir 'n bepaalde standerd geskryf nie.

(f) In baie leerboekies is daar 'n doelbewuste poging tot lering. Hierdie lering strek verder as slegs maatskaplik en staatkundig. Die Afrikaanse boekies dra 'n godsdienstige karakter. Die skrywers wil die geskiedenis as 'n morali-sasiemiddel gebruik.[2]

---

1) Dr. O'Kulis: Die Eselskakebeen, 43.
2) Raubenheimer: Die Geskiedenis-handboek op skool, met besondere verwysing na Suid-Afrika, 8.

HOOFSTUK VII

DIE HANDBOEKE VIR STANDERDS VI TOT VIII (1925 - 1963)

Die beoordeling van die uitwendige en inwendige eienskappe van die handboeke vir bogenoemde standerds word nou volgens die vasgestelde maatstawwe in Afdeling A gedoen. Die boeke van B.G. Lindeque, J.H. van Dyk, F.A. van Jaarsveld en J.J. van der Walt, J.F.E. Havinga, G.F. Robbertse en A.G. Roodt word geanaliseer. Gerieflikheidshalwe sal in die teks slegs die eerste naam van 'n skrywersgroep genoem word.

1. Uitwendige kenmerke van B.G. Lindeque se skoolboeke

(a) Omslag en formaat

B.G. Lindeque se boekie „Geskiedenis vir standerd VI" is 9 x 6 dm. groot en beslaan 173 bladsye. Sy boeke vir standerds VII en VIII is ongeveer $7\frac{1}{2}$ x 5 dm. en bevat respektiewelik 333 en 320 bladsye. Die papier is van medium gehalte en veral die standerd VI - boekie se band is van so 'n kwaliteit dat dit nie lank in die hande van die lewenslustige kind sal hou nie. Die boeke vir die twee hoër klasse is sterker gebind, hoewel die standerd VII - boekie 'n sagte omslag het en makliker sal kan verniel.

(b) Lettertipes, opskrifte en spasiëring

Die druk is normale grootte en lees maklik. Al drie handboeke bevat vet en kursief gedrukte woorde wat nie alleen die boeke verlewendig nie, maar ook meehelp om belangrike feite te beklemtoon. Die vet

gedrukte woorde vorm hoofsaaklik die opskrifte van 'n paragraaf of groepe paragrawe. Omdat hierdie onder-opskrifte nie genommer is nie en ook nie die dele van 'n geheel is nie, verloor hierdie hulpmiddel baie van die waarde wat dit kon gehad het.

Waar vet en kursief gedrukte woorde of sinne in die teks voorkom, is dit hoofsaaklik name van historiese persone, plekke of gebeurtenisse wat aldus beklemtoon word. Hierdie letterdruk is 'n positiewe kenmerk van Lindeque se boeke, want dit help die jong kind, wat nog meer op feitlikhede ingestel is, om die belangrikste feite makliker raak te sien. Veral waar leerlinge in Lindeque se werke moet sukkel met 'n gebrekkige inhoudsopgawe, help dit hulle om in die teks self te vind waarna gesoek moet word.

Die gebruik van die vet gedrukte en veral van die kursief gedrukte woorde is soms doelloos. Om 'n enkele voorbeeld te noem:- In die standerd VII-boek, waar die skrywer dit het oor die naturellebeleid van Sir George Grey en oor die bevordering van sy immigrasieplanne, word 28 woorde in die eerste paragraaf van die bladsy kursief gedruk.[1] Daarna volg geen kursief gedrukte woorde nie. In die eerste sin van bogenoemde paragraaf word „die kaffers" kursief gedruk. Dit is niksseggend en dien geen doel nie. Inteendeel mag dit net daartoe bydra om die leerlinge te verwar.

Die opskrifte en spasiëring is bevredigend.

---

1) Lindeque: Geskiedenis vir Standerd VII, 322.

(c) Voorwoord

Die standerd VI-handboekie word sonder 'n Voorwoord aangebied. Dit is juis hier waar die handboekskrywer die onderwyser kan oriënteer ten opsigte van sy belangrikste middel, die handboek. Die opset of samestelling van 'n skoolboek lê 'n bepaalde gebruikswyse vas. In die Voorwoord moet die outeur in die verband leiding gee.

Die standerd VII-boek bevat wel 'n woordjie vooraf en in die opsig is daar vordering. Die skrywer verklaar dat dit onredelik is om te verwag „dat die leerlinge al die feite in hierdie boekies ken."[1] Hy doen aan die hand dat die onderwyser siftend en eliminerend te werk moet gaan. Hierdie wenke is waardevol, veral in 'n boek wat taamlik „los" geskryf is, d.w.s. waar die onderdele nie maklik saamvoeg tot 'n geheel nie.

Lindeque verklaar ook dat die aantal kaarte tot 'n minimum beperk is om die koste laag te hou. Hierteen moet kritiek ingebring word. Die boek sou 'n beter middel by die geskiedenisonderrig gewees het as die leerstof verminder en die illustrasies vermeerder is. Hier moet wel onthou word dat Lindeque se werke, soos die meeste skoolhandboeke vir Geskiedenis, eksamengerig is. Hulle is geskryf en word gebruik om die kind deur die eksamen te help en nie in die eerste plek om die hoër doelstellings van die geskiedenisonderrig te verwesenlik nie.

In die Voorwoord van die standerd VIII-boek maan Lindeque die onderwyser om by die „sentrale gedagtes"

---

1) Lindeque: Geskiedenis vir Standerd VII, Voorwoord.

te hou.[1] Die skrywer wil die onderwyser bewus maak vir die baie besonderhede in sy handboek vervat. Lindeque besef dat die leerlinge maklik verstrik of verdwaal sal raak in die baie feite, en wil dit tereg die taak van die onderwyser maak om die leerlinge op die hoofpad te hou. Of sy werke hulle daartoe leen, sal later bespreek word.

(d) Inhoudsopgawe

Slegs die hoofstukopskrifte met die bladsynommer word in die Inhoudsopgawes van al drie die handboeke aangedui. Hierdeur word Lindeque se werke minder hanteerbaar. Van effektiewe naslaanwerk met behulp van die Inhoudsopgawe is hier nie sprake nie, want die leerling sal in die teks moet rondsoek as sekere onderdele of paragrawe nageslaan wil word. 'n Ongedetailleerde Inhoudsopgawe is 'n swak punt in 'n skoolhandboek, want dit maak dit as werkboek minder effektief. Die kind leer ook nie om vinnig en doeltreffend na gegewens te soek nie.

(e) Hoofstukke en (f) Paragrawe

Die hoofstukindeling is korrek en hou met die leergang verband.

Drie punte van kritiek moet teen die paragrawe ingebring word. Eerstens het Lindeque se boeke op baie plekke nie 'n logiese paragraafindeling nie. Soms word stof deur onderopskrifte geskei wat bymekaar hoort.[2] In die tweede plek is die opskrifte nie genommer nie en is ook in dieselfde letterdruk. Dit

---

1) Lindeque: Geskiedenis vir Standerd VIII, Voorwoord.
2) Lindeque: Geskiedenis vir Standerd VI, 125 - 126.

maak die opskrifte gelykwaardig en versteur die balans tussen die onderdele.[1] Derdens is die opskrifte van die paragrawe nie konsekwent geformuleer nie.[2]

(g) Vrae

In nie een van die handboeke is vrae ingesluit nie en dit moet as 'n leemte by Lindeque aangestip word. Tipiese vrae moet die leerling, onderwyser en eksaminator na die essensiële in die handboek lei. Onderwysers moet tog hulle vrae formuleer na aanleiding van die materiaal in die handboek, want anders lei dit tot allerhande euwels.

(h) Naamlyste, skemas en tabelle

Die handboeke bevat nie hierdie hulpmiddels nie.

(i) Opsommings

Hierdie belangrike hulpmiddel ontbreek in die werke van Lindeque. Hierdie leemte is des te groter omdat sy werke nie heg en sistematies geskryf is nie. 'n Opsomming of samevatting aan die end van elke hoofstuk is miskien nog belangriker as kantaanteken-inge. As die opskrifhoofde in die teks volledig is en sin uitmaak, dit wil sê die leerlinge 'n geheelbeeld gee van die inhoud van die bepaalde stuk werk, is kantaantekeninge nie nodig nie. 'n Samevatting bring nie alleen die essensiële na die kind nie, maar verskaf ook vir hom 'n werkskema.

---

1) Lindeque: Geskiedenis vir Standerd VI, 125 - 126.
2) Ibid.

(j) Literatuurverwysings

Of die handboekies vir die laer klasse van die hoërskool verwysings na literatuur moet bevat, is 'n ope vraag. Die kind is miskien nie alleen nog te onervare nie, maar daar bestaan ook weinig geskikte naslaanboeke wat vir skoolgebruik geskryf is. Gewoonlik is die boeke wat bo en behalwe die leerboek of handboek beskikbaar is, bokant die vermoë van die meeste leerlinge. Ook dwing die eksamen onderwyser en leerling om oorwegend aan die handboekleerstof vas te hou.

Die feit dat Lindeque geen verwysings in sy handboekies vir die laer standerds van die middelbare skool het nie, kan dus nie as 'n ernstige leemte beskou word nie.

(k) Illustrasies

Illustrasies is 'n baie belangrike hulpmiddel in 'n skoolgeskiedenishandboek. Dit help in 'n baie groot mate tot die vorming van 'n beeld van die verlede. 'n Prent of foto spreek soms meer as bladsye en bladsye leerstof. Illustrasies help die kind om hom in te dink en in te leef in die verlede.

Wat illustrasies betref, is die standerd VI-boekie van Lindeque sy tyd vooruit. Daar is 15 kaarte en 90 foto's en afbeeldings in die boek opgeneem. Die kaarte en sketse is besonder duidelik en die foto's en afbeeldings gepas. Inderdaad is hierdie gebruik van 'n ryke hoeveelheid illustrasies die waardevolste kenmerk van die skrywer se standerd VI-boekie.

Lindeque se standerd VII-handboek is baie swakker ten opsigte van illustrasies as die een vir standerd VI. Die handboek bevat slegs 4 kaarte. Geen foto's of afbeeldings onderbreek die bladsye en bladsye leerstof in hierdie werk nie. Soos reeds gesê, het die skrywer in sy Voorwoord beweer dat die koste hom verhinder het om meer van illustrasies gebruik te maak. Die eksamen met al sy implikasies is miskien meer die oorsaak dat aanskouingsmiddele moes plek maak vir meer leerstof. Wil die onderwyser in die praktyk dan nie sy leerlinge deur die eksamen kry nie? En om dit te doen, moet hy feite hê en dit wou die skrywer vir hom gee. Lindeque se werke is eksamengerig.

In Lindeque se handboek vir standerd VIII is die stelling dat sy werke vir die eksamen geskryf is, miskien nog duideliker, want die handboek bevat geen kaarte of foto's nie. Die enkele kaarte wat die skrywer in die standerd VII-handboek nog laat plaas het, moes in die standerd VIII-boek vir leerstof plek maak.

Samevattend kan beweer word dat wat aanskouingsmiddele betref, die handboeke van Lindeque vir die drie onderste klasse van die middelbare skool nie beantwoord aan die vereistes wat aan die skoolhandboek gestel word nie. Die standerd VI-handboekie bevredig, maar die twee boeke vir die hoër klasse verloor heelwat van hulle waarde as gevolg van genoemde tekort.

2. Inwendige kenmerke

(a) Taal en styl van die handboeke

Wat die standerd VI-handboek betref, kan gekonstateer word dat die taal en styl by die vermoë van die kind aanpas. Waar Lindeque dit het oor die filosowe van die Grieke, stel hy dit baie eenvoudig. „Daar was onder die ou Grieke baie diepdenkers wat probeer vasstel het wat verkeerd of nie verkeerd in die lewe is nie; hulle het ook die beginsel neergelê dat 'n mens niks te veel moet doen of hê of geniet nie, dog veeleer die goue middelmaat in die lewe moet bewaar."[1)]

In 'n poging om sy stof te vereenvoudig en direk te stel, het Lindeque groot dele van hierdie werkie in die direkte rede geskryf. Enersyds wil die skrywer hierdeur sy leerstof vereenvoudig en andersyds wil hy deur die gesprek lewe in die feite blaas. In hierdie opsigte slaag die skrywer gedeeltelik maar verval in sekere gevare wat onder die inwendige kenmerke behandel sal word.

In die handboeke vir standerds VII en VIII het die skrywer van styl verander en is sy uiteensetting meer formeel. Hier is die taalgebruik eenvoudig genoeg om aan te pas by die psigiese ontwikkeling van die kind. Lindeque se taalgebruik is egter te prosaïes vir die jong kind.[2)] Sy beskrywings moet meer dramaties en kleurvol wees, want alleen so sal die handboek sy deel kan bydra om die jong kind die verlede te laat beleef.

---

1) Lindeque: Geskiedenis vir Standerd VI, 21.
2) Kyk Lindeque: Geskiedenis vir Standerd VIII, 176.

(b) Die aard van die materiaal

Reeds sy standerd VI-handboekie bevat die gebreke wat ook kenmerkend van sy ander werke is. Uitwendig sowel as inwendig voldoen sy boeke nie aan logiese indeling en eenheid nie.

(i) Die boeke ondersteun nie die woordbeeld voldoende nie

Lindeque se onderopskrifte is nie genommer nie en is boonop so geformuleer dat hulle nie saam 'n oorsig van 'n bepaalde hoofstuk gee nie.[1)]

(ii) Die aard van die stof prikkel nie die denke genoeg nie

Die balans tussen die onderparagrawe, paragrawe en hoofstukke is nie korrek nie. So byvoorbeeld is die hoofstuk, „Die Uitwerking van Koloniale en Europese Oorloë op die Kaap"[2)] heeltemal te uitgebreid as dit met die hoofstuk oor die Anglo-Boere-oorlog[3)] vergelyk word.

(iii) Aanbieding van die stof nie heeltemal korrek nie

Die standerd VI-boek van Lindeque is 'n onsistematiese boek waarin dinge nie volgens belangrikheid georden is nie. Die boek het 'n „pakhuiskarakter"[4)] en oorlaai die skolier met onnodige besonderhede. Die geheue van die kind

---

1) Kyk Lindeque: Algemene en Suid-Afrikaanse Geskiedenis vir Standerd VIII, 175 - 180.
2) Ibid., 75 - 91.
3) Ibid., 175 - 182.
4) Kyk Onderwysblad van 1 Junie 1959: Art. van F.A. van Jaarsveld: „Oor die aanwending van die Geskiedenis-handboek."

word tot die uiterste beproef, terwyl min beroep op sy denke gedoen word. Omdat hierdie boek van Lindeque in 'n groot mate tipies van sy ander werke is, is dit nodig om 'n paar voorbeelde aan te haal.

Omdat die skrywer stof in die boek opneem wat deur die onderwyser in die klaskamer gedurende die les gegee moet word, maak hy dit vir die leerling baie moeilik om die belangrike van die onbelangrike te onderskei. Die volgende inleidingsparagraaf van die hoofstuk „Die Bakermat van die Westerse Beskawing" is tipies van die gebrek in die werkie.

„Ek sal nooit in der ewigheid hierdie standerd ses-somme verstaan nie", het Jannie Harmse eendag met betraande oë aan Meneer gesê. Dit was net tyd vir die klas om met 'n geskiedenisles te begin, en al die outjies het met verlange na die interessante stories uitgesien. Meneer het vir Jannie berispe en moed ingepraat: „Jy moet nie so praat nie, Jannie, want niemand weet regtig wat die ewigheid is nie en jy moet ook nie so gou moedeloos word nie; ek sal jou nou voortaan elke dag na skool help, en dan sal ons twee saam kyk of ons nie daardie somme kan baasraak nie - jy weet mos, jou Mammie sê altyd: ‚Waar daar 'n wil is, is daar 'n weg.'"[1)]

Hierdie bykomstige stof verwar net die jong kind. Die kind wil die geskiedenis eenvoudig

---

1) Lindeque: Geskiedenis vir Standerd VI, 5.

hê, maar hy wil dit veral dramaties hê. Lindeque skryf te los en doelloos. In hoofstuk III, wat handel oor die vernaamste kenmerke van die Middeleeue, probeer die skrywer die leerlinge op 'n lomp manier 'n begrip te gee van die tydstip toe Engeland ontstaan het.[1)]

Die hoofstuk „Die Eerste Britse Besetting van die Kaap" word ingelei op die volgende wyse: „Sommige dae in 'n mens se lewe is belangriker as ander, so byvoorbeeld is my verjaarsdag vir my seker baie aangenamer, en dus belangriker as 'n Blou-maandag op skool toe ek streepsuiker gekry het! Sommige jare in ons lewe is ook baie belangriker as die ander, so byvoorbeeld is die jaar toe ek in die standerd vyf eksamen geslaag het, seker vir my belangriker as die jaar toe ek nog in standerd 1 was, en ook was die jaar toe ek kaptein van my korf- en voetbalspan was, belangriker as die jare toe ek net 'n gewone speler was."[2)] Hierdie besprekings is van die punt af en hoort nie in 'n geskiedenishandboek tuis nie. Dit verwar die leerlinge en bevorder nie die vorming van 'n beeld van die verlede nie. In teenstelling met bostaande werk is die standerd VII-boek weer nêrens in die direkte rede geskryf nie. Die feite word formeel aangebied. So droog is sy styl hier dat die leser homself afvra of die kind werklik so gou van die naïewe standerd VI-boekie kan spring na die indirekte en formele aanbieding van die leerstof in standerd VII.

---

1) Lindeque: Geskiedenis vir Standerd VI, 27.
2) Ibid., 163.

Vergelyk die volgende paragraaf uit laasgenoemde werk met die voorbeelde reeds genoem. „Dit klink in die lig van wat onder punt een meegedeel is inderdaad paradoksaal as ons beweer dat die konings van die Wes-Europese state as onbeteuelde outokrate die tydperk van die Renaissance oorleef het. Hierdie konings het die kiem van liberalisme wat gelê is en wat later na 'n volle demokrasie sou ontwikkel, baie deeglik onder die knie gehad en hulle self kon doen wat hulle wou."[1)]

(iv) Die aanbieding is nie lewendig genoeg nie

Die feite is nie dramaties en kleurvol ingeklee nie. Die jong kind hou van aksie en het 'n sin vir die dramatiese. Die slag van Vegkop word byvoorbeeld so droog beskrywe dat dit vir die kind dooie verlede bly. Van inlewing in die besondere omstandighede is hier min sprake. „Onder Kalipi het die Matabeles toe 'n verwoede aanval op die Vegkoplaer gemaak, dog met die hulp van God het Cilliers met sy drie-en-dertig weerbare manne en sewe seuntjies en die Voortrekkervrouens wat die ou Sannas gelaai het, die aanval afgeslaan en 'n skitterende oorwinning behaal, dog die kaffers het al die Trekkers se vee weggevoer. Van Cilliers se manskappe het slegs twee gesneuwel en 14 is gewond; van die kaffers het 430 in die slag gebly. Cilliers self is in die knie met 'n assegaaisteek gewond."[2)]

---

1) Lindeque: Geskiedenis vir Standerd VII, 30.
2) Ibid., 269.

Lindeque se werk spoor die kind nie tot belewenis aan nie. Die kind moet die verlede as't ware weer beleef; hy moet hom inleef en om dit te doen, moet die onderwyser van alle middels gebruik maak. Die geskiedenis in Lindeque se boek is vir die standerd VII-kind nie aantreklik genoeg nie. Sy handboek is nie 'n bevredigende middel in die hand van die geskiedenisonderwyser om die opvoedkundige doelstellings van die geskiedenisonderrig te verwesenlik nie.

(v) Wat biografiese besonderhede en (vi) agtergrondskildering betref is die boeke van die skrywer goed.

(vii) Objektiwiteit

Hoewel die boekies vanuit Afrikaanse gesigspunt geskryf is, kan daar nie beweer word dat Lindeque die beginsel van objektiwiteit bewustelik skade aangedoen het nie. Lindeque is patrioties maar het hom nie aan bewustelike subjektiwiteit skuldig gemaak nie. Hy het ook die goeie hoedanighede van die nie-Afrikaans-sprekende politieke teenstanders raakgesien.[1] Die werklikheid van die verlede is deur die outeur goed weergegee.

(c) Die boeke is nie volledige middels in die geskiedenisonderrig nie vanweë die inwendige en uitwendige tekortkominge hierbo genoem.

---

1) Lindeque: Geskiedenis vir Standerd VIII, 164 - 165.

(d) Samevatting

Die handboekies van Lindeque vir standerds VI, VII en VIII is saamgestel om „in 'n diepgevoelde behoefte te voorsien.[1] Die boeke is volgens die Transvaalse geskiedenisleergange geskryf en het aan leerling en onderwyser 'n versameling leerstof gebied. Die skrywer het probeer „verlewendig" deur ook kleinere besonderhede rondom die hoofstroom aan te bied. Hy wou sy boek meer as net 'n skematiese leerboek maak.[2]

Lindeque se boeke is egter nie goeie leerboeke of handboeke nie. Die gebrek aan eenheid en sisteem, uitwendig sowel as inwendig, bemoeilik die gebruik van die skoolboekies. Die standerd VI-boek bevat te veel stof wat nie ter sake is nie en oorlaai die skolier met onnodige besprekings. In die standerd VII- en VIII-boeke is minder bespiegeling maar die afwesigheid van illustrasies is 'n ernstige leemte.

Afsluitend kan gekonstateer word dat die handboeke van Lindeque, wat vir baie jare op skool gebruik is, die geskiedenisonderwyser tot hulp was by die onderrig van sy vak. Sy reeks vorm 'n skakel in die ketting van handboekontwikkeling in Transvaal.

3. Die uitwendige kenmerke van Van Dyk se handboeke

Die werke van J.H. van Dyk is in baie opsigte 'n verbetering op die van Lindeque. Hoofsaaklik kom dit daarop neer dat Van Dyk groter sisteem in sy werk as Lindeque in syne gebring het. Van Dyk het nie alleen in

---

1) Lindeque: Geskiedenis vir Standerd VIII, Voorwoord.
2) Ibid.

'n groter mate hom by die hoofstroom gehou nie maar ook genoeg om meer as net die feite weer te gee. Hy wil hê die handboek moet meehelp om die leerlinge tot „meer selfwerksaamheid in die vorm van nadenking, redenering en oordeel" [1] te bring.

(a) Omslag en formaat

Beide boeke is van 'n gerieflike grootte naamlik $8\frac{1}{2}$ x $5\frac{1}{2}$ duim; die standerd VI-boek beslaan 145 bladsye en die boek vir standerds VII en VIII slegs 187 bladsye. Die boeke het harde omslae en is deeglik ingebind. Die papier is nie van 'n baie goeie gehalte nie.

(b) Lettertipe, opskrifte en spasiëring

Die letterdruk is van gewone grootte en maklik leesbaar. Van vet en kursief gedrukte woorde word ook in die teks gebruik gemaak. Die paragraaf-opskrifte is in vet druk en die belangrikste feite in die teks is kursief gedruk.

Wat hierdie hulpmiddel betref, beantwoord Van Dyk se boeke goed aan die vereistes wat aan die skoolhandboek gestel word. Waar Lindeque soms onbelangrike materiaal kursief laat druk het, is Van Dyk se beklemtoning meer verantwoord. Laasgenoemde skrywer maak meer effektief gebruik van die aandagmiddele en so word sy handboek ook 'n beter middel in die onderrig van Geskiedenis.

---

1) Van Dyk: Geskiedenis-leerboek vir Hoërskole, Standerds VII en VIII, Voorwoord.

(c) Voorwoord

In hierdie opsig is daar vordering op die standerd VI-boek van Lindeque. Van Dyk verklaar dat „Die ontwikkeling van die Westerse beskawing en die oorplanting daarvan op Suid-Afrikaanse bodem wat die hooftema is van die geskiedenisleerplan vir standerd VI, is 'n onderwerp waarmee nie slegs die onrype leerlinge baie moeilikhede ondervind nie, maar wat ook vir die toegewyde geskiedenisonderwyser menige sorg baar."[1] Hy besef ook dat die geskiedenis wat tyd en ruimte betref, baie ver van die kind verwyder is en dat baie van die begrippe vir die kinders heeltemal abstrak is. Verder verklaar hy dat te veel besonderhede leerling en onderwyser van die hoofgedagtes laat afdwaal maar hy besef ook die gevaar van die ander uiterste, naamlik dat as slegs die „barre hooftrekke"[2] gevolg word, die geskiedenislesse aan armoede kwyn en die leerlinge sodoende alle belangstelling laat verloor.

Dit is duidelik dat Van Dyk bewus daarvan was dat Lindeque se werke te onsamehangend geskryf was. Van Dyk wil rekening hou met die feit dat die geskiedenisonderwyser „rondom 'n honderd lesperiodes per jaar in standerd VI tot sy beskikking het"[3] en verklaar dat sy werk so opgestel is dat dit hiermee rekening hou.

Net soos Lindeque voel Van Dyk dat sketse en tekeninge liefs aan die vindingryke onderwyser oorgelaat moet word omdat, hoewel dit die waarde van sy

---

1) Van Dyk: Geskiedenis-leerboek vir Hoërskole, Standerd VI, Voorwoord.
2) Ibid.
3) Ibid.

boek sou verhoog het, dit die hoër drukkoste nie regverdig nie.

In die Voorwoord van die tweede boek verwys Van Dyk na dieselfde opmerkings as in Deel 1 maar voeg by dat die metode by hierdie deel minder biografies is en „nie alleen beskrywend en opsommend nie, maar nou meer ondersoekend, verklarend en bespieëlend."[1] Hy sê verder dat hierdie genetiese metode van die leerlinge meer selfwerksaamheid in die vorm van nadenking, redenering en oordeel vereis.

Dit is duidelik dat die geskiedbeskouing van Van Dyk wetenskapliker is as die van Lindeque. Hy wil nie net feite weergee nie, en hom ook nie net by die hoofstroom hou nie. „Nadenking, redenering en oordeel" en ook „kousaliteit" is begrippe wat nie vir hom vreemd is nie. In Deel II verklaar hy dat die kind verstandelik reeds in staat is om die kousaliteit in die geskiedenis te verstaan „en geneë is om in te dring in die wese van dinge en verklaring te soek vir die waarom en die waartoe van die bestaande."[2]

(d) Inhoudsopgawe

Ook wat die samestelling van die Inhoudsopgawe betref, het Van Dyk nader aan wetenskaplike maatstawwe gekom. Meer as slegs die hoofstukopskrifte word gegee, want die nommers van die paragrawe sowel as die bladsynommers is in die gedetailleerde inhoudsopgawe ingesluit.

---

1) Van Dyk: Geskiedenis-leerboek vir Hoërskole, Standerds VII en VIII, Voorwoord.
2) Ibid.

Die Inhoudsopgawe word in die werke van Van Dyk 'n werklike hulpmiddel om tot die onderdele van die teks te kom. Dit gee ook die geskiedenis-onderwyser die geleentheid om met die handboek die leerling te leer om gegewens vinnig en doeltreffend na te slaan. Verder help dit om van die handboek 'n „werkboek" te maak, met ander woorde die boek word gebruik om sekere werksopdragte van die onderwyser uit te voer.

Die Inhoudsopgawe in Van Dyk se boek is na aan die vasgestelde vereistes. Die rangskikking van die onderopskrifte, met ander woorde die paragraafhoofde, moes net netjies ondermekaar gewees het in plaas van langsmekaar. Dit sou die onervare oog van die jong kind nog makliker gevang het en hom met die naslaan-werk gehelp het.

(e) Hoofstukke en (f) paragrawe

In die opsig beantwoord die boeke grootliks aan wetenskaplike maatstawwe.

(g) Vrae

'n Vraelys is nie aan die einde van elke hoofstuk geplaas nie en hier geld ook dieselfde kritiek as wat teen Lindeque se handboeke ingebring is.

(h) Naamlyste, skemas en tabelle

Van Dyk het nie naamlyste, skemas en tabelle in sy boeke ingesluit nie.

(i) Opsommings en kantaantekeninge

Geen opsommings en kantaantekeninge is in die handboeke van Van Dyk aangebring nie. Net soos by Lindeque is daar wat die hulpmiddels betref, 'n ernstige leemte in Van Dyk se handboeke.

(j) Literatuurverwysings

Die skrywer verwys nie na ander boeke wat gelees kan word nie.

(k) Illustrasies in sy handboeke

Die standerd VI-boekie bevat 19 kaarte maar geen ander illustrasies nie, terwyl die standerd VII en VIII-boek net 2 kaarte bevat.

Hoewel die kaarte 'n belangrike hulpmiddel by die gebruik van die handboek is, is die gebrek aan ander aanskouingsmiddele 'n ernstige leemte in die handboeke van Van Dyk. Wat die standerd VI-boek betref, is daar agteruitgang, want Lindeque se werk is goed geïllustreer.

Ook wat die illustrasie-aspek betref, is dit duidelik dat Van Dyk se werke eksamengerig is. Hy, net soos sy voorganger, beskou die stofuiteensetting belangriker as die historiese foto; belangriker omdat die eksamen leerstofreproduksie en nie foto-reproduksie vereis nie. Ook hy beskou die handboek nog nie in die regte lig nie, want die handboek is immers daar as middel om die doelstellings van die geskiedenisonderrig te verwesenlik. Dieselfde kritiek wat teen Lindeque se werke ingebring is, geld ook vir die handboeke hier onder bespreking.

4. Die inwendige kenmerke

(a) Die taal en styl van sy handboeke

Van Dyk se werke word gekenmerk deur 'n bondige dog heldere styl. Hy hou baie meer by die hoofstroom as Lindeque. Van Dyk skryf gemaklik maar fors. In sy standerd VI-handboek is dit reeds duidelik dat hy 'n beeld kan skep ... „Duisende jare voor die geboorte van Christus, toe Europa nog oordek was met digte bosse en wildernisse waarin ruwe bewoners, geklee in velle, rondgeswerf het, het daar reeds in Mesopotamië beskaafde volke gewoon. Die hele land was een groot golwende koringland, hier en daar afgewissel deur groepies palmbome of sipresse, netjiese vrugteboorde en lieflike tuine."[1] Uit sy werk is dit duidelik dat hy, soos hy dit in sy Voorwoord by die standerd VI-boek gestel het, die datums en die chronologie sover moontlik op die agtergrond geskuif het. En dit het hy gedoen sonder om die kontinuïteit skade aan te doen.

Byna op elke bladsy van sy handboeke word ons getref deur sy vlot styl. „Die duisend jaar tussen die val van die Wes-Romeinse Ryk en die herlewing aan die einde van die vyftiende eeu word in die geskiedenis die Middeleeue genoem, om dit te onderskei van die ou of klassieke tye wat voorafgegaan het en die moderne tye wat met die sestiende eeu 'n aanvang neem."[2] Die skrywer se handboeke lees lekker.

Gemeet aan die psigologiese en opvoedkundige kriteria egter is Van Dyk se taal en styl tog nie wat

---

1) Van Dyk: Geskiedenis-leerboek vir Hoërskole, Deel I, 15.
2) Ibid., 88.

dit moet wees nie. Die aanbieding van die leerstof is te formeel. Die stof moet meer psigologies as logies en chronologies aangebied word. Van Dyk wend min poging aan, want sy standerd VI-boek verskil nie wat taal en styl betref, van die boek vir die twee hoër standerds nie.

Net soos Lindeque kan Van Dyk ook meer dramaties in die aanbieding van sy stof gewees het. Gebeurtenisse word immers vir die jongmens in die puberteit net vatbaar as hy hom inleef in die historiese figuur en as historiese feite in lewendige vertelling aanskoulik aangebied word.

Om saam te vat: Van Dyk skryf vlot en duidelik; hy hou by die hoofstroom, maar sy aanbieding is te formeel. Juis daarom is sy werk, veral die boek vir standerd VI, 'n bietjie te moeilik vir die gemiddelde leerling.

(b) Die aard van die stof

Die kenmerkendste verskil tussen Van Dyk en sy voorganger se boeke is die sistematiese uiteensetting van die materiaal.

(i) Beeldvorming en (ii) ondersteuning van die woordbeeld

Geskryf volgens die nuwe leergange verskil die leerstof van die standerd VI-handboek heeltemal van die van Lindeque. Die leergang sluit nou die vaderlandse geskiedenis vir standerd VI uit en die leerstof is vir die kind, „ver van die bekende verwyder, sowel wat tyd as

ruimte betref en die begrippe daarom vir die kinders meestal abstrak."[1)]

Van Dyk het in een boek die nuwe standerd VII- en VIII-leergange gedek.

Daar is 'n goeie balans tussen die verskillende hoofstukke en onderdele gehandhaaf. Die outeur het sy leerstof beperk sonder om die boek 'n chroniekagtige karakter te gee.

(iii) Prikkeling van die denke

In teenstelling met sy voorganger het Van Dyk nie te veel leerstof in sy boeke opgeneem nie. Die outeur het probeer om die verloop van die geskiedenis op 'n saaklike en duidelike wyse te stel en het deurgaans „nie daarna gestreef om uitvoerig te wees nie."[2)] Hierdie doelstelling het die skrywer nie uit die oog verloor nie. Hy is steeds ter sake, eenvoudig dog helder in sy uiteensetting. Die stryd van Calvyn byvoorbeeld word begryplik vir die leerling aangebied. „In hierdie jare moes Calvyn 'n sware stryd teen mense van minder strenge lewensopvattinge, teen ketters en andersdenkende teenstanders voer, en sy optrede was soms uiters streng en heftig. Vir hom was die hoofsaak egter om die eer van God voorop te stel. In 1559 het hy nog 'n ideaal van hom verwesenlik deur die stigting van 'n akademie of universiteit in Genéve wat aan studente uit alle lande van Europa opleiding kon verskaf,

1) Van Dyk: Geskiedenis-leerboek vir Hoërskole, Deel I, Voorwoord.
2) Ibid., Deel II, Voorwoord.

sodat die Calvinisme sy invloed in die wêreld kon versterk. „Stuur vir ons die hout" het Calvyn gesê, „en ons sal daar pyle van sny."[1] Hierdie uitspraak van Calvyn is veelseggend en ryk aan verklaringsmoontlikhede.

Onnodige besonderhede is nie in die handboekies van Van Dyk te vinde nie.

(iv) Lewendige aanbieding, (v) biografiese besonderhede en (vi) agtergrond-skildering

Wat bostaande drie opsigte betref bevredig die boeke van Van Dyk nie. Sy aanbieding is te formeel; te min psigologies. Die klem val op leerstof met die gevolg dat sy boeke nie genoeg leesstof bevat nie.

(vii) Objektiwiteit

Kontensieuse temas val nie binne die leergange vir standerds VI, VII en VIII nie, en daarom is dit moeilik om te verklaar in hoeverre Van Dyk objektief was. Die leerstof wat in die boekies opgeneem is, is objektief en nugter weergegee. Die boekies gee die indruk dat die outeur regverdig in die aanbieding van sy leerstof was.[2]

(c) Volledigheid

Bogenoemde skrywer se boeke is vollediger middels in die onderrig van geskiedenis omdat hulle

---

1) Van Dyk: Geskiedenis-leerboek vir Hoërskole, Deel II, 25-26.
2) Ibid., 24.

uitwendig en inwendig meer aan wetenskaplike maatstawwe voldoen.

(d) Samevatting

Van Dyk se handboeke is 'n verbetering op die van Lindeque, hoofsaaklik omdat eersgenoemde meer eenheid en sisteem in sy boeke gebring het. Sy handboeke is goeie leerboeke, want hulle bevat net die essensiële sonder om chroniekagtig te wees. As lees- en werkboek is die werk van die skrywer minder geslaag. Die standerd VI-leerstof veral is te formeel aangebied. Ook die tekort aan illustrasies soos prente en foto's is 'n ernstige leemte. Tog het die outeur deur sy logiese en sistematiese aanbieding van die leerstof daartoe bygedra om 'n belangrike voorwaartse stap in die ontwikkeling van die handboek in Transvaal te doen.

5. Die handboeke wat die huidige leergange vir standerds VI, VII en VIII in Transvaal dek

Met die verskyning van die nuwe gedifferensieerde leergange vir Geskiedenis in Transvaal het die handboeke van Lindeque en Van Dyk verouderd geraak. Twee groepe skrywers het die taak aangepak om handboeke op die nuwe leergange te skrywe. Die een reeks is geskryf deur F.A. van Jaarsveld in medewerking met J.J. van der Walt, terwyl die ander reeks deur J.F.E. Havinga, G.F. Robbertse en A.G. Roodt saamgestel is. Omdat hierdie twee reekse handboeke kontemporêr is en ook volgens dieselfde leergange geskryf is, sal hulle nie net aan die jeugpsigologiese en opvoedkundige norme gemeet word nie, maar ook krities met mekaar vergelyk word.

(a) Uitwendige kenmerke

(i) Omslag en formaat

Die ses handboekies, drie van elke skrywersgroep, is almal van dieselfde gerieflike grootte naamlik $8\frac{1}{2}$ x $5\frac{1}{2}$ duim. Die boeke van Van Jaarsveld bevat van standerd VI tot VIII respektiewelik 149, 230 en 215 bladsye; die van Havinga 149, 211 en 185 bladsye. Die boeke is netjies en sterk gebind en die papier is van goeie gehalte.

(ii) Lettertipes, opskrifte en spasiëring

Beide handboekreekse maak doeltreffend gebruik van bostaande hulpmiddels en beantwoord aan wetenskaplike kriteria.

(iii) Voorwoord

Die standerd VI-handboeke

Van Jaarsveld en sy medewerker verklaar dat in die samestelling van sy werk veral op die volgende sake gelet is: „Die visuele aspek van geskiedenisonderrig: die leerlinge moet mense en dinge uit die verlede sien - vandaar die illustrasies. Die geskiedenis is as 'n verhaal uitgebeeld en wel so dat die leerlinge dit kan belewe. Die kontinuïteit en oorsaaklikheids-beginsel van die geskiedenis as mensheidsdrama: Daar word op ontwikkelingslyne, maar ook op individue gewys."[1)]

---

1) Van Jaarsveld, e.a.: Geskiedenis vir Standerd VI, Voorwoord.

Verder word ook verklaar dat die hoofstukke in perspektief gesien is. So is aan Griekeland en Rome, wat 'n belangrike rol in die geskiedenis van die Westerse beskawing gespeel het, meer aandag as aan die Middeleeue gegee.

Wat differensiasie betref, verklaar die skrywers dat die geheel in paragrawe ingedeel is en dat die onderwyser self moet besluit wat hy met die onderskeie klasse moet behandel. Verder dien die samevatting aan die einde van elke hoofstuk om die swakker leerling te help en vir die uitblinkers as leidraad te dien wanneer hulle hul eie opsommings moet maak.

Havinga en sy medeskrywers beklemtoon dat die leerstof in breë trekke behandel word en dat die leerlinge nie al die name en feite hoef te onthou nie, hoewel die hele inhoud verpligtend is. Hulle verklaar verder dat die onderwyser gedurende die eerste twee kwartale moet probeer om al die Algemene Geskiedenis sowel as die Suid-Afrikaanse Geskiedenis tot by die hoofstuk oor die Vryburgers oorsigtelik te behandel. Gedurende die oorblywende kwartale kan die A- en B-bane die res van die Suid-Afrikaanse geskiedenis meer intensief bespreek „en op die konsentriese metode ook dieper ingaan op die werk wat gedurende die eerste halfjaar behandel is."[1] Die algemene metode is dus die chronologies progressiewe, terwyl as besondere metode die handboekmetode aanbeveel word.

---

1) Havinga, e.a.: Geskiedenis vir Standerd VI, Voorwoord.

Verder gee hierdie skrywersgroep ook kortliks aan watter hulpmiddels gebruik moet word en ook hoe die toetsing moet wees.

Ook word die verhewe doelstellings van die geskiedenisonderrig gestel en word daarop gewys dat die onderwyser gedurig moet poog om by die leerlinge 'n liefde vir die vak aan te kweek. „Dit moet ook onthou word dat vir die gelowige die hand van God sy werkinge in die geskiedenis van ons volk openbaar."[1)]

Beide boeke bevat 'n deeglike Voorwoord en dit is duidelik dat hulle die geskiedenis „na die mens" wil terugbring. Die geskiedenis moet weer lewe en om dit te laat herleef, moet daar van alle hulpmiddels gebruik gemaak word. Dit is 'n verligte geskiedbeskouing wat uit beide skrywersgroepe se Voorwoord spreek. Die skrywers hou ook verder rekening met die praktyk van differensiasie en wil binne die bestek van een boek voorsiening maak vir die drie strome of bane in die middelbare skool.

By die standerd VII-boeke is die stelling wat vooraf genoem word, ongeveer dieselfde. Van Jaarsveld lê klem dat hy die geskiedenis dramaties en menslik aangebied het. Hy wil dit van dooie feite en datums na 'n verhaal terugbring. Daar is in genoemde skrywer se boek toegespits op die gebruikmaking van kaarte, foto's en illustrasies, want die leerlinge moet die verlede kan sien. Havinga verduidelik

---

1) Havinga, e.a.: Geskiedenis vir Standerd VI, Voorwoord.

kortliks, soos hy ook in die vorige boekie genoem het, aspekte met betrekking tot die inhoud, differensiasie, metodes van onderrig, hulpmiddels en toetsing.

In die Voorwoord van die standerd VIII-boek herhaal Havinga sy beskouings in verband met bogenoemde aspekte. Van Jaarsveld voeg die volgende stellings by wat hy reeds in sy vorige werke gemeld het. Oorsaaklikheid en kontinuïteit is in ag geneem, want daar is 'n eie logika in die verloop van gebeurtenisse. Hy verklaar dat die stof so aangebied is dat daar aangetoon word hoe een ding uit die ander voortgespruit het. Verder het hy klem laat val op die internasionale aspekte, met ander woorde ons geskiedenis is met die groot wêreld-gebeurtenisse in verband gebring.

Beide skrywersgroepe hou dus rekening met die vereistes wat deur die Psigologie en die Opvoedkunde neergelê word en wil die handboek die vernaamste middel by die geskiedenisonderrig maak. Nêrens word die eksamen as die einddoel gesien nie en toetsing word beskou as 'n hulpmiddel en nie as 'n doel nie.[1] In hierdie opsig is daar vordering op die beskouinge van Lindeque en Van Dyk.

(iv) Inhoudsopgawe

Wat die vorm van die Inhoudsopgawe betref, is daar 'n verskil tussen die twee skrywersgroepe

---

1) Kyk Van Jaarsveld, e.a.: Geskiedenis vir Standerd VIII, Voorwoord.

se handboeke. Die Havinga-reeks is ongedetailleerd en is geen verbetering wat hierdie aspek betref, op die werke van Lindeque en Van Dyk nie. Die Van Jaarsveld-reeks, behalwe die standerd VI-boekie, het inhoudsopgawes waarin ook die paragraafopskrifte met hulle bladsynommers aangedui word.

Die boeke van Van Jaarsveld en Van der Walt beantwoord dus aan die vereistes wat aan 'n skoolhandboek in dié opsig gestel word, en hulle kan gebruik word om die leerlinge te leer om naslaanwerk te doen.

(v) Hoofstukke en (vi) Paragrawe

Die hoofstuk- en paragraafindeling is logies en volgens wetenskaplike kriteria.

(vii) Vrae

Die afwesigheid van tipiese vrae aan die end van elke hoofstuk is 'n swakheid in die werke van Van Jaarsveld. 'n Verbetering het in die jongste druk verskyn omdat 'n „werkboekie" as byvoegsel by die standerd VIII-boek ingesluit is, waarin moontlike vrae aan die hand gedoen word.

Die boeke van Havinga gee vrae aan die end van elke hoofstuk, wat baie gerieflik vir onderwyser en kind is. Kort en lang vrae word ingesluit en dit help die onderwyser om by die C-baan-leerlinge vrae uit te kies wat aanpas by hulle bevattingsvermoë. Die vrae is goed geformuleer, ook in die werkboekie van Van

Jaarsveld, en help die onderwyser en leerling om na die essensiële in die stof te soek.

(viii) Naamlyste, skemas en tabelle

Die boeke is ryklik voorsien van hierdie hulpmiddels.

(ix) Opsommings

In die handboeke van Havinga is die opsomming of skema aan die begin van elke hoofstuk. Op die punte wat in die opsommings genoem word, word in die teks uitgebrei. Wat die voordele is om die opsommings aan die begin van die leerstof te plaas, is nie duidelik nie. As dit egter bedoel is as 'n skema, werk dit sisteem in die hand en help die leerlinge om aan die hand van die skema tot besonderhede in die teks te kom. Hierdie skema aan die begin van elke hoofstuk by die werke van Havinga dien eintlik dieselfde funksie as die inhoudsopgawe by Van Jaarsveld.

By Van Jaarsveld is die opsomming of samevatting aan die einde van die hoofstuk en die gebruikswaarde daarvan is hoër. Dit gee die vernaamste feite sistematies weer en verskaf die basis vir werksopdragte aan die leerlinge. Die leerlinge hoef nie die samevatting slaafs te aanvaar nie, maar kan na aanleiding daarvan hulle eie opsommings opstel.

Geen kantaantekeninge word in beide reekse gebruik nie en dit is ook nie nodig nie, want

die samevatting vervul die funksie van kantaantekeninge baie beter.

Wat opsommings betref, is beide handboekreekse 'n verbetering op die werk van die vorige skrywers wat bespreek is. Die opsommings help baie om van die werke van Van Jaarsveld en Havinga goeie middels in die geskiedenisonderrig te maak.

(x) Literatuurverwysings

Daar word nie in een van die handboeke verwys na bronne wat meer besonderhede in verband met bepaalde temas kan gee nie. Op die stadium, dit wil sê tot en met standerd VIII, is dit nie nodig nie, want die kind is nog nie in staat om van ander bronne gebruik te maak nie. Die enkele leerlinge wat wel wyer kan lees, moet deur die onderwyser aan leesstof gehelp word.

(xi) Illustrasies

Die werke van Havinga en Van Jaarsveld is ryklik geïllustreerd. In hierdie opsig is daar beslis 'n groot vordering op die vorige handboekies wat reeds bespreek is. Die nuwe reeks handboeke is beter middele by die onderrig van die geskiedenis as enige handboek wat voorheen in gebruik was.

Van Jaarsveld se werke vir standerds VI, VII en VIII is respektiewelik soos volg geïllustreer: 11 kaarte en 77 foto's en afbeeldings; 26 kaarte en 118 foto's en afbeeldings; 26 kaarte en 111 foto's en afbeeldings.

Die Havinga-reeks is ook goed geïllustreer en bevat 7 kaarte en 77 foto's en tekeninge vir standerd VI; 15 kaarte en 79 foto's en tekeninge vir standerd VII; en 17 kaarte en 77 foto's en tekeninge vir standerd VIII.

In beide boekreekse is die illustrasies duidelik en help om die inhoud te verlewendig. Met hierdie boeke as werkbasis kan die onderwyser die geskiedenis laat herleef, want die illustrasies help om 'n beeld van die verlede by die kind te skep.

Die grootste vordering wat die handboek gemaak het, is wat die illustrasieaspek betref. Die moderne boeke is „lewendig" en aantreklik en moet in die hande van die goeie onderwyser daartoe bydra om van die Geskiedenis 'n minder „dooie" vak op skool te maak.

(b) Inwendige kenmerke

(i) Die taal en styl van die handboeke

Die taal van beide handboekreekse pas aan by die bevattingsvermoë van die standerd VI-leerling. Waar Van Jaarsveld dit byvoorbeeld oor die Griekse filosofie en wysbegeerte het, is niks hoogdrawend nie. „Ons woord filosofie beteken liefde vir die wysheid. Dit kom van die Griekse woorde philos (liefde) en sophia (wysheid). Die Grieke was die grondleggers van die Natuurwetenskap en die Filosofie. Wes-Europa is geesteskinders van die Grieke.

Sokrates het altyd vrae gevra om uit te vind wat goed en sleg of verkeerd is. Baie Atheners het vir hom kwaad geword en hom in die tronk gegooi. Hy is toe veroordeel om die gifbeker te drink. Hy kon ontsnap, maar het geweier. Voor sy dood het hy gevra dat sy vriend 'n hoenderhaan wat hy iemand geskuld het, moet betaal."[1)]

Havinga se taal en styl is ook eenvoudig genoeg maar hy skep nie so 'n helder beeld nie. Oor die Wysbegeerte skryf hy soos volg: „Op die gebied van die wysbegeerte of filosofie het die Grieke manne soos Socrates, Plato en Aristoteles opgelewer. Plato was 'n leerling van Socrates en Aristoteles op sy beurt weer 'n leerling van Plato."[2)] Havinga se styl is nie dramaties en menslik genoeg nie; hy skryf nog te formeel vir die standerd VI-kind. Die enkele beeld wat Van Jaarsveld met die verwysing na die vriend wat die skuld, so onbenullig as 'n hoenderhaan, moes gaan betaal, spreek ook tot die hart van die jong kind. Die Filosofie is abstrak; daarvan kan die kind baie moeilik 'n beeld of 'n begrip kry. Die hoenderhaan is konkreet en daaraan bind Van Jaarsveld abstrakte en verhewe gedagtes.

Die standerd VII-boeke van die twee skrywersgroepe pas ook wat taal en styl betref, by die ontwikkeling van die standerd VII-leerlinge. Beide boeke gee dramatiese gebeure

---

1) Van Jaarsveld, e.a.: Geskiedenis vir Standerd VI, 34 tot 35.
2) Havinga, e.a.: Geskiedenis vir Standerd VI, 25.

besonder lewendig weer. Die slag van Vegkop word plasties en dramaties deur Van Jaarsveld geskets. „Daar knal die eerste skote. Swart liggame steier agteruit en stort neer. Die vuurwapen dwing respek af. Rookwolke hang oor die laer. Vrouens kap koppe af. Geeneen kom deur die waens nie. Asgaaie vlieg deur die lug en 1,137 val binne die laer. Die Matebele-soldate ruk en pluk aan die kettings, maar die waens hou. Bloed vloei in stroompies saam. Van agteraf klouter die Matebeles oor lyke en kreunendes. Dit reën lood op hulle. Enkele angskrete en dan wit voetsole. Die slag is verby; dis 'n gekreun en gekerm."[1]

Havinga haal aan uit C. Potgieter en N.H. Theunissen se „Hendrik Potgieter" waarin die slag van Vegkop lewenswerklik beskryf word. Ook uit Totius se poësie word aangehaal:

„Vas lê die roer in die Trekker se hand;
fluks hou sy vrou aan sy syde stand;
weg vlug Kalip t'rug na sy land -
ver oor die rand."[2]

Van Jaarsveld maak gebruik van kort sinne om die vinnige gang van gebeurtenisse te beskryf. Die kind kan so die tempo makliker aanvoel en hy hou van sulke beskrywings. Sy boek is beslis nog lewendiger geskryf as die een van Havinga.

---

1) Van Jaarsveld, e.a.: Geskiedenis vir Standerd VII, 156-157.
2) Havinga, e.a.: Geskiedenis vir Standerd VII, 139.

In die standerd VIII-boek is Van Jaarsveld se beskrywing meer dramaties as dié van sy tydgenoot. Met sy beskrywing van Napoleon se Russiese veldtog munt hy weer eens uit. „Toe begin ‚Generaal Winter' optree: sneeu sif op hulle neer en die temperatuur daal benede vriespunt. Daar is nie genoeg kos of warm klere nie, en in die modder, reën en sneeu ploeter hulle voort. Duisende soldate sak langs die pad uit en sterf. Die landerye lê besaai met lyke en die sneeu wat dit bedek, laat dit in die skemerlig lyk soos kuddes skape."[1)]

Samevattend kan verklaar word dat die skrywersgroepe daarin geslaag het om, wat taal en styl betref, aan te pas tot die peil van die kind. Veral Van Jaarsveld munt uit in dramatiese tonele en wend die verhaalvorm baie knap aan om so werklik lewe in die geskiedenis te bring.

(ii) Die aard van die stof

Die sewe maatstawwe waaraan die aard van die stof moet voldoen word gerieflikshedshalwe hier in drie groepe bespreek.

In die eerste plek beantwoord altwee handboekreekse aan die eis dat die stof beeldvorming moet bevorder en die woordbeeld van die onderwyser moet steun. Die lewendige aanbieding van die stof, die biografiese besonderhede en

---

1) Van Jaarsveld, e.a.: Geskiedenis vir Standerd VIII, 41-42.

die agtergrondskildering maak due handboeke goeie middels in die geskiedenisonderrig. Daar is nie 'n inhamering van datums nie; net die belangrikste datums word aangegee. Deur opset en inhoud prikkel die boekies tot geestelike inlewing van historiese sin.

Die volgende vergelykings toon dat, wat die aard van die stof betref, Van Jaarsveld nader aan die vereistes kom as Havinga.

Havinga is op sommige plekke 'n bietjie onduidelik. Onder die opskrif „Die Eerste Mens" skryf laasgenoemde die volgende: „Adam en Eva, die eerste mense, was volmaak en beskaaf. Hulle het wel nie klere, motors, treine, strate en huise soos ons gehad nie, maar net so min as wat die mense oor sesduisend jaar nog dieselfde beskawing as ons sal hê, net so min geld ons uitwendige beskawingsvorme van vandag vir Adam en Eva. Hulle was innerlik goed en beskaaf. Deur hulle ongehoorsaamheid en sondeval het hulle egter in 'n vorm van ellende verval. Van nou af sou hulle en hulle nageslagte 'n gedurige worstelstryd hê. Adam het egter van God opdrag gekry om die aarde te bewerk."[1)]

Onderwyser en leerling mag van bestaande verkeerdelik aflei dat Adam en Eva deel van ons beskawingsgeskiedenis is en die van ons „voorgeskiedenis" nie. Havinga moes dit baie duideliker gestel het en met behulp van 'n tydkaart by die leerlinge probeer tuisbring het

1) Havinga, e.a.: Geskiedenis vir Standerd VI, 5.

dat ons hier met die beskawingsgeskiedenis te doen het, en dat dit maar 'n baie klein deeltjie van die mens se lang geskiedenis vorm. Immers, die skryfkuns vorm tog die verste grens van ons beskawingsgeskiedenis, dit wil sê ongeveer 6,000 jaar gelede, terwyl dit bereken word dat die mens reeds miljoene jare op aarde is.

In die standerd VI-boekie van Van Jaarsveld word bestaande aspekte baie beter uiteengesit. „Onbeskaafde volke kan nie skryf nie. Gevolglik weet ons nie hoe hulle gelewe het nie. Eers toe skrif uitgevind is, het die mense hulle geskiedenis begin opskryf. Daarom weet ons wat hulle gedoen of gedink het." En verder word verklaar: „Ou pylpunte of klipmesse of klipbyle vertel ons iets van die onbeskaafde mense. Die ruïnes van ou stede vertel ons weer van die beskaafde volke. In sulke ruïnes is soms kleitablette gevind waarop die geskiedenis van die stad beskryf is. Mense wat opgrawings doen en sulke ou voorwerpe op skrifte uitlê, noem ons argeoloë. Hulle help ons om meer van die ou volke en beskawings te wete te kom."[1] Met die hulp van tydkaarte probeer Van Jaarsveld die tydsbegrip, wat baie moeilik vir die jong kind is, by hom tuisbring. Havinga is veels te vaag en onafgerond in die hoofstuk oor die „Bakermat van die Westerse Beskawing."

Ook waar laasgenoemde skrywers dit oor die Egiptenare het, is hulle baie vaag en is sommige

---

1) Van Jaarsveld, e.a.: Geskiedenis vir Standerd VI, 8-9.

bewerings aanvegbaar. „Langs die oewers van hierdie rivier (Nyl) het die Egiptenare gewoon en gewerk. 'n Algemene gedagte is dat hierdie bruin nasie afstammelinge is van Kanaän die seun van Gam, die seun van Noag wat deur Noag vervloek is."[1] Dit is nie wetenskaplik nie. Die Bybel is tog veel meer as net 'n wetenskaplik historiese werk en verklarings daarin gemaak, kan nie sondermeer as historiese feite aanvaar word nie.

Van Jaarsveld se benadering van die Egiptiese godsdiens is anders. „Die Nyl het ook die Egiptiese godsdiens laat ontstaan. Een van hulle gode was ... die Nyl! Waarom? Die Nyl het gereeld water gebring en het dus mens en dier aan die lewe gehou. Die Nyl is aanbid. Omdat die Egiptenare elke dag die son en snags die maan gesien het, het baie van hulle ook die son en maan aanbid. Die son is Ra, die maan Isis en die Nyl Osiris genoem. Ons noem 'n godsdiens waar meer as een god aanbid word, politeïsme.[2]

Samevattend kan verklaar word dat wat die aard van die leerstof betref, die werk van Van Jaarsveld verkiesliker is bo die van Havinga. Eersgenoemde skrywer bied sy stof meer logies en helder aan, maar tog nie bokant die bevatlikheid van die standerd VI-kind nie.

Die handboeke vir standerd VII bou wat die samestelling en die vorm van die leerstof betref,

---

1) Havinga, e.a.: Geskiedenis vir Standerd VI, 6.
2) Van Jaarsveld, e.a.: Geskiedenis vir Standerd VII, 13.

voort op die grondslag wat die skrywersgroepe in die laer standerds gelê het. Van Jaarsveld probeer 'n beeld skep met die inkleding van die leergang. Onder die opskrif „Treklewe" lees ons onder meer die volgende beskrywing. „Saans klim wolkies rook uit die kampvure en die geur van braaivleis hang in die lug. Daar is Psalms gesing; daarna oor en weer gekuier, gesels. Dan die stilte van die nag. Die sterre skyn helder. Die ongedierte verraai hul teenwoordigheid deur naggeluide. Die beeste staan onrustig rond. As dit lig word, word weer noordwaarts koersgehou. Die Oranjerivier is met vlotte wat van wilgerhout gemaak is, oorgesteek. Dan verder noordwaarts, trek en aanhou trek. Dis lang rye wit watente en beurende osse. Dis bewegende vee. Wilde diere staan nuuskierig opsy. Oral sien 'n mens wit geraamtes. Dis tekens van vroeëre verwoesting. Wat sal die toekoms bring?"[1])

In die werk van Havinga lees ons nêrens sulke beskrywings nie. Vergelyk byvoorbeeld die beskrywing van die heldedaad van Dirkie Uys in die twee werke. Havinga beskryf hoe Uys sterwend uit sy saal gly en vervolg: „'n Ent verder het sy twaalfjarige seuntjie Dirkie teruggekyk en sy vader omring deur Zoeloes gesien. Hy self was al buite gevaar, maar hy het sy perd omgeruk, teruggejaag, nog twee Zoeloes doodgeskiet, en toe by sy vader neergestort, deurboor deur Zoeloe-asgaaie. Dirkie

1) Van Jaarsveld, e.a.: Geskiedenis vir Standerd VII, 152.

Uys se heldedaad sou nooit vergeet word nie."[1)]

Van Jaarsveld verduidelik hoe die Boere in 'n hinderlaag gelok is en beskryf die heldedaad soos volg: „'n Assegaai vlieg deur die lug. Dit bly steek tussen die blaaie van Piet Uys. Die bloed skuim by sy mond uit. Hy klou aan die perd vas, maar gly stadig uit die saal. ‚Laat lê my - ek sterf hier!' sê hy aan iemand wat hom wil help. Hy bly alleen agter. Sy twaalfjarige seun sien dit. ‚Ek wil by my Pa wees', skreeu hy en stoot sy perd teen die Zoeloes in. Twee stort agteroor wanneer sy koeëls hulle tref. Dan sak hulle op hom en sy pa toe."[2)]

Vergelyk byvoorbeeld die afsluiting van bostaande twee paragrawe. Havinga sluit af met 'n sin wat eintlik heeltemal onnodig is, terwyl Van Jaarsveld se laaste sin, „Dan sak hulle op hom en sy pa toe", die kind se verbeelding prikkel en hom die tragiese toneel self laat beleef. Dit is duidelik dat laasgenoemde skrywer hom daarop toespits om 'n verledebeeld by die kind te probeer skep. Waar Havinga bostaande paragraaf opvolg met, „Vir die Trekkers was dit 'n groot terugslag",[3)] is die daaropvolgende paragraaf van Van Jaarsveld se eerste sin, „Met die hoede in die oë kom die Vlugkommando in die laers aan."[4)] Ook hier skep

---

1) Havinga, e.a.: Geskiedenis vir Standerd VII, 153.
2) Van Jaarsveld, e.a.: Geskiedenis vir Standerd VII, 165.
3) Havinga, e.a.: Geskiedenis vir Standerd VII, 153.
4) Van Jaarsveld, e.a.: Geskiedenis vir Standerd VII, 165.

Van Jaarsveld 'n beeld, want die kind kan die verslae manne baie makliker voorstel as „'n groot terugslag" waarvan Havinga melding maak. Die standerd VII- handboek van Van Jaarsveld is hierin 'n beter middel by die geskiedenisonderrig as die een van sy tydgenoot.

Op kenmerkende wyse bied Van Jaarsveld sy standerd VIII- boek met 'n gepaste inleidingsparagraaf. „'n Rewolusie beteken die onverwagte omverwerping van 'n bestaande staatsstelsel of regering. Dit kan soms jare duur of soms ook oornag plaasvind.

Die Franse Rewolusie is een van die belangrikste gebeurtenisse in die wêreldgeskiedenis. Vanaf daardie tyd dateer ons ‚moderne' wêreld. Dit het 'n einde gemaak aan die Middeleeuse Feodale Stelsel en tot die moderne demokratiese staat gelei."[1] Verder word verduidelik hoe die Franse Rewolusie die hele wêreld beïnvloed het en ook vir ons eie land gevolge gehad het.

Havinga begin dadelik met die volgende: „Gedurende die 17de en 18de eeue regeer die vorste volgens die beginsel van die ‚Goddelike Reg van Konings' Lodewyk XIV, Pieter die Grote en Frederik die Grote was despotiese alleenheersers."[2] Havinga oriënteer sy leser nie eers nie en sê nie in die beginparagraaf hoe

---

1) Van Jaarsveld, e.a.: Geskiedenis vir Standerd VIII, 9.
2) Havinga, e.a.: Geskiedenis vir Standerd VIII, 1.

wyd die invloed van die Franse Rewolusie gestrek het nie. Sy werk is nie so afgerond as die van Van Jaarsveld nie. Laasgenoemde lei elke hoofstuk met 'n gepaste paragraaf in.

Ook in die standerd VIII-boek bied Van Jaarsveld die leerstof meer dramaties as Havinga aan. Laasgenoemde beskryf die slag van Amajuba so: „In vaste vertroue dat God hulle lei, het 150 Boere deur burgeroffisiere Johannes Roos, Joachim Ferreira en D. Malan aangevoer, Amajuba bestyg. Van lys tot lys het die burgers gevorder en al skietende hoër geklim. Toe die voorste Boere die kruin van die berg bereik, het daar 'n baie warm en skerp geveg plaasgevind. 'n Volslae paniek het spoedig onder die soldate geheers, sodat hulle op 'n wilde vlug geslaan het, nieteenstaande Colley se pogings om hulle tot stilstand te bring. Menige soldaat het halsoorkop van die kranse afgetuimel."[1])

Van Jaarsveld dramatiseer die slag soos volg: „Vroeg die môre van 27 Februarie het die koffie-drinkende Boere die mierefiguurtjies op die berg herken: ‚Rooibaadjies'! Sal die Transvaalse burgers vlug? ‚Opsaal! Opsaal!' klink die bevel van Joubert. ‚Haal hulle af!' Net 150 vrywilligers bestorm die berg. Dis perd verlaat, klim, koets en mik ... steeds hoër en hoër ... Toe - die rand bo! Skote klap ... van drie kante verwoesting ... Genl.

---

1) Havinga, e.a.: Geskiedenis vir Standerd VIII, 105 - 106.

Colley kry 'n kopskoot ... toe ... 'n wilde vlug - bergaf. Party spring die kranse af na veiligheid, en ontmoet ... die dood."[1)]

Van Jaarsveld slaag beter as Havinga daarin om ook hier die leerstof dramaties en interessant aan te bied. Dit maak hierdie handboek 'n beter middel by die onderrig van die geskiedenis as die werk van Havinga.

Op die grondslag wat die onderskeie groepe in hulle vorige werke gelê het, word voortgebou in die standerd VIII-handboeke. Daar is sisteem in die werke. Die paragrawe is genommer en dit maak die onderdele van die leerstof toegankliker vir die leerlinge. Om die verledebeeld by die kind te laat herleef, is die boek van Havinga, net soos sy handboeke vir die laer klasse, nie so 'n goeie middel in die hand van die onderwyser om die verhewe doelstellings van geskiedenisonderrig te verwesenlik as die werk van Van Jaarsveld nie.

Tweedens prikkel die opset en die aard van die stof die kind. Die logiese en psigologiese aanbieding van die leerstof maak die handboeke van Havinga en Van Jaarsveld goeie lees-, werk- en leerboeke. Dit stel die geskiedenisonderwyser in staat om die handboek so aan te wend dat die denke van die leerling geprikkel word.

---

1) Van Jaarsveld, e.a.: Geskiedenis vir Standerd VIII, 121.

Veral die boekies van Van Jaarsveld doen 'n beroep op die verbeelding van die kind en bied die stof eerder psigologies as logies aan. So interesseer die jagavonture van die jong Paul Kruger die kind en gryp sy verbeelding aan.

In die derde plek is die handboeke objektief geskryf. Beide skrywersgroepe het daarin geslaag om die geskiedenis objektief weer te gee. Van Jaarsveld skryf soos volg oor dr. Philip se werk „Researches in South Africa": „Dit was twee boekdele wat waarheid en onwaarheid deurmekaar bevat het. Dit was vol oordrywings, skewe voorstellinge en lasterlikhede teen die koloniste. Die buitewêreld het net een kant van die saak gehoor en gevolglik bevooroordeeld teenoor Suid-Afrika gestaan."[1] Verder verklaar die skrywer dat dr. Philip se gelykheidsgedagtes vir die Boere vreemd was en dat hulle al hoe meer bevooroordeeld teen die sendelinge geraak het.[2]

Havinga maak melding van eerwaarde Archbell se waardevolle hulp aan Hendrik Potgieter na die slag van Vegkop.[3]

Havinga en Van Jaarsveld het nie kleurloos en neutraal geskryf nie; hulle handboekies is Suid-Afrikaans sonder om opsetlik subjektief te wees.

---

1) Van Jaarsveld, e.a.: Geskiedenis vir Standerd VII, 126.
2) Ibid.
3) Havinga: Geskiedenis vir Standerd VII, 141.

Terloops kan net hier vermeld word dat die handboekies in die oë van die nie-blankes (en veral die Bantoes) nie objektief geskryf is nie.[1] 'n Handboek vir Geskiedenis waarmee blank sowel as nie-blank tevrede sal wees, is nie moontlik nie.

Die opkomende nie-blanke nasionalisme is tans te antagonisties om die aandeel van die blanke in die opbou van die land korrek te waardeer.[2] Die handboeke voldoen aan die vereistes deur die leergange gestel.

6. Gevolgtrekkings

(a) Die boeke van Lindeque se kenmerkendste gebreke is oorvolledigheid en onsamehangendheid. Onderwyser en leerling het dit baie moeilik gevind om die korrels van die kaf te skei. As leesboek is dit bevredigend maar as werk- en leerboek skiet dit te kort. Die werk se waarde lê hoofsaaklik in die aanvoorwerk wat daar gedoen is. Die outeur het baie leerstof versamel en dit op eenvoudige dog onsistematiese wyse aangebied. Hy het die eksamen in die oog gehad en wou leerling en onderwyser die moeite bespaar om genoeg leerstof vir die eksamen te kry. Die gebrek aan illustrasies, met die uitsondering van die standerd VI-boek, is 'n ernstige leemte in die skrywer se handboeke.

(b) Die verskyning van nuwe geskiedenisleergange het J.H. van Dyk aangespoor om nuwe handboeke te

---

1) Van Jaarsveld, e.a.: Ou en Nuwe Weë in die Suid-Afrikaanse Geskiedenis, 51.
2) Ibid.

skryf. Groter eenheid en sisteem kenmerk sy leerboeke. Hy het dus daarin geslaag om die grootste gebrek van Lindeque in sy werk uit te skakel. Eersgenoemde het by die hoofstroom gehou sonder om sy werk te skematies aan te bied. Sy werk staan egter ook nog in die teken van die eksamenstelsel want illustrasies ontbreek. Van Dyk se handboeke is hoofsaaklik leerboeke; beter leerboeke as die van Lindeque.

(c) Die jongste gedifferensieerde leergange het Van Jaarsveld- en Havinga-reekse tot gevolg gehad. Hierdie skrywersgroepe het weggebreek van die nadelige eksameninvloed en hulle boeke meer ooreenkomstig psigologiese kriteria saamgestel. Die materiaal is in ryklik geïllustreerde boeke sistematies maar ook lewendig en menslik aangebied. Die opset en aanbieding van die materiaal help die onderwyser om te differensieer. Die boeke beantwoord in 'n groot mate aan wetenskaplike maatstawwe vir skoolhandboeke en is 'n belangrike mylpaal in die geskiedenis van handboekontwikkeling in Transvaal.

HOOFSTUK VIII

DIE HANDBOEK VIR STANDERDS IX EN X (1925 - 1963)

Die handboeke van genoemde periode word in twee groepe verdeel. Eerstens word die groep wat volgens die verouderde leergange saamgestel is, aan die gestelde kriteria gemeet. Tweedens word die kontemporêre handboeke, volgens die nuutste Transvaalse leergang geskryf, aan hand van genoemde maatstawwe krities met mekaar vergelyk.

A. Handboeke volgens verouderde leergange saamgestel

1. Uitwendige eienskappe

(a) Omslag en formaat

Die handboeke vir standerds IX en X van die periode 1925 tot 1963, wat volgens verouderde leergange geskryf is, is deurgaans van stewige harde bande voorsien. Die boeke is sterk gebind en die papier is van 'n goeie gehalte.

Wat die grootte van die boeke betref is daar twee groepe te onderskei. Die een groep is $8\frac{1}{2}$" lank en $5\frac{1}{2}$" breed,[1] die ander groep $7\frac{1}{2}$" by 5" groot.[2]

---

1) Stockenström: Handboek van Europese Geskiedenis.
Geen: The Making of the Union of South Africa.
Van Dyk: Geskiedenis-leerboek vir Suid-Afrikaanse Hoërskole.

2) Howes, e.a.: Juta se Geskiedenis vir Matrikulasiestudente.
Gie: Geskiedenis van Suid-Afrika, Deel I.
Gie: Geskiedenis vir Suid-Afrika of Ons Verlede.
Lindeque: Suid-Afrikaanse en Algemene Geskiedenis, Deel I en II.

Die uitgebreidste werk is die van Lindeque wat 1,341 bladsye beslaan. Gie is die tweede lankste met 768 bladsye. Dan volg Howes met 441, Van Dyk met 351, Geen met 220 en Stockenström met 162 bladsye. Gemiddeld beloop dit ongeveer 560 bladsye stof wat die leerling vir standerds IX en X moet bestudeer, Hier moet ook bygevoeg word dat Gie en Lindeque hulle werk in twee boekdele uitgegee het.

(b) Lettertipes, opskrifte en spasiëring

Van drie lettergroottes word gebruik gemaak. Geen se werk is in die grootste en duidelikste letterdruk. Met die uitsondering van Van Dyk, is die ander werke onder bespreking in effens kleiner druk, maar tog nog maklik leesbaar en geskik vir skoolkinders. Van Dyk se boek daarenteen is in 'n kleinletterdruk wat die werk vol en moeilik leesbaar maak.

As geheel geneem voldoen die opskrifte nie aan die maatstawwe in die verband nie. In sommige werke is slegs hoofopskrifte geplaas met die gevolg dat vir bladsye aaneen soms geen opskrif voorkom nie.[1] Die gebrek aan onderopskrifte maak die boeke moeiliker vir die leerlinge om te gebruik. Opskrifte in sommige boeke is nie van nommers voorsien nie.[2] Opmerklik is ook die verskynsel dat hoof- en onderopskrifte in baie werke in dieselfde

---

1) Gie: Geskiedenis vir Suid-Afrika, Deel II, 294 - 303.
Geen: The Making of the Union of South Africa, 75 - 86.
2) Lindeque: Suid-Afrikaanse en Algemene Geskiedenis, Deel I, Hoofstuk 1.

lettergrootte geplaas word. Die gevolg van bostaande prosedures is dat die onderdele van baie werke nie 'n logiese eenheid vorm nie.[1)]

Die spasiëring van die materiaal in die handboeke is bevredigend.

(c) Voorwoord

'n Ontleding van die Voorwoorde van die boeke toon dat die skrywers hulle veral oor die volgende sake uitgelaat het.

(i) Stofversameling

Vir die meeste skrywers is daar drie bronne om die opset en inhoud van die handboek te bepaal. In die eerste plek is bestaande handboeke 'n belangrike bron van inligting. Tweedens verwys skrywers na standaardwerke as bronne. In die derde plek betuig handboekskrywers deurgaans hulle dankbaarheid vir die wenke en kritiek van diensdoende onderwysers.

J.H. van Dyk verklaar dat „erkende standaardwerke en handleidings" bronne is van wie hy bewus en onbewus by die opstel van sy „leerboek geleen het."[2)] M.S. Geen verwys in die verband na standaardwerke en noem veral „A History of South Africa" van E.A. Walker. „My indebtedness to Professor Walker's book, not only for facts and their

---

1) Lindeque: Suid-Afrikaanse en Algemene Geskiedenis, Deel I, Hoofstuk I.
2) Van Dyk: Geskiedenis-leerboek vir Suid-Afrikaanse Hoërskole, Voorwoord.

interpretation, but also for actual phrases I have used, will be obvious in almost every chapter, but especially in Chapters XVII and XVIII."[1)]

(ii) Stofuiteensetting

Die Departementele leergang bepaal in hoofsaak hoe die skrywer die stof in die boek rangskik. Die temas wat die leergang voorskryf is gewoonlik die opskrifte van die hoofstukke. In die verband verklaar Howes en Mandelbrote dat „Die indeling in seksies en die opskrifte van die hoofstukke is gegrond op aanbevelings, wat in die leerplan gemaak word."[2)] Lindeque sê dat hy die handboek saamgestel het omdat daar so 'n groot behoefte aan „geskiedenis-handboeke met 'n volledige behandeling van die leerplan vir die Junior en Senior Matriekklasse in Transvaal en elders bestaan."[3)] Van Dyk noem ook die feit dat sy leerboek die leerplanne vir die Transvaalse, Vrystaatse en Kaaplandse eindeksamen dek.

Naas die leergang verskaf bestaande handboeke aan skrywers leidrade by die opstel van nuwe boeke. „Waar ek as geskiedenisonderwyser en -student reeds byna twintig jaar lank uit die geskiedenisliteratuur geput

---

1) Geen: The Making of the Union of South Africa, Voorwoord.
2) Howes, e.a.: Juta se Geskiedenis vir Matrikulasiestudente, Voorwoord.
3) Lindeque: Suid-Afrikaanse en Algemene Geskiedenis, Deel I, Voorwoord.

het, moet my skuld aansienlik wees."[1] Stockenström het sy Handboek van Europese Geskiedenis hoofsaaklik gebaseer op „The New Matriculation History."[2]

(iii) Hoeveelheid stof

Oor die hoeveelheid stof wat 'n handboek moet bevat het die meeste skrywers hulle baie vaag uitgelaat. Stockenström verklaar dat sy boek vir die eksamen bedoel is en omdat dit so is sal die „onderwyser veel dinge moet by-voeg en al die leemtes vir die leerlinge opvul."[3]

Gie beweer dat dit sy strewe was om die geskiedenis verstaanbaar en interessant voor te stel, „en daarom vul ek baie in en noem ook minder belangrike besonderhede..."[4] In die Voorwoord van sy ander boek gee hy 'n breedvoerige uiteensetting van die afbakening van sy werk. Hy verklaar dat die titel „Geskiedenis van Suid-Afrika" „ons 'n heel-temal ongewone betekenis van die woord Suid-Afrika gee."[5] Hierdie titel veronderstel dan „nie meer daaronder die land self nie"[6] want die studie van die land is die terrein van die geoloë, plantkundiges en ander natuurvorsers. Verder betoog hy dat die

---

1) Van Dyk: Geskiedenis-leerboek vir Suid-Afrikaanse Hoërskole, Voorwoord.
2) Stockenström: Handboek van Europese Geskiedenis, Voorwoord.
3) Ibid.
4) Gie: Geskiedenis van Suid-Afrika, Voorwoord.
5) Ibid.
6) Ibid.

geskiedenis van die Boesmans, Hottentotte en Bantoes nie binne die bestek van die studie val nie. Dit is die arbeidsveld van die etnograwe en etnoloë,"[1] en die historikus bepaal hom in sy studie veral by die beskaafde volke. Gie kom tot die gevolgtrekking dat onder die Geskiedenis van Suid-Afrika verstaan word die „Geskiedenis van die Europese Beskawing in Suid-Afrika." Hy wys egter daarop dat die beskawingsgeskiedenis van Suid-Afrika nie in Suid-Afrika begin het nie, en beklemtoon die verband met die ou kultuurkringe oorsee.

Howes en Mandelbrote verklaar dat hulle probeer het om 'n duidelik uiteensetting van die feite te gee. „Datums word dikwels gebruik, omdat lang ondervinding as eksaminatore ons oortuig het van die feit, dat 'n elementêre student eerder daardeur gehelp dan gehinder word."[2] Verder noem hulle dat hulle probeer het om oorsake en gevolge te bespreek „waar dit geskyn het of die leerplan dit vereis het, maar ons wil nie voorgee dat dit volledig is nie."[3]

Wat die hoeveelheid stof betref, voel M.S. Geen dat 'n handboek nie baie besonderhede moet verskaf nie, omdat dit die werk van die onderwyser is om die nodige agtergrond te verskaf wat die vak laat lewe.

---

1) Gie: Geskiedenis van Suid-Afrika, Voorwoord.
2) Howes, e.a.: Juta se Geskiedenis vir Matrikulasiestudente, Voorwoord.
3) Ibid.

B.G. Lindeque gaan van die standpunt uit dat die skoolboek breedvoerig moet wees. „Vir die breedvoerigheid maak ek geen verskoning nie, want my standpunt is eenvoudig dat die oordeelkundige onderwyser sal kan uitsif, en dat die leerling makliker agt of tien punte (wat miskien 'n eksamenvereiste is) uit 'n totaal van twintig in die boek sal kan onthou, as die vereiste agt of tien, uit 'n totaal van twaalf."[1)]

Uit bogenoemde stellings van die skrywers, in verband met die breedvoerigheid van hulle boeke, is dit duidelik dat hulle nie vaste maatstawwe het nie. Oorwegend is die gevoel dat die eksamen die omvang van die stof moet bepaal. Die enigste skrywer wat ander maatstawwe wil gebruik is Gie, maar sy uiteensetting is vaag. Hy gee 'n afbakening van die veld van ondersoek van die geskiedenis as wetenskap. Tot 'n besinning oor die hoeveelheid stof in 'n skoolboek kom hy nie.

(iv) Metodiek

Die meeste skrywers gaan van die standpunt uit dat die handboek in hoofsaak as 'n middel ter voorbereiding van die eksamen gebruik moet word. Omdat sy boek vir die eksamen bedoel is, sê Stockenström, moet die onderwysers veel dinge byvoeg en „al die leemtes vir die leerlinge opvul."[2)]

---

1) Lindeque: Suid-Afrikaanse en Algemene Geskiedenis, Deel I, Voorwoord.
2) Stockenström: Handboek van Europese Geskiedenis, Voorwoord.

Howes en Mandelbrote beklemtoon die belangrikheid van datums in 'n handboek. „Hulle is mylpale op die weg van historiese kontinuïteit," sê hulle.[1] Onmiddellik daarna volg egter die stelling dat „dieper kennis en ryper oordeel" die student sal help om „strafloos" die meeste datums te verwerp.[2]

Oor die gebruik van die handboek laat Gie hom soos volg uit. Hy voel dat kaarte oorbodig in 'n handboek is en plaas geen kaarte in sy boek nie omdat „ek niemand in versoeking wil bring om daarsonder my werk te lees nie."[3] Sy raad aan alle studente is om altyd die geskiedenis van 'n land met 'n goeie kaart daarvan „voor hulle of aan die muur by hulle te behandel."[4] Verder beweer die skrywer dat studente nie moet probeer om al die feite te onthou nie, maar 'n uittreksel moet maak. Hierdie „uittreksel" moet uit intelligente belangstelling gebore wees, nie sonder agtergrond wees nie „en uitgangspunte vir nadink oplewer."[5]

Lindeque wil dat die onderwyser die leerlinge moet help om die stof oordeelkundig te sif. Die skrywer sê dat die leerlinge net soveel feite moet onthou as wat die eksamen vereis.

---

1) Howes, e.a.: Juta se Geskiedenis vir Matrikulasie-studente, Voorwoord.
2) Ibid.
3) Gie: Geskiedenis vir Suid-Afrika, Deel II, Voorwoord.
4) Ibid.
5) Ibid.

Ander goeie boeke oor Europese geskiedenis moet saam met sy handboek gebruik word, verklaar M.S. Geen. Volgens hom is dit die taak van die onderwyser om die nodige agtergrond te verskaf.

Van Dyk verklaar dat die leerling tot verdere ondersoek geprikkel moet word. Hy moet verder aangemoedig word om die materiaal te klassifiseer en te rangskik en sy eie gevolgtrekkings te formuleer. „Sonder hierdie drievoudige resultaat is die geskiedenis-onderwys dor en vrugteloos."[1] Ook hierdie skrywer maak die onderwyser verantwoordelik vir verdere „besonderhede, aanvulling en historiese agtergrond."[2] Die skrywer beklemtoon dat sy leerboek nie die „bestaande goeie handleidings vervang nie, maar dat hy daarnaas en aanvullend gebruik moet word."[3]

Dit is duidelik dat die skrywers die eksamen in die oog het wanneer hulle oor metodiek uitlatings maak. Twee tendense kan uit hulle stellings afgelei word. Eerstens wil die skrywers wie se boeke nie „volledig" is nie hê dat die metodiek so moet wees dat die agtergrond van die feite deur die onderwyser verskaf moet word. Die skrywers wie se uitgangspunt 'n „volledige" handboek was, doen in die tweede plek, aan die hand dat die leerlinge opsommings

---

1) Van Dyk: Geskiedenis-leerboek vir Suid-Afrikaanse Hoërskole, Voorwoord.
2) Ibid.
3) Ibid.

van die stof in hulle handboeke moet maak en nie moet trag om al die feite te onthou nie. Dus die onvolledige handboeke moet vir eksamenvereistes aangevul word, terwyl die volledige boeke vir dieselfde doel opgesom moet word.

(v) Kriteria

Met enkele uitsonderings is die skrywers dit eens dat eksameneise die kriteria vir die samestelling en aanwending van die handboek moet bepaal. Stockenström, Lindeque en Van Dyk beklemtoon die vereistes van die eksamen en spreek die hoop uit dat hulle boeke aan die vereistes voldoen.

(d) Inhoudsopgawe

Al die boeke onder bespreking bevat 'n Inhoudsopgawe. Stockenström, Howes, Geen en Lindeque gee slegs die hoofstukopskrifte in die Inhoudsopgawes. Gie en Van Dyk plaas meer gedetailleerde Inhoudsopgawes, deur ook die opskrifte van die hoofparagrawe in te sluit.

(e) Hoofstukke en paragrawe

Veral Gie en Van Dyk munt uit wat die indeling en rangskikking van genoemde sake betref. Die paragrawe is ook genommer en Van Dyk skakel deur kruisverwysings die herhaling van baie materiaal uit. In die boeke van Lindeque en Howes is dit opmerklik dat die onderdele nie deurgaans genommer is nie.

(f) Vrae en werkopdragte

Met die uitsondering van Lindeque bevat die ander handboeke geen vrae en werkopdragte nie.

(g) Naamlyste, skemas en tabelle

Genoemde hulpmiddels kom nie in die handboeke voor nie. Howes en Mandelbrote en ook Geen beantwoord in die opsig gedeeltelik aan die vereistes omdat hulle in 'n bylae 'n lys van belangrike datums ingesluit het.

(h) Opsommings

Die handboeke bevat geen opsommings nie.

(i) Literatuurverwysings

Verwysings na bronne vir verdere lees- en studiewerk kom nie in die handboeke voor nie. Slegs Stockenström se werk is hier 'n uitsondering.

(j) Illustrasies

Stockenström se Handboek van Europese Geskiedenis is goed geïllustreer. Dit bevat 10 kaarte en 64 foto's en afbeeldings. Slegs een ander boek bevat foto's naamlik Geen wat 14 foto's en 6 kaarte bevat.

Die ander boeke is nie van foto's en afbeeldings voorsien nie. Waar Lindeque en Van Dyk nog respektiewelik 12 en 23 kaarte bevat, het Gie geen illustrasie nie.

(k) Gevolgtrekkings

(i) Uitwendig beantwoord die handboeke nie aan wetenskaplike kriteria nie. Die hoofrede hiervoor is omdat die maatstawwe vir genoemde skrywers voortspruit uit die eksamenstelsel.

(ii) Die gebruikswaarde van die boeke in die geskiedenisonderrig is nie hoog nie.

(iii) Die tekort aan illustrasies maak die boeke onaantreklik vir kinders.

(iv) Skrywers en onderwysers is nie genoegsaam bewus van die waarde van illustrasies in 'n handboek nie.

(v) Die tekort aan geïllustreerde handboeke moet gedeeltelik aan die kritiek van onderwysers toegeskryf word. Onderwysers eis nie illustrasies nie, hulle wil eerder die regte leerstof vir die eksamen in die boek hê.

(vi) Uiterlik is daar min ontwikkeling ten opsigte van die hulpmiddels in die boeke te bespeur. So is die ouer handboek van Stockenström beter geïllustreer as die jonger boeke van Lindeque en Van Dyk.

(vii) Wat die rangskikking van leerstof betref is daar vordering gemaak. Veral Van Dyk se werk word deur groter sisteem gekenmerk.

(viii) Die skrywers het nie 'n duidelike beeld van hoe volledig 'n handboek moet wees nie.

(ix) Sommige skrywers verwar die begrip leerplan met leergang.

(x) Nuwe Departementele leergange is die hoofrede waarom 'n bestaande handboek verouderd raak.

2. Inwendige eienskappe

(a) Taal en styl

Vyf fasette van taal en styl is hier ter sprake.

(i) Eenvoud

Stockenström se Handboek van Europese Geskiedenis is nie in eenvoudige taal geskryf nie. Anglisismes ontsier die taal en maak dit ingewikkeld vir die leerling. Soms gee die skrywer ook die eenvoudiger en beter woord maar belas daardeur die kind met sinonieme woorde. „Die kompanies het 'n sogenaamde charter of verlofbrief van die koning ontvang, en op die manier het die fameuse Chartered Companies of geoktrooide maatskappye ontstaan."[1] Druk- en spelfoute kom dikwels voor.[2]

Bostaande skrywer se taalgebruik is egter eenvoudig as dit met die taal en styl van Gie vergelyk word. Tereg beweer Raubenheimer dat Gie soms wegdrywe „op die bekoring van sy sierlike skryftrant en hierdeur kan die

---

1) Stockenström: Handboek van Europese Geskiedenis, II.
2) Ibid., 146 en 147.

leerling die werklik nodige feite uit die oog verloor."[1] Die volgende reëls uit Gie se Geskiedenis van Suid-Afrika onderstreep die stelling van Raubenheimer. Voor ons egter op die vleuels van die historiese fantasie hierdie vlug onderneem, is dit wenslik om te sien watter begrip ons aan die woord beskawing heg. Dit is moeilik om die betekenis daarvan noukeurig te definieer. Gelukkig hoef en mag ons dit self nie doen nie ... definisies tog aan die begin van 'n leerboek is pedagogiese hoogverraad! ... maar dit sal nie 'n groot sonde wees as dadelik gesê word dat ons hier alleen met 'n betreklike onderskeiding te doen het."[2] Vir die leerling, en selfs ook vir die onderwyser, sal dit moeilik wees om in Gie se stof te onderskei tussen die „histories-noodsaaklike en die literêre dekoratiewe."[3]

Wat die taal en styl van M.S. Geen en Howes se boeke betref kan gekonstateer word dat dit eenvoudig genoeg is. In teenstelling met Gie se inleidingsparagraaf is dié van Howes en Mandelbrote eenvoudig. „'n Reisiger wat vir die eerste keer een van die stede van Suid-Afrika besoek, word meteens daardeur getref dat dit maar baie soos 'n Europese stad van dieselfde grootte is."[4]

---

1) Raubenheimer: Die Geskiedenis-handboek op Skool, 47.
2) Gie: Geskiedenis van Suid-Afrika, Deel I, I.
3) Raubenheimer: Die Geskiedenis-handboek op Skool, 47.
4) Howes, e.a.: Juta se Geskiedenis vir Matrikulasiestudente, 1.

Geen skryf ook vlot en eenvoudig. „The history of Southern Africa is first the barren record of a landmark; then the story of a port of call long regarded as an obstruction on the way to the East, alike by the Portuguese and the Dutch, the English and the French; and finally the tale of wide dominion, whose story in the past century has become increasingly complex with the passing of the years, as the destinies of black Africa, white Europe and yellow Asia have become more and more interlocked the one with the other."[1] Hierdie skrywers se woordgebruik en sinskonstruksie is nie te ingewikkeld vir die standerd IX en X -leerlinge nie.

Lindeque se taal en styl pas ook aan by die ontwikkeling van die hoërskoolkind. Soos Stockenström, hoewel in 'n mindere mate, plaas Lindeque ook woorde waarsonder die boek nie armer sou gewees het nie. „Die wetgewende gesag is aan twee kamers opgedra nl. 'n Raad van Vyfhonderd (Conseil des Cing-Cents) en 'n Kamer van Oues (Conseil des Anciens) bestaande uit tweehonderd-en-vyftig lede."[2] Bostaande vreemde woorde is bloot herhaling sonder 'n doel.

Die werk van Van Dyk munt uit wat die eenvoud en vlotheid van taal betref. „Die letterkunde was politiek gekleur, afbrekend

---

1) Geen: The Making of the Union of South Africa, 1.
2) Lindeque: Suid-Afrikaanse en Algemene Geskiedenis, Deel I, 449.

en skepties, met die diepste afsku vir die tradisionele. . Dit was ontledend en die bestaande instellings, idees en metodes is aan die fynste en ingrypendste ondersoeking onderwerp. Maar die letterkunde was bowe-al optimisties en nooit is 'n volk met weelderiger toekomsdrome en Utopias gevoed nie. Onverskrokke, uitdagend en roekeloos het die geskrifte tot die hart en verstand van die volk gespreek. In alle vorme het hulle verskyn. Met sprankelende humor, bytende spot, onstuimige drif en wetenskaplike beredenering het hulle die gees van opstand by die volk gestook."[1)]

Wat die eenvoud van taal en styl betref beantwoord die meeste handboeke dus aan die maatstaf dat die taalgebruik by die ontwikkelingspeil van die kind moet aanpas.

(ii) Korrektheid

Twee opmerkings oor die korrektheid van die taal en styl waarin die handboeke geskryf is, is nodig. Oorsigtelik beskou is die taalgebruik bevredigend korrek. Die vernaamste beswaar in hierdie opsig is die gebruik van vreemde en moeiliker woorde waar daar eie en makliker terme in Afrikaans bestaan.[2)] Ook wat die sinkonstruksie betref is daar in die

---

1) Van Dyk: Geskiedenis-leerboek vir Suid-Afrikaanse Hoërskole, 9.
2) Kyk Stockenström: Handboek van Europese Geskiedenis, II.

meeste handboeke ruimte vir verbetering. Ingewikkelde sinne pas nie in 'n skoolhandboek nie. Veral Gie het in dié opsig gefouteer.[1)]

(iii) Dramatiese en lewendige taalgebruik

Dramatiese en lewendige taalgebruik is so nou verwant dat dit gerieflikheidsonthalwe hier saam bespreek word.

Die taal en styl van die boeke is te sober, te min dramaties en lewendig. Hierdie stelling is natuurlik nie op al die stof in die handboeke van toepassing nie. Die hoofbeswaar hier is dat die taal en styl nie aangepas is by die aard van die materiaal nie. Die gevolg is dat 'n stuk grondwetlike geskiedenis in dieselfde styl as 'n ontdekkingsreis of 'n veldslag beskrywe word. Dit is nie psigologies korrek nie.

Napoleon I se inval in Rusland was 'n dramatiese gebeurtenis. Dit was 'n keerpunt in die geskiedenis van Frankryk en bied die skrywer die geleentheid tot dramatiese aanbieding van materiaal. Aan psigologiese kriteria beantwoord die volgende beskrywing van Lindeque nie. „Op 7 September 1812 het Napoleon se leërmag uiteindelik by Borodino, ongeveer tien myl van die hoofstad af, op 'n oop slagveld met die Russe slaags geraak. Die vyand het 40,000 manskappe verloor en hyself 30,000. Die Russe het wel die onderspit gedelf maar dit was lank nog nie 'n skitterende

1) Kyk Gie: Geskiedenis van Suid-Afrika, Deel I, 1.

oorwinning vir Napoleon nie, aangesien sy ruitery te swak en uitgeput was om die vyand te kon agternasit."[1]

Ook die meer resente boek van Van Dyk voldoen op sommige plekke nie aan psigologiese maatstawwe nie. Die Franse Rewolusie, veral die Skrikbewind, is 'n tydperk van spanning en aksie. Die skrywer bereik die verstand maar nie die hart van die kind met sy beskrywing van die bloedvergieting in hierdie tyd nie. "Van die somer van 1793 tot die somer van 1794 is duisende Franse in Parys en in die departemente om die lewe gebring. In Parys alleen is sowat 2,500 na die guillotine gestuur, onder wie daar van Frankryk se beste brein en briljantste leiers was. Ook die Girondynse leiers moes dit ontgeld, daarna die lede van die Paryse Kommune wat verantwoordelik was vir die verwoesting van die kerke."[2]

Gie is die enigste skrywer wat daarin slaag om in 'n taal en styl te skryf wat aanklank by die kind sal vind. Vergelyk 'n beskrywing van hom met dié van die ander skrywers hierbo aangehaal. Dit handel ook oor die Skrikbewind. "In die sitting van die Konvensie van 27 Julie 1794 waag 'n lid dit om Robespierre aan te val. Die vroeër gevreesde leier bestyg die spreekgestoelte, maar

---

1) Lindeque: Suid-Afrikaanse en Algemene Geskiedenis, 523.
2) Van Dyk: Geskiedenis-leerboek vir Suid-Afrikaanse Hoërskole, 25 - 26.

'n onbeskryflike tumult breek los, en hy kan geen gehoor vind nie. ‚Weg met die tiran,' klink dit van alle kante. Die voorsitter herstel gedeeltelik die orde, en Robespierre, doodsbleek en met skuim om die mond, stamel 'n paar onsamehangende woorde. ‚Die bloed van Danton verstik jou,' word hom toegeroep en 'n lid stel voor dat hy in arres geplaas word."[1] Hier skep Gie 'n beeld. Robespierre word 'n lewenswerklike figuur. Maar meer nog want die kind kan deur die beskrywing geroer word tot die werklike belewenis van 'n stuk van die verlede. Beeldvorming en belewenis vorm die grondslag van geskiedkundige denke en insig. Gie se dramatiese taal en styl beantwoord aan psigologiese kriteria.

Dit beteken egter nie dat hier 'n pleidooi gelewer word vir meer stof oor veldslae en bloedvergieting in skoolboeke nie. Die kritiek is teen 'n prosaïse beskrywing van dramatiese gebeurtenisse uit die verlede vir die kind wat juis 'n sin en 'n behoefte vir die dramatiese en die kleurvolle het.

(iv) Prikkeling van denke

Oorsigtelik beskou prikkel die taal en styl van die boeke die denke nie genoegsaam nie. Die rede hiervoor is omdat die stof nie logies en heg genoeg uiteengesit word nie. Hierdie stelling geld vir die formulering van

---

1) Gie: Geskiedenis van Suid-Afrika, 244.

die opskrifte en die uiteensetting in die teks. Die teksverdeling is nie altyd logies nie en die gedagtegang vloei nie self daaruit voort nie. Gevolglik ontstaan daar soms nie 'n orde van redaksie wat met die orde van die gedagte parallel loop nie. Die skrywers het nie besef dat die oorsigtelikheid geringer word namate die omvang van die stof groter word nie. Goed uitgebalanseerde teksverdelings wat steun aan die aandag en geheue gee en oorsigtelikheid meebring, ontbreek in die meeste handboeke.

Bogenoemde beswaar geld vir al die handboeke hier onder bespreking. Voorbeelde uit twee werke sal genoegsaam wees. Onder die opskrif „Oorsake waarom die Skrikbewind ingestel is" gee Lindeque 'n uiteensetting van die Skrikbewind self. Die oorsake word nie behandel nie.[1] In 'n hoofstuk oor „Die Federasie-Beleid van Lord Carnarvon" volg die volgende subopskrifte op mekaar. „Die Noodsaaklikheid van Federasie word na die Vertrek van Grey baie duidelik besef. Redes waarom Federasie na 1871 van Britse Standpunt beskou, nog meer noodsaaklik as ooit tevore geword het. Die Federasie-Beweging van die Sewentiger Jare: Carnarvon nie die Eerste Voorstander daarvan nie. Die Oorsake en Omstandighede wat vir Carnarvon ten gunste van

---

1) Lindeque: Suid-Afrikaanse en Algemene Geskiedenis, Deel I, 437 - 440.

Federasie gestem het. Voorwaardes waaronder Federasie kon geskied. Die Langalibalele-Insident van 1874 en sy Verband met die Federasiebeleid van Carnarvon. Molteno se Griewe teen Carnarvon. Carnarvon se helpers. Die Houding van Piet Joubert teenoor Federasie. Froude se Taktlose Toesprake versleg die Kanse van Carnarvon om sy Federasie deur te voer. Oorsake waarom die Kaapkolonie en die Twee Republieke nie baie vir die Voorgestelde Federasie van Carnarvon gevoel het nie. Die Aanvanklike Besware wat Natal teen die Federasie geopper het. Die Middele wat Carnarvon aangewend het om sy Federasie-Ideaal tot Verwesenliking te bring. Die Konferensies. Carnarvon Radeloos oor die Mislukking van sy Voorgestelde Konferensies. Carnarvon se Permissive Federation Act. Die Aanvanklike Verpligtinge en Moeilikhede van Frere. Die Loop van Gebeurtenisse wat die Eerste Anneksasie van Transvaal voorafgaan. Die Aanvanklike Probleme van T.F. Burgers as President van die Suid-Afrikaanse Republiek. Burgers se Vooropgestelde Program van Aksie. Burgers probeer om die Finansiële Toestand van die Republiek te bevorder. Die Bevordering van Onderwys deur President Burgers. Faktore wat die President in 'n slegte lig laat verskyn het. Die Sekoekoeni-Oorlog, 1876. Die Finale Onderwerping van Sekoekoeni. Oorsake waarom die

Transvaal in 1877 geannekseer is. Die Oorsake waarom die Carnarvon Federasieplan misluk het."[1])

By die ontleding van bostaande opskrifte is dit opvallend dat dit nie 'n logiese teksverdeling is nie. So 'n onlogiese formulering van opskrifte prikkel nie die denke nie; inteendeel dit belas die geheue. Die volgende is opvallende swakhede.

Eerstens is daar te veel hoofonderdele, naamlik 27 opskrifte in 43 bladsye.

Tweedens is die onderdele gelykwaardig omdat hulle in dieselfde grootte letterdruk is. Die opskrifte is verder nie genommer nie. Dit is nie korrek nie. So kan die opskrif „Oorsake waarom die Kaapkolonie en die Twee Republieke nie baie vir die Voorgestelde Federasie van Carnarvon gevoel het nie" nie gelyk gestel word (wat belangrikheid betref) met „Die Finale onderwerping van Sekoekoeni" nie. Die gedagtegang vloei nie hier uit die teks uit voort nie. 'n Logiese indeling sou byvoorbeeld wees om slegs 4 hoofonderdele te hê naamlik: Carnarvon se redes vir Federasie, sy metodes, redes vir sy mislukking en die gevolge van sy skema. Hierdie vier opskrifte moet genommer en in dieselfde grootte letterdruk wees. Verdere logiese onderdele moet in kleiner druk verskyn.

---

1) Lindeque: Suid-Afrikaanse en Algemene Geskiedenis, Deel II, 161 - 204.

In die derde plek is 'n opvallende fout met Lindeque se opskrifte die formulering daarvan. Dit is soms langdradig of oorvleuel mekaar. 'n Voorbeeld hiervan is die twee opskrifte, „Die Middele wat Carnarvon aangewend het om sy Federasie-Ideaal tot Verwesenliking te bring," en „Die Konferensies."[1] Die vraag ontstaan onmiddellik of die konferensies nie ook middele is nie. Laasgenoemde opskrif is dus onnodig en kan nie as 'n gelykwaardige indeling op die voorafgaande volg nie.

Vierdens pas die opskrifte oor president Burgers nie onder die hoofopskrif „Die Federasie-Beleid van Lord Carnarvon" nie. Indien die opskrif van Lindeque behou word, naamlik „Die Loop van Gebeurtenisse wat die Eerste Anneksasie van Transvaal voorafgaan," moet die 7 opskrifte wat daarop volg onderopskrifte wees.[2]

(b) Aard van die stof

Departementele leergange en handboekskrywers bepaal die aard van die stof in die boek. Die aanduidings van die leergange is baie vaag en die grootste verantwoordelikheid vir die aard van die stof rus op die skrywers se skouers. In sewe opsigte moet die aard van die stof aan wetenskaplike maatstawwe beantwoord. Gerieflikheidsonthalwe word die uiteensetting hier onder vier hoofde gedoen.

---

1) Lindeque: Suid-Afrikaanse en Algemene Geskiedenis, Deel II, 177 - 178.
2) Ibid., 182 - 197.

(i) Beeldvorming en ondersteuning van die woordbeeld

In dié verband voldoen die handboeke om drie redes nie bevredigend aan die kriteria nie. Hierdie redes sluit aan by die kritiek wat ten opsigte van die taal en styl hierbo reeds uitgespreek is.

Eerstens bevat die sogenaamde „leerboeke" oorwegend saaklike leerstof. Hierdie materiaal is, uit die aard van die saak, minder beeldvormend. Dit ontbreek in hierdie handboeke aan „persoonlike" leesstof wat die woordbeeld van die onderwyser moet ondersteun. Die boeke van Stockenström, Geen en Van Dyk val in hierdie groep. Oor Lodewyk XVI se vrou, Marie Antoinette, sê Stockenström net die volgende: „Sy was goedhartig maar vreeslik buitensporig en onverskillig wat die ellendige toestand van die volk betref het, en sy het hom gedwarsboom in sy voorgenome hervormingsplanne."[1] Gevolglik word sy nie 'n lewenswerklike persoon nie.

Die tweede rede waarom die inhoud van die boeke nie beeldvorming bevorder nie is die onvermoë van die skrywers om altyd die persoonlike stof heg by die meer saaklike materiaal te laat aansluit. Veral vir Lindeque was dit 'n probleem met die gevolg dat sy werk

---

1) Stockenström: Handboek van Europese Geskiedenis, 61.

nie oorsigtelik genoeg is nie. So kan die aard van die stof die vorming van 'n geheelbeeld benadeel. Laasgenoemde skrywer noem Marie Antoinette 'n oorsaak van die Franse Rewolusie. „Die wilskrag, deursettingsvermoë en hardnekkigheid van Marie Antoinette het ook sonder twyfel daartoe bygedra om die ellende in Frankryk te vererger ...."[1] Slegs enkele bladsye verder herhaal die skrywer weer stellings wat hy oor die koningin gemaak het. „Sy het 'n baie sterk wilskrag gehad ...."[2] Verder noem hy dat „sy 'n vrou met inisiatief en ondernemingslus" was.[3] Ook dit kom ooreen met wat reeds gesê is.

Derdens is die aard van die stof in die boeke te veel polities en te min sosiaal en ekonomies van aard om beeldvorming na wense te bevorder. Politieke geskiedenis is abstrak en moeilik vir die gemiddelde kind en hy vorm van die meer sosiale en ekonomiese feite makliker 'n beeld. In die „Konstitusionele Ontwikkeling van Kanada en Australië" stel min kinders belang.[4] Die stof wat in die hoofstuk breedvoerig uiteengesit is moet in beknopter vorm 'n onderdeel uitmaak van die Britse koloniale geskiedenis. Hier is dus 'n beswaar teen sowel die leergang as die samesteller van die handboek.

---

1) Lindeque: Suid-Afrikaanse en Algemene Geskiedenis, Deel I, 408.
2) Ibid., 441.
3) Ibid.
4) Van Dyk: Geskiedenis-leerboek vir Suid-Afrikaanse Hoërskole, 137 - 144.

(ii) Prikkeling van die denke en lewendige aanbieding van die stof

Gie en Lindeque bied die stof lewendiger aan as die ander skrywers hier onder bespreking. Lindeque is op die regte spoor wanneer hy soos volg skryf oor die Skrikbewind. „In Oktober is alle vreemdelinge wat behoort het tot die state, wat teen Frankryk vyandig gesind was, op die bevel van die Konvensie gevang. Een Girondyn, wat onthoof was, het aan die regters gesê: 'Ek sterf op die dag waarop die Franse volk sy verstand verloor het - julle sal sterwe op die dag waarop die volk sy verstand sal terugkry.'"[1] Die skrywer lewer nie verder kommentaar op bostaande stelling van die Girondyn nie en laat dit aan die onderwyser en leerling oor om afleidings te maak.

Gie se werk word ook deur 'n lewendige aanbieding gekenmerk en die skrywer wil meer as net die feite weergee. In 'n hoofstuk getitel „'n Eeu van Portugese Opperheerskappy" werp die skrywer in 'n afsluitingsparagraaf „'n Blik in die Toekoms". „Dit is egter eers wanneer ons die groot lyne van ons ontwikkeling tot vandag toe nagaan, dat die Portugese tydperk in sy regte perspektief gesien kan word. Ons geskiedenis kan in twee dele verdeel word. Die eerste deel sou tot sy hoofinhoud hê - die uitbreiding van ons beskawing oor ons binneland.

---

1) Lindeque: Suid-Afrikaanse en Algemene Geskiedenis, Deel I, 438.

Die uitbreidingsperiode het sy voorlopige afsluiting bereik, toe die Afrikaanse veeboer, na die Groot Trek, op die walle van die Limpopo gestaan het. Die tweede deel - 'n periode waarvan ons geslag nie die end sal beleef nie - het met die ontdekking van diamante en goud in ons land 'n aanvang geneem."[1] Die skrywer gee hier stof wat nie in genoemde hoofstuk verwag word nie. Die geheelbeeld wat hy probeer skep prikkel egter die leerling tot denke.

(iii) Biografiese besonderhede en agtergrondskildering

Wat biografiese besonderhede en agtergrondskildering betref, skiet die handboeke, met die uitsondering van Lindeque, tekort. Die boeke bevat hoofsaaklik „leerstof". Dit kon ook nie anders nie want dit was immers die uitgangspunt van die meeste skrywers om leerstof vir die eksamen te verskaf.[2]

Lindeque se boek is ook 'n leesboek want hy het stof in sy werk geplaas wat nie met die hoofstroom van gebeure verband hou nie. „Oorkant die spruitjie staan aan die suid-oostekant 'n baie eienaardige spits koppie waar Dingaan se vet aasvoëls gewoonlik gewag het op die prooi van menslike liggame wat die Zoeloekoning hulle so gereeld en met soveel

---

1) Gie: Geskiedenis van Suid-Afrika, Deel I, 27.
2) Kyk bespreking oor die beskouings van die skrywers, 171-178.

vaderlike besorgdheid laat toewerp het, sonder om een oomblik daaraan te dink dat menige kafferhart groot leed moes verduur, omdat 'n geliefde bloedverwant die lewe op die allergruwelikste wyse moes inskiet om mensvleis aan die gulsige gevleuelde gunstelinge van die koning te verskaf."[1] Bostaande is 'n voorbeeld van stof van vier bladsye wat onder die opskrif „'n Paar Gedagtes oor die Stad van Dingaan" in Lindeque se werk verskyn. Deurgaans word hierdie skrywer se werk gekenmerk deur die interessante besonderhede wat oor „minder belangrike" sake verskyn.

(iv) Objektiwiteit

Met die uitsondering van die werk van Geen is die handboeke objektief genoeg geskryf. Die klem val wel in die Vaderlandse Geskiedenis op die bedrywighede van die blankes en minder op die werk van die nie-blankes. Dit is egter 'n geval van beklemtoning en onvermybare subjektiwiteit.

Geen het hom skuldig gemaak aan subjektiwiteit met stellings soos die volgende.
„The Great Trek has been called the great disaster of South African History."[2]
„.... for the history of all the republics with the exception of the Orange Free State from the

---

1) Lindeque: Suid-Afrikaanse en Algemene Geskiedenis, Deel I, 312 - 313.
2) Geen: The Making of the Union of South Africa, 71.

time of President Brand is a sorry record of faction and schism and bankruptcy."[1]

"Having subdued the Native tribes the trekkers soon dispossessed them of their lands and thus helped to create a landless class of Natives, which is the source of many of the Union's economic troubles at the present time."[2]

Geen pak verder die blaam op die Voortrekkers deur hulle te beskuldig van "the disastrous fashion of ignoring the very existence of the Native Population."[3] Die skrywer beweer dat die naturelle-probleem van vandag die Voortrekkers ten laste gelê moet word, "who in the interior provinces of the Union laid the foundation of a civilization based on a landless Bantu proletariate and a rigid maintenance of the Colour Bar in State and Church."[4]

(c) Volledigheid

In die voorafgaande bespreking in hierdie hoofstuk is die probleem van die volledigheid van materiaal reeds aangeraak sodat hier net hooftrekke gewys moet word.

(i) Die boeke is onvolledig omdat dit nie genoeg stof vir beeldvorming bevat nie. Veral Stockenström en Geen se werk voldoen hier nie aan die maatstaf van volledigheid nie.

---

1) Geen: The Making of the Union of South Africa, 72.
2) Ibid., 73.
3) Ibid.
4) Ibid.

(ii) Omdat die balans van die onderdele nie korrek is nie, is sommige handboeke tegelyk onvolledig en oorvolledig. Lindeque se handboeke bevat te veel en te min materiaal.

(iii) Deurgaans bevat die boeke „dooie" materiaal. Dit is stof wat nie nodig is om die probleme van die hede te belig nie.

(d) Gevolgtrekkings

(i) Die taal en styl van die handboeke beantwoord gedeeltelik aan die kriteria in dié verband. Die hoofbeswaar is dat die styl soms nie by die aard van die stof aangepas is nie.

(ii) Die stof is nie genoeg sosiaal en ekonomies van aard nie. Politieke geskiedenis moet in 'n skoolhandboek tot 'n minimum beperk word. Die gemiddelde kind is nie ryp vir politieke geskiedenis en vorm nie maklik 'n beeld van die stof nie.

(iii) Nie een handboek beantwoord heeltemal aan die maatstaf van volledigheid nie.

B. Die kontemporêre handboeke van Van Jaarsveld[1], Coetsee[2] en Boyce[3]

Hierdie drie kontemporêre werke, geskryf volgens die nuwe gedifferensieerde leergang van Transvaal, word

---

1) Van Jaarsveld, F.A., Van Wyk, T., Ploeger, J., Bruwer, J.P., Rademeyer, J.I.: Geïllustreerde Geskiedenis vir Senior Sertifikaat, Standerds IX en X.
2) Coetsee, A.G., Otto, J.C., Roodt, A.G.: Geskiedenis vir die Senior Sertifikaat.
3) Boyce, A.N.: A History for South African High Schools.

krities, volgens die vasgestelde kriteria, met mekaar vergelyk. Waar dit by die behandeling van die vorige handboeke nie billik sou wees om 'n punt-vir-punt-vergelyking tussen hulle te tref nie, omdat hulle nie kontemporêr en volgens dieselfde leergang geskryf was nie, kan hierdie drie jongste werke vir standerds IX en X wel teenoor mekaar gestel word. Die boeke is deur ervare opvoedkundiges en goed gekwalifiseerde historici geskrywe.

In die bespreking sal ons slegs die naam van die skrywer, wat eerste by elke werk genoem word, gebruik. Daar word in die teks verwys na die handboeke van Coetsee, Boyce en Van Jaarsveld.

1. Uitwendige eienskappe

(a) Omslag en formaat

Coetsee se handboek van 455 bladsye is $8\frac{1}{2}$ dm. lank en $5\frac{1}{2}$ dm. breed. Boyce se werk van 585 bladsye is dieselfde handige formaat as die van Coetsee.

Die handboek van Van Jaarsveld beslaan 545 bladsye en is $9\frac{3}{4}$ dm. lank en $6\frac{1}{4}$ dm. breed. Van Jaarsveld se werk is op 'n effens dunner papier gedruk. Al drie boeke is maklik hanteerbaar. Die papier is van goeie kwaliteit, en die boeke is goed gebind.

(b) Lettertipes, opskrifte en spasiëring

Die letterdruk van die drie boeke is van gewone grootte en maklik leesbaar.

In al drie werke is die opskrifte in vet letters. Die nommer van onderdele is nie deurgaans heeltemal korrek nie. Van Jaarsveld wyk af van die geykte manier van nommer en is dus nie konsekwent genoeg nie.[1] Coetsee is nie eenvormig in dié opsig nie. Sommige dele is korrek genommer,[2] terwyl ander dele weer op 'n wyse genommer is wat afwyk van die tradisionele.[3] Vreemd is ook die verskynsel dat sommige hoofstukke onderopskrifte bevat wat nie genommer is nie.[4] Boyce het nie die onderopskrifte genommer nie. Sy werk bevat weinig onderopskrifte. Aantekeninge in die kantruimte is 'n kenmerk van hierdie skrywer se boek.

Die spasiëring in die boeke is korrek.

(c) Voorwoord

Coetsee se boek is sonder 'n Voorwoord wat 'n essensiële deel van 'n wetenskaplike skoolboek moet wees. Dit ontbreek hierdie werk aan mededelings wat nuttig kan wees voor die teks ter hand geneem word.

Van Jaarsveld het vir sowel die Algemene en die Suid-Afrikaanse Geskiedenis 'n Voorwoord aangebied. In die Voorwoord tot die Algemene Geskiedenis beklemtoon hy die volgende sake.

---

1) Van Jaarsveld, e.a.: Geïllustreerde Geskiedenis vir Senior Sertifikaat, 261.
2) Coetsee, e.a.: Geskiedenis vir Senior Sertifikaat, 198 - 200.
3) Ibid.
4) Ibid.

In die eerste plek verklaar hy dat dit sy uitgangspunt was om liewer die boek te volledig as onvolledig te maak. Hy het daarna gestrewe oor oorsigtelikheid te bereik en 'n geheelbeeld van die tydvak 1848 - 1939 te skilder. Temas is as afgeronde eenhede behandel, „maar die verbindingslyne daartussen is deurgetrek sodat die leerling en onderwyser nie die geheel uit die oog moet verloor nie."[1)]

Tweedens konstateer die skrywer die feit dat die leergang die geskiedenis nou deurvoer tot in ons eie tyd met die gevolg dat die klem nie meer op historiese besonderhede maar wel op die hoofontwikkelingslyne moet val. Baie belangrik is Van Jaarsveld se stelling dat die onderwyser en eksaminator nie kan verwag dat die leerling 'n grondige kennis van die onderdele moet hê „wat uiteraard nie 'n groot invloed op die toekoms het nie."[2)] Verder wys hy daarop dat die eie tyd 'n ander redaksie van die onderdele van 'n boek vereis. „Vrae en take moet gestel word op die oorsigtelikheid van hoofstrominge of van historiese werkingsamehange."[3)]

In die derde plek wys die skrywer op die noodsaaklikheid dat die kind kennis moet hê van die Algemene Geskiedenis. Dit is 'n sedelike en staatburgerlike verpligting wat hom help om sy eie

---

1) Van Jaarsveld, e.a.: Geïllustreerde Geskiedenis vir Senior Sertifikaat, Voorwoord 3.
2) Ibid.
3) Ibid.

land beter te begryp en 'n vaderlandsliefde sonder chauvinisme te ontwikkel. „Die oriëntering en die algemene geskiedenis wat skematies en oorsigtelik behandel word, help hom om 'n persoonlike verantwoordelikheidsbewussyn ten opsigte van sy eie tyd te ontwikkel."[1)]

Vierdens glo Van Jaarsveld in die opvoedkundige waarde van die Algemene Geskiedenis. Om dié rede is die stof „in temas en fases en elementêr en konkreet en in 'n lewendige vertelvorm aangebied."[2)] Hy wys daarop dat die feit alleen nie waarde het nie, maar dat die opvoedkundige betekenis lê in die besinning oor die feite-samehange. En dit kan alleen bereik word deur die verlede weer tot hede op te wek. Die verlede moet deur middel van beelde weer aanskoulik gemaak word. „Steeds moet die verlede met die eie vergelyk word sodat die eie karakter daarvan sigbaar word."[3)]

Vyfdens wys die skrywer in die Voorwoord daarop dat die skepping van 'n beeld van die verlede nie die laaste fase is nie. Die feitesamehange moet denkend verwerk word. Dit moet deel van die leerling se geestesbesit word, en hier is juis die moeilikste taak van die onderwyser. Deur die kind te leer om krities met die feite van die verlede te werk, sal hy van oorhaastige en oppervlakkige oordeelvorming weerhou word. „Hy sal besonnenheid -

---

1) Van Jaarsveld, e.a.: Geïllustreerde Geskiedenis vir Senior Sertifikaat, Voorwoord, 3.
2) Ibid.
3) Ibid.

die hoogste vrug van historiese opvoeding - aankweek."[1]

In die sesde plek verklaar die skrywer dat die kind van sy 15e jaar af ryp is om tot besinning opgevoed te word. Hy beklemtoon egter die feit dat die onderwyser nie moet aanvaar dat begrippe soos „liberalisme", „nasionalisme", „sosialisme" en „demokrasie" betekenisvol vir die leerling sal wees nie. Die begrippe moet baie goed verduidelik word.

Die Voorwoord tot die Afdeling Suid-Afrikaanse Geskiedenis handel oor sake wat in vier dele onderskei kan word.

Eerstens wys Van Jaarsveld daarop dat die leergang so opgestel is dat dit verdubbeling in die hand werk. So oorvleuel die Groot Trek - tyd en die opkoms van die Bantoestamme. Deur kruisverwysings is probeer om die verdubbeling uit te skakel. Die skrywer wys ook op die probleem van „gapinge". „Omdat sulke gapinge sekere sake in die lug laat hang en sonder ondergrond laat verskyn, is getrag om die kontinuïteit deur aanvullings te handhaaf."[2] Omdat die geskiedenis 'n verhaal is, voer die skrywer aan, moet die onderafdelings vervolledig en tot 'n logiese verhaal uitgebou word.

Tweedens word op die gevare van 'n onvolledige boek gewys. 'n Boek kan liewers te volledig as

---

1) Van Jaarsveld, e.a.: Geïllustreerde Geskiedenis vir Senior Sertifikaat, Voorwoord, 4.
2) Ibid., 267.

onvolledig wees. Kritiek word van die onderwysers gevra. „Ons aanbieding is oop, betreklik en voorlopig."[1)]

In die derde plek wys die skrywer op die funksie en opmaak van die boekbestanddele. Genommerde paragrawe, vrae, literatuurverwysings, naamlyste, skemas en tabelle is met 'n bepaalde doel in die boek geplaas. Die moderne skool-geskiedenisboek moet „tegelyk leesboek, leerboek en werkboek" wees.[2)] In die boek het die klem ook geval op die visuele aspek van die geskiedenis en daarom is moeite gedoen om illustrasies te plaas. Van Jaarsveld verklaar dat die handboek geïnterpreteer moet word, anders kan die kind die volle waarde daarvan nie benut nie.

Vierdens word verklaar dat die boek nie vanuit „Engelse" of „Afrikaanse" gesigspunt gekonsipieer is nie. „Ons uitgangspunt was dat Suid-Afrika één en ondeelbaar is en daarom is dinge nie ons beste vermoë en so objektief as wat ons menslike swakhede ons toelaat vanuit 'n Suid-Afrikaanse gesigspunt benader."[3)]

Die skrywer vàn die bostaande, prof. F.A. van Jaarsveld, toon dat hy oor drie sake 'n diepgaande kennis beskik. Eerstens is hy 'n gesaghebbende oor die teoretiese agtergrond vir die geskiedenisonderrig. Tweedens beheers hy en sy medeskrywers die opmaak

---

1) Van Jaarsveld, e.a.: Geïllustreerde Geskiedenis vir Senior Sertifikaat, Voorwoord, 267.
2) Ibid., 268.
3) Ibid., 269.

tegniek van boekbestanddele. Derdens is hy bewus van die praktiese probleme van geskiedenisonderrig. Sy beskouinge oor die plek en funksie van die handboek in die geskiedenisonderrig is wetenskaplik verantwoord.

Van Jaarsveld toon dat hy die wetenskaplike kriteria ken wat vir die skoolgeskiedenisboek geld. Die Voorwoord van sy skoolboek staan op 'n hoër wetenskaplike vlak as dié van sy voorgangers en tydgenote.

In die Voorwoord tot sy handboek skryf Boyce dat die boek in die eerste plek geskryf is vir die leerlinge wat hulle vir die eksamen voorberei.

Die doel was nie om nuwe feite aan die lig te bring nie. In die skrywe van dié boek „I have relied on the teaching notes that I have used for many years."[1)]

Die skrywer het 'n vaste geloof in die self-werksaamheid van die leerlinge, want alleen so word werklik iets geleer. Belangrik is die stelling dat die leerling in die eerste plek geskool moet word „in the art of marshalling facts in a systematic and logical manner."[2)]

Boyce besef ook die belangrikheid van illustrasies en verklaar dat dit die teks sal verlewendig „which may at times prove dull for the young reader."[3)]

---

1) Boyce: Europe and South Africa, Voorwoord.
2) Ibid.
3) Ibid.

Die belangrikste gedagte van die skrywer is die stelling dat die leerling geleer moet word om die feite sistematies en logies te rangskik. Hy het hier in gedagte die wetenskaplike metode en noem dit 'n „kuns" wat beslis al op die hoërskool aangeleer moet word. Hier raak die skrywer aan die basiese probleem in die studie van Geskiedenis, naamlik die beheptheid oor die hoeveelheid stof wat 'n leerling vir die eksamen moet ken. Die aanleer van 'n wetenskaplike werkwyse is belangriker as die memorisering van 'n groot aantal feite.

(d) Inhoudsopgawe

Coetsee plaas die Suid-Afrikaanse geskiedenis eerste en die leergang word in sestien hoofstukke gedek. Die eerste hoofstuk wat oor die Groot Trek handel, word soos volg geskematiseer.

Die Groot Trek (1834 - 1854)

Die Britse Owerheid en die Groot Trek - Die Trek na die Binneland - Die Ontstaan van die Drie Republieke - Die betekenis van die Groot Trek - Samevatting - Vrae. Onderdele word gegee maar hulle is nie genommer nie.

By Van Jaarsveld vorm die Suid-Afrikaanse geskiedenis die tweede afdeling van sy werk. Die Inhoudsopgawe van die eerste hoofstuk lui so:

Die Groot Trek.

I. Oorsake.

1. Wat is die Groot Trek? 257

2. Inleiding: Agtergrond vir die redes daarvoor 259

3. Finansiële en Filantropiese Faktore in die Britse Beleid teen die Oosgrens 261

4. Die stoflike oorsake van die Groot Trek 262

(a) Gebrek aan grond.

(b) Gebrek aan kapitaal.

(c) Gebrek aan arbeid.

(d) Onbestendigheid en onsekerheid van bestaan.

5. Die Geestelike Oorsake van die Groot Trek 266

(a) Gelykstelling tussen blank en swart.

(b) Gebrek aan selfregering.

(c) Drang tot selfstandigheid.

6. Waarom vind die Trek vanaf die Oosgrens plaas? 269

7. Die karakter van die Voortrekkers 271

II. Die land waarheen die Voortrekkers gegaan het

8. Voorbereidings en verspieders 271

9. Die Aardrykskunde bepaal die Groot Trek 272

10. Die Bantoestamme van die Binneland 273

11. Blankes in die binneland nog voor die Groot Trek 274

Die opset van die twee boeke verskil dus grootliks. Terloops kan hier net genoem word dat Van Jaarsveld genoemde tema in vyf hoofstukke uiteensit wat Coetsee in een hoofstuk beskryf.

Van Jaarsveld en Coetsee se handboeke is beter as die boek van Boyce, omdat laasgenoemde slegs die hoofstukopskrifte in sy inhoudsopgawe aangee.

'n Sakeregister in Boyce se handboek vergoed in 'n mate vir die onvolledige Inhoudsopgawe.

Indien die uitgangspunt is dat die moderne skoolhandboek tegelyk lees-, leer- en werkboek moet wees, is die sistematiese en gedetailleerde Inhoudsopgawe van Van Jaarsveld verkieslik en tot groot nut vir die leerling. Bowendien vorm die onderdele van hierdie Inhoudsopgawe van Van Jaarsveld 'n logiese geheel, wat nie by Coetsee en Boyce se uiteensetting die geval is nie. By Coetsee se werk sal dit nie so maklik wees om iets na te slaan nie, want geen bladsynommers word teenoor die onderdele van die hoofstuk aangegee nie.

Dit kan gekonstateer word dat 'n sistematiese en gedetailleerde Inhoudsopgawe by 'n moderne skoolgeskiedenishandboek, wat geen sakeregister bevat nie, 'n noodsaaklikheid is.

(e) Hoofstukke en (f) Paragrawe

Die hoofstuk- en paragraafindeling in Van Jaarsveld beantwoord aan wetenskaplike maatstawwe. Die balans van die hoof- en onderdele is goed. Deurgaans is die formulering van opskrifte en onder-opskrifte bevredigend en help om 'n geheelbeeld te skep. Ook volg die opskrifte logies opmekaar. As voorbeeld kan Hoofstuk V geneem word. Dit is die een van die vyf hoofstukke oor die „Groot Trek." (Die leergang dui slegs die hooftema aan).

Ontstaan van die Transvaalse Republiek.[1)]

45. Potgieter is die grondlegger van Transvaal.

(1) Potgieter en die Matabeles.

(2) Potgieter lê Potchefstroom aan.

(3) Vereniging met en losmaking van Natal.

(4) Potgieter lê Ohrigstad aan.

(5) Botsing tussen Volksraad en Potgieter.

(6) Potgieter na Soutpansberg - Schoemansdal.

(7) Aanleg van Lydenburg, 1848.

46. Andries Pretorius is die vader van die Transvaalse onafhanklikheid.

(1) Pretorius se koms na Transvaal.

(2) Politieke verdeeldheid in Transvaal.

(a) Potgietergroep in Soutpansberg: Noord-Transvaal.

(b) Volksraad van Lydenburg: Oos-Transvaal.

(c) Pretoriusgroep van Potchefstroom: Wes-Transvaal.

47. Die Konvensie van Sandrivier.

48. 'n Verenigde Transvaal na die Konvensie.

49. Die Grondwet van die Transvaalse Republiek.

Die nommers 45, 46, 47, 48 en 49 met hulle byskrifte vorm die hoofonderdele van die hoofstuk. Die nommers is deurlopend wat beteken dat die materiaal van die boek as geheel in gelykwaardige hoofstukke én paragrawe verdeel is.

Opvallend is die feit dat die kleiner verdelings sinvol is en logies opmekaar volg. Verder is die onderdele korrek genommer.

---

1) Van Jaarsveld, e.a.: Geïllustreerde Geskiedenis vir Senior Sertifikaat, 346.

Coetsee se indeling is heeltemal anders. Waar Van Jaarsveld die hooftema die „Groot Trek" in vyf hoofstukke beskryf (waarvan die ontstaan van die Transvaalse Republiek een is) rangskik Coetsee die stof in een hoofstuk. In hierdie hoofstuk getitel „Die Groot Trek" (1834 - 1854) is „Die totstandkoming van die Suid-Afrikaanse Republiek (1836 - 1860)" dan 'n onderdeel wat met 'n 3 genommer is. Die stof wat onder laasgenoemde opskrif volg bevat geen onderopskrifte nie.[1] Van Jaarsveld rangskik sy materiaal wat handel oor dieselfde onderwerp onder 17 opskrifte en onder-opskrifte.

Die opset van die twee boeke (Boyce bevat weinig stof oor genoemde onderwerp) verskil dus grootliks. Die leergang gee min leiding en is soos volg: „1834 - 1854. Die Groot Trek, stigting van die Boererepublieke; verhouding tussen hierdie republieke en die Britse Regering."[2]

Op die vraag watter skrywer se indeling korrek of die beste is, kan moeilik geantwoord word. Hier ontstaan weer die vraagstukke van breedvoerigheid en volledigheid van stof in 'n skoolboek. Dit is egter opvallend dat Coetsee nie konsekwent is met die hoofstukindeling nie. Die eerste drie hoof-onderdele van die leergang oor die Suid-Afrikaanse geskiedenis word soos volg aangedui: (a) 1834 - 1854 (b) Die Bantoestamme (c) 1854 - 1902.

---

1) Coetsee, e.a.: Geskiedenis vir Senior Sertifikaat, 30.
2) Van Jaarsveld, e.a.: Teorie en Metodiek vir Geskiedenis-onderrig, 190.

Die eerste twee dele word elk in 'n hoofstuk deur Coetsee behandel en dan word afgewyk van die prosedure en die derde deel word in ses hoofstukke uiteengesit. Dit versteur die balans tussen die hoofonderdele.

(g) Vrae

Al drie werke bevat nuttige vrae aan die end van elke hoofstuk.

Die getal vrae en ook die formulering daarvan verskil ook van skrywer tot skrywer. Oor die hoofstuk „Die Ontdekking van Goud en die Gevolge daarvan" vra Van Jaarsveld 22 vrae[1] Boyce 3 vrae[2] en Coetsee 1 vraag.[3]

Dit is Van Jaarsveld wat nuwe vrae geformuleer het. Die ander skrywers hou by die geykte vrae. Hierteen moet kritiek ingebring word want elke geslag kyk met „ander oë" na die verlede en stel gevolglik nuwe en ander vrae aan die verlede.

(h) Naamlyste, skemas en tabelle

Wat bostaande hulpmiddels betref, voldoen slegs Van Jaarsveld aan die maatstawwe in die verband. Die meeste hoofstukke word voorafgegaan deur 'n lys van belangrike datums,[4] skemas[5] en tabelle.[6]

---

1) Van Jaarsveld, e.a.: Geïllustreerde Geskiedenis vir Senior Sertifikaat, 288.
2) Boyce: Europe and South Africa, 288.
3) Coetsee, e.a.: Geskiedenis vir Senior Sertifikaat, 92.
4) Van Jaarsveld, e.a.: Geïllustreerde Geskiedenis vir Senior Sertifikaat, 241.
5) Ibid., 298.
6) Ibid.

Boyce bevat weinig van bostaande eienskappe. Net die noodsaaklikste skemas is ingesluit.[1)]

Coetsee het min naamlyste, skemas en tabelle en beantwoord nie voldoende aan tegniese maatstawwe nie.[2)]

(i) Opsommings

By Coetsee is daar 'n samevatting aan die end van elke hoofstuk wat die leerlinge baie handig te pas kom. Van Jaarsveld gee geen opsomming aan die end van elke hoofstuk nie, maar hy het die Inhoudsopgawe so gedetailleerd gemaak dat dit as werksbasis vir die leerlinge kan dien. Boyce se handboek bevat geen opsommings nie.

Wat opsommings betref, kan die volgende opgemerk word. Nie twee mense som 'n saak eenders op nie, en 'n opsomming verskil ook by dieselfde persoon van tyd tot tyd. 'n Opsomming veronderstel kennis: hoe groter die kennis van die bepaalde stuk leerstof, hoe kernagtiger die opsomming. 'n Sistematies genommerde samevatting sal 'n groot verbetering in al drie bostaande handboeke wees. Alleen dan kan die maksimum voordeel uit 'n opsomming gehaal word. Die opsomming moet die leerling help om te skematiseer; dit moet meehelp tot die aanleer van 'n wetenskaplike werkwyse.

(j) Literatuurverwysings

Aan die end van elke hoofstuk word daar by al

---

1) Boyce: Europe and South Africa, 194.
2) Coetsee, e.a.: Geskiedenis vir Senior Sertifikaat, 73, 157, 426.

drie werke verwys na aanvullende leesstof of naslaanwerke. Coetsee en Boyce het nie konsekwent hierdie verwysings gedoen nie. Die meeste hoofstukke oor die Suid-Afrikaanse geskiedenis bevat nie literatuurverwysings nie.

(k) Illustrasies

Die handboek van Coetsee bevat 22 kaarte maar geen ander illustrasies nie. Van Jaarsveld het 54 kaarte en 162 foto's en afbeeldings in sy werk opgeneem. By Boyce vind ons 6 foto's, 2 kaarte en 101 sketse. 'n Foto of prent by die leerstof in die handboek is van meer waarde as wanneer die leerling die illustrasiemiddel net vir 'n lesperiode in die klaskamer aanskou. „Die onderwys moet voorsiening maak vir 'n sintuiglike belewing van die hele psigiese gestalt. Aanskouingsonderwys word die basis van die opvoeding. Daar is nie tyd of geleentheid om alles terloops aanskoulik te ervaar nie. Die opvoeder moet die werklikheid organiseer en sistematiseer om die begripsvermoë en die denke van die kind te aktiveer."[1)]

Die foto spreek dikwels duideliker tot die kind as bladsye leerstof. 'n Mens moet maar net na die foto van Otto von Bismarck[2)] kyk om te besef hoeveel daar uit 'n enkele foto spreek.

---

1) Groenewald: Die Sielkundige Grondslag van Aanskouingsonderwys, 2.
2) Van Jaarsveld, e.a.: Geïllustreerde Geskiedenis vir Senior Sertifikaat, 45.

Waar die gebrek aan illustrasies juis 'n leemte in die werk van Coetsee is, daar vorm die gepaste foto's en kaarte een van die goeie eienskappe van die boeke van Van Jaarsveld en Boyce. Laasgenoemde werke maak ook gebruik van skematiese voorstellings, wat veel daartoe bydra om die beter begrip van die teks te bevorder.

2. Inwendige eienskappe

Inleiding

Oor die inwendige eienskappe gaan dit moeilik om 'n vergelyking te tref, want by die beoordeling van die ideale stofindeling en -opneming sal die uitgangspunt of doelstellings van die skrywers eers bepaal moet word.

In die werke van Coetsee en Boyce, in 'n mindere mate, is die leerstof inwendig gesnoei en gerangskik tot 'n eenheid, wat redelik maklik deur die matriekleerling oorsien kan word. Die skrywers het by die hoofstroom gehou. So word die periode 1834 - 1854 deur Coetsee in een hoofstuk onder die opskrif „Die Groot Trek" behandel, terwyl Van Jaarsveld dieselfde tydperk breedvoerig in vyf hoofstukke bespreek. Die vraag ontstaan enersyds of Coetsee se werk onvolledig is en andersyds of Van Jaarsveld se boek te veel stof bevat. Uit die opset van hulle werke is dit duidelik dat Coetsee en Boyce ervare geskiedenisonderwysers is. Jarelange ondervinding het hulle geleer wat die eise van die eksamen vir matriek is. Hulle boeke is dus in die eerste plek „leerboeke" wat die basiese stof vir die eksamen bevat.

Maar of 'n boek die „basiese stof" bevat, hang in die praktyk van die eksamen af. Byvoorbeeld, as die opdrag aan die leerlinge gegee word, „Skryf 'n opstel oor die blankes wat die binneland van Suid-Afrika binnegegaan of daar vertoef het, nog voordat die Voortrekkers hulle daar gaan vestig het,"[1] bied Van Jaarsveld oorgenoeg stof, terwyl by Coetsee byna niks gevind kan word nie. Word daar baie vrae op die lees geskoei, word leerling en onderwyser gedwing om vir eksamendoeleindes die nodige stof uit ander bronne te put. In sy uiterste vorm lei dit tot die herskryf van die handboek met al die euwels daaraan verbonde.

Neem die eksaminator egter Coetsee of Boyce se behandeling van die leerstof as maatstaf vir sy memorandum is Van Jaarsveld se handboek vir eksamendoeleindes veels te uitgebreid. Hierdie breedvoerigheid mag meebring dat die leerling, en selfs ook die onervare onderwyser, nie tussen die belangrike en onbelangrike kan onderskei nie, en aldus verdwaal raak tussen die bome van die bos.

Dit is te begrype dat die hele geskiedenismetodiek en eksamenstel 'n rol speel by die beoordeling van die inwendige eienskappe van die handboeke.

(a) Taal en styl

Die vereistes ten opsigte van taal en styl word in twee afdelings gegroepeer en bespreek.

---

1) Van Jaarsveld, e.a.: Geïllustreerde Geskiedenis vir Senior Sertifikaat, 277.

Die eerste maatstaf is of die taal eenvoudig en korrek is.

'n Uitspraak oor die eenvoud van taal en styl is moeilik. Dit is moeilik omdat die taal en aard en omvang van die stof baie nou verwant is. Die handboeke verskil baie wat die aard en omvang van die stof betref en gevolglik bestaan die gevaar dat die breedvoerige boek se taal en styl as ingewikkeld bestempel kan word terwyl die ingewikkeldheid aan die omvang van die stof te wyte mag wees.

Die skrywer wil die stelling maak dat die taal van die drie boeke wat eenvoud en korrektheid betref, oor die algemeen bevredigend is. Om hierdie bewering te staaf word 'n paragraaf uit elke boek, wat oor dieselfde saak handel, aangehaal.

Boyce skryf soos volg oor Bismarck. „Otto von Bismarck was born at the manor of Schönhausen in the Old March of Brandenburg on 1 April 1815. He came of a family of country squires settled in March for more than 600 years.

After a childhood passed amid the sombre Pomeranian landscape and at school in Berlin, Bismarck matriculated at the University of Göttingen in 1832 as a law student. As a student he led a very wild life, nevertheless he read widely and learnt to speak and write six languages. History was his favourite study. Years later he

said, 'A study of history is the finest education for a future statesman.'"[1])

Coetsee sê: „Otto von Bismarck - Schönhausen is in 1815 uit die Pruisiese landadel of junkers gebore. In sy jeug en op universiteit het sy wilde natuur tot openbaring gekom, maar daarna het hy hom op sy familielandgoed gevestig en ondergeskikte pligte as plaaslike amptenaar nagekom. Bismarck het beskik oor 'n reuse liggaamsbou, maar was ook begiftig met 'n buitengewone breinkrag en 'n onbeweegbare ysterwil. Uit die aard van sy afkoms was hy nie liberaal nie, maar baie konserwatief en geweldig outokraties."[2])

Die beskrywing in Van Jaarsveld lui: „Otto Eduard Leopold von Bismarck - Schönhausen is op 1 April 1815 gebore. Hy het tot die Pruisiese landelike adel - of Junkerstand behoort, wat altyd militêre- en staatsbetrekkinge in Pruise gemonopoliseer het en wat getroue kampvegters van die monargie was en onverbiddellike teenstanders van enige hervorming wat hulle bevoorregte posisie in die staat sou aantas. Hy het die gebruiklike skool- en universiteitsopleiding geniet, maar eerder in die ruwe studentevermaak van daardie tyd as in sy studies uitgeblink. Hy het tot die Pruisiese staatsdiens toegetree, maar die roetinewerk het hom teen die bors gestuit, en 1839 het hy hom op sy vader se landgoed (plaas) gaan vestig.

---

1) Boyce: Europe and South Africa, 152.
2) Coetsee: Geskiedenis vir Senior Sertifikaat, 253.

Die uitspattighede waartoe sy rustelose energie en vurige temperament hom verlei het, het hom die bynaam van ‚die dolle Bismarck' verwerf."[1)]

Word die twee Afrikaanse beskrywings hierbo ontleed dan is dit opvallend dat die taal nie ingewikkeld is nie. Dit kan nie beweer word dat die taal en styl van die een skrywer ingewikkelder is as die van die ander nie. Coetsee het wel 'n beknopter styl maar dit is nie noodwendig 'n eenvoudiger en korrekter styl nie. In die eerste sin hierbo sê Coetsee in hooftrekke wat Van Jaarsveld in sy eerste twee sinne uiteensit. Die drie hooffeite is: 1. Die naam, 2. die geboortedatum en 3. die afkoms van die Duitse staatsman. Coetsee gee twee bykomstige feite naamlik die een voornaam van Bismarck en die woord „junkers". Van Jaarsveld gee naas die hooffeite dieselfde ander feite as Coetsee plus sewe verdere feite. Hierdie gegewens is: 1. Bismarck se tweede voornaam, 2. Sy derde voornaam, 3. Die dag en maand waarin hy gebore is, 4. Die Junkerstand monopoliseer militêre betrekkinge, 5. Die Junkerstand monopoliseer staatsbetrekkinge, 6. Genoemde stand is getroue kampvegters van die monargie, 7. Dié stand is onverbiddellike teenstanders van enige hervorming wat hulle bevoorregte posisie in die staat sou aantas.

Coetsee gee dus twee en Van Jaarsveld nege bykomstige feite. Nou is die eerste vraag of

---

1) Van Jaarsveld, e.a.: Geïllustreerde Geskiedenis vir Senior Sertifikaat, 45.

Coetsee se aantal feite genoeg is vir 'n helder beeld van die stuk verlede. Tweedens is die vraag of Van Jaarsveld se feite te veel is en die beeld wat geskep moet word kan vertroebel. Begryplikerwys bring die beantwoording van hierdie vrae ons na 'n ander faset van die handboek naamlik die omvang (breedvoerigheid) en aard van die materiaal in die boek. Dit is nie nou hier ter sake nie.

Hierbo is die stelling gemaak dat 'n beknopter styl nie noodwendig eenvoudiger is nie. 'n Bondiger skryfwyse is soms juis ingewikkelder. Coetsee beweer dat Bismarck se wilde natuur op universiteit tot openbaring gekom het, „maar daarna het hy hom op sy familielandgoed gevestig en ondergeskikte pligte as plaaslike amptenaar nagekom." Van Jaarsveld verklaar dat Bismarck na sy universiteitsopleiding tot die Pruisiese staatsdiens toegetree het, „maar die roetinewerk het hom teen die bors gestuit, en in 1839 het hy hom op sy vader se landgoed (plaas) gaan vestig." Volgens Coetsee het Bismarck eers gaan boer terwyl Van Jaarsveld sê dat hy eers tot die staatsdiens toegetree het. Verder kan ook nie van Coetsee se „ondergeskikte pligte as plaaslike amptenaar nagekom" afgelei word dat Bismarck vir die Pruisiese staatsdiens gewerk het nie. Die woorde „plaaslike amptenaar" beteken vir die standerd IX- en X-leerlinge hoogswaarskynlik 'n amptenaar van die dorpsregering. Die leerlinge kan selfs uit die woorde van die skrywer aflei dat Bismarck ondergeskikte pligte op die plaas gedoen het.

Teen die langer of ingewikkelder sinne in Van Jaarsveld kan 'n beswaar ingebring word. Veral die eerste deel van die Algemene Geskiedenis[1] kon vanweë die ingewikkeldheid van die aard van die stof in korter en eenvoudiger sinne geskryf gewees het.

In die tweede plek vereis wetenskaplike taalkriteria dat die uiteensetting lewendig moet wees maar veral die denke moet prikkel. Waar die handboekies vir die laer klasse van die hoërskool gekenmerk moet word deur besondere lewendige vertelling en uitbeelding deur verhaaltjies, daar moet die handboek vir standerds IX en X „meer begripmatig, meer abstrak, logies en helder, oorsigtelik en sistematies"[2] wees. Omdat die leerling ryper vir diepere insig is, moet hy gehelp word om weg van die aanskoulike tot begrip te kom. „Hier moet die onderwyser hom leer om die handboek so te gebruik dat hy uit die insig wat hy deur aanskouing opgedoen het, kennis uit die feite aflei. Van die belewing deur aanskouing moet die leerling tot denke oorgaan. Alleen deur denke kom kennis en insig tot stand."[3]

Hoewel die werke van Coetsee en Boyce vlot geskryf is, is hulle uit die aard van 'n meer beknopte behandeling van die stof nie in staat om die beeld van die verlede so helder en duidelik aan die kind te bring as die werk van Van Jaarsveld

---

1) Van Jaarsveld, e.a.: Geïllustreerde Geskiedenis vir Senior Sertifikaat, 8 - 14.
2) Ibid., 248.
3) Ibid.

nie. Coetsee en Boyce skryf ook in 'n formele styl en hou meer by die hoofstroom. Van Jaarsveld se boek is aan die ander kant so uitgebreid dat groot dele as agtergrond behandel moet word.

Om bostaande stelling te staaf, kan die beskrywing van die ontdekking van goud in die twee handboeke vergelyk word. Coetsee verduidelik kortliks wie die goudriwwe ontdek het, en verklaar dan: „Teen September 1886 was die hele gebied vanaf Randfontein tot aan die sentrale Witwatersrand as gouddelwerye geproklameer en daarmee was die rykste goudvelde van die wêreld blootgelê. Na jare van prospekteerdery het die werklikheid van die ryk vonds Transvaal en Suid-Afrika tog soos 'n skok getref en die lewe van die eenvoudige veeboere op maatskaplike, ekonomiese en politieke gebied ingrypend verander."[1)]

Van Jaarsveld beskryf ook waar en deur wie goud ontdek is, en gaan dan voort: „Uit 'n tent- en blikdorp met stofstrate en modderpoele het geleidelik klip en baksteengeboue van enkele verdiepings opgegaan, en weldra het 'n moderne nywerheidstad met sy wolkekrabbers, elektriese beligting, winkels, klubs en kroeë soos 'n paddastoel uit die grond verrys. Daagliks kon die ontploffings van dinamiet en die gestamp en gehamer van klipmeulens gehoor word. Soos miershope het die wit mynsand opgehoop, wat van ver af die kenmerkende voorkoms aan die Goudstad sou gee." Dan

---

1) Coetsee, e.a.: Geskiedenis vir die Senior Sertifikaat, 88.

word op beeldende wyse die gewoel en gewerkskaf in Johannesburg beskryf, waarna die skrywer, voordat die gevolge van die ontdekking van goud behandel word, die paragraaf voltooi: „Uit die verre vertes kon die ou inwoners, afstammelinge van die Voortrekkers en vryheidsvegters van 1880-1881, elke môre 'n rookwolkie in die lug sien hang met daaronder : Johannesburg. Sou dit rykdom bring, geluk, vreugde - of armoede, probleme, ondergang? Hoe sou die industriële bedrywigheid in die hart van 'n Boerestaat die lewe van die inwoners raak?"[1)]

Sulke beskrywings, veral as hulle vergesel word van paslike illustrasies, skep 'n beeld wat gewis 'n indruk op die gemoed van die leerling moet maak. Die hele psige, nie net die rede nie, word betrek en die kind kan in die verbeelding die verlede belewe.

Waar die drie skrywers uit bronne aanhaal, bied Van Jaarsveld meer aan. Coetsee haal aan uit die Kommunistiese Manifes: „Die arbeiders het niks behalwe hul kettings om te verloor nie. Hulle het 'n wêreld om te verower. Proletariërs van alle lande, verenig julle."[2)] By Van Jaarsveld lui die aanhaling: „Die Kommunistiese Manifes open met die dramatiese aankondiging: ‚Daar dwaal 'n spook-beeld deur Europa - die spookbeeld van die Kommunis-me' en eindig met die uitdagende oproep ‚Die kommunisme ag dit benede hulle om hulle oogmerke en gesigspunte geheim te hou. Hulle verklaar openlik

---

1) Van Jaarsveld, e.a.: Geïllustreerde Geskiedenis vir Standerd X - boek, 397 - 398.
2) Coetsee, e.a.: Geskiedenis vir die Senior Sertifikaat, 374.

dat hulle doelstellinge slegs bereik kan word deur die gewelddadige omverwerping van die hele bestaande maatskaplike orde. Laat die heersende klasse sidder voor 'n kommunistiese rewolusie. Die proletariërs het daarby niks te verloor as hulle kettings nie. Daar is 'n wêreld vir hulle om te wen. Arbeiders van alle lande verenig julle."[1)]

Verder is die manier waarop Van Jaarsveld die leser eers met 'n onderwerp oriënteer baie handig vir groter begrip van die werk wat dan volg. Waar Coetsee onmiddellik begin met „Frankryk onder bestuur van Napoleon III,"[2)] vind ons by Van Jaarsveld 'n inleidingshoofstuk wat veel bydra tot diepere insig en begrip van die rewolusionêre strominge wat die eerste helfte van die negentiende eeu oor Europa gespoel het. Die begrypende leser word getref wanneer laasgenoemde skrywer die Europese toestand van dié tyd onder die volgende woorde bring: „So het die skaduwees van 1848 oor die toekoms ingestrek. Die jaar 1848 was in werklikheid die duistere oorgang van een tydperk na die ander, waarin diè wat kon sien, hulle soos die digter Matthew Arnold bevind het:

'Wandering between two worlds, one dead,
The other powerless to be born.'

Die val van Metternich was die sterfbed van die oue; die Kommunistiese Manifes die geboortepyne van die nuwe."[3)]

---

1) Van Jaarsveld, e.a.: Geïllustreerde Geskiedenis vir Senior Sertifikaat, 9.
2) Coetsee, e.a.: Geskiedenis vir die Senior Sertifikaat, 221.
3) Van Jaarsveld, e.a.: Geïllustreerde Geskiedenis vir Senior Sertifikaat, 12.

Boyce bevat ses hoofstukke oor die periode 1815 - 1848 in Europa. Dit vergemaklik die taak van die onderwyser in sy poging[1] om by die werk van standerd VIII aansluiting te vind.

Met inleidingsparagrawe, waarin die grondgedagtes wat gaan volg geskets word, het Van Jaarsveld aan die begin van elke hoofstuk die kern duidelik omlyn. Somtyds word dit op 'n bespiegelende wyse gedoen en dan weer eenvoudig[2] maar tog, veral vir die kind, op treffende wyse: „Toe teen die einde van 1918 die kanonne verstom het, het die vrede oor 'n ontredderde wêreld aangebreek. Meer as vier jaar lank het die vernaamste volke al hulle kragte en aandag aan verwoesting gewy." En die inleidingsparagraaf word afgesluit met: „Die einde van die oorlog het nie 'n tydperk van ongestoorde rus en vrede ingelui nie, maar 'n rustelose wapenstilstand. Voor-oorlogse spanninge en vraagstukke het bly voortwerk; talle probleme moes nog opgelos word; nuwe en selfs gevaarlike probleme het spoedig hulle verskyning gemaak."[3]

Laasgenoemde werk maak inderdaad van byna alles gebruik om die verlede te laat herlewe. Die Europese geskiedenis wat vir die gemiddelde leerling soms so veraf en onwerklik klink, word deur tipies menslike toneeltjies nader aan die kind gebring. So word Napoleon III se ontsnapping in 1846 lewenswerklik uitgebeeld: „In 1846 het hy, vermom as 'n

---

1) Boyce: A History for South African High Schools, 292.
2) Van Jaarsveld, e.a.: Geïllustreerde Geskiedenis vir Senior Sertifikaat, 56.
3) Ibid., 168.

skrynwerker, doodluiters uit sy ‚tronk' gestap, met 'n plank oor sy skouer en 'n geleende pyp in die mond."[1] En verder word hy getipeer: „Toe hy vir die eerste keer sitting neem, het hy geen ontsag ingeboesem nie. Hy was nie 'n goeie redenaar nie en het Frans met 'n Duitse aksent gepraat. Sy bleek, dromerige gelaat, groot snor en bokbaard het nie geïmponeer nie; en die ander afgevaardigdes was bereid om hom as onskadelik af te skryf. Sy enigste aanbeveling was skynbaar twee mislukte magsgrepe!"[2]

Met 'n duidelike foto van Napoleon III in die handboek afgedruk, wat meehelp om die persoonlike beskrywing van die keiser te versterk, skep Van Jaarsveld 'n lewenswerklike figuur. Napoleon se lompe buitelandse beleid word met dieper insig deur die leerlinge begryp. Wat gesigsuitdrukking betref, is Napoleon III net die teenoorgestelde van sy beroemde oom, Napoleon I. Dit besef die kinders en knoop ander sake daaraan vas. Die kind is inderdaad 'n heldevereerder. Hy is ingestel op die persoonlike in die geskiedenis en hy wil graag kant kies. Diè voorreg moet hom nie ontneem word nie. Hoewel groot politieke strominge, diepliggende idees of abstrakte godsdienstige begrippe sfere is waarheen die kind gelei moet word, moet die intiem menslike, die naïef persoonlike en die „klein" dingetjies nooit heeltemal uit die handboek verdwyn nie. Die kind, baie meer as die volwassene, is

---

1) Van Jaarsveld, e.a.: Geïllustreerde Geskiedenis vir Senior Sertifikaat, 17.
2) Ibid.

psigies op die warm menslike dinge ingestel. Alleen sò kan 'n liefde vir die geskiedenis werklik by die kind opgewek word.

Juis in diè opsig kon die handboek van Coetsee, aangesien dit geen foto's bevat nie, miskien lewendiger gewees het. Deur rondom die absoluut noodsaaklike feitesamehang ook heen te wys na ander fasette van die lewenswerklikheid, kan die handboekskrywer tot sowel die verstand as die hart van die kind spreek, want blote begrip van die verlede en hede is nie genoeg nie.

Wat die lewendige uiteensetting en prikkeling van die denke betref, beantwoord Van Jaarsveld die beste aan die vereistes.

(b) Die aard van die stof

Oor die aard van die stof hoef slegs kortliks afleidings gemaak te word omdat die meeste fasette daarvan reeds onder die punt taal en styl behandel is.

Die eerste vraag oor die aard van die stof is of dit beeldvorming bevorder en die woordbeeld van die onderwyser ondersteun. As gevolg van hulle uitgangspunt naamlik dat die handboek die basiese leerstof vir die eksamen moet bevat, skep Boyce en Coetsee minder gedetailleerde beelde as Van Jaarsveld. Die breedvoeriger uiteensetting van laasgenoemde skrywer bring mee dat sy boek die woordbeeld van die onderwyser beter ondersteun as die van sy tydgenote.

Tweedens is die vraag of die aard van die materiaal die denke prikkel en lewendig aangebied word. In al drie boeke is die stof van so 'n gehalte dat dit die denke sal prikkel. Van Jaarsveld bied die stof lewendiger aan as Coetsee en Boyce.

In die derde plek beantwoord Van Jaarsveld meer aan die eis dat die boek biografiese besonderhede en agtergrondskildering moet bevat. Uit die aard van sy uitgangspunt dat die handboek lees-, werk- en leerboek moet wees, is sy stofuiteensetting baie breedvoeriger.

Vierdens moet oor die objektiwiteitsaspek die volgende aanmerkings gedoen word. Die skoolgeskiedenishandboeke van Coetsee, Van Jaarsveld en Boyce is objektief genoeg geskryf. Met „objektief genoeg" word bedoel dat die skoolboeke as geheel geneem nie bewustelik subjektief geskryf is nie. Die sinne, paragrawe of hoofstukke wat wel as subjektief aangemerk kan word, is nie van so 'n aard en omvang dat die boeke as geheel as te subjektief bestempel kan word nie.[1)]

Die twee skoolboekskrywers Van Jaarsveld en Boyce het duidelik aangetoon watter haarklowery kan ontstaan as die kritikus nie besef dat historiese kritiek 'n verantwoordelike taak is nie.[2)] Geen skoolboekskrywer is vry van die beperkinge wat sy persoon, sy tyd en omgewing aan hom stel nie.

---

1) Kyk Historia nr. 3 van Sept. 1962: Art. van F.A. van Jaarsveld: „Probleme by die skrywe van skoolgeskiedenisboeke", 147 - 163.
2) Ibid.

Alle skoolboeke is dus kwesbaar, ook wat die subjektiwiteitsaspek betref. Dit val egter buite die raamwerk van hierdie verhandeling om aan te toon waar bogenoemde skoolboekskrywers sinne of paragrawe in hulle boeke opgeneem het wat as te subjektief aangemerk kan word.[1)]

Coetsee, Van Jaarsveld en Boyce se skoolboeke is, wat die objektiwiteitsaspek betref, bevredigend. Die subjektiwiteitstendense wat wel in die boeke te bespeur is, is onvermydelik. Inderdaad is 'n suiwer objektiewe handboek vir die twee taalgroepe nie moontlik nie. Van Jaarsveld verklaar in die verband dat die ideaal sou wees dat die skoolboek-skrywers van beide taalgroepe byeen sou kon „om een handboek vir al ons skole te skryf, 'n boek wat op 'n Suid-Afrikaanse standpunt staan en wat vir almal aanvaarbare grondwaarhede bevat."[2)]

(c) Die onvolledigheid van die stof

Die drie handboeke verskil in 'n groot mate wat breedvoerigheid betref. Ook aan die vraagstuk van volledigheid is in die voorafgaande bespreking geraak,[3)] en hierdie uiteensetting sluit daarby aan.

Van Jaarsveld[4)] is oor die meeste temas baie volledíger as Coetsee[5)] en Boyce.[6)] Hierdie verskil

---

1) Kyk polemiek tussen Auerbach, Van Jaarsveld en Boyce in Historia nr. 4 van Desember 1962, 228 - 239.
2) Historia nr. 4 van Desember 1962: Art. van F.A. Van Jaarsveld, „'n Positiewe voorstel", 239.
3) Kyk bespreking oor die periode 1834 - 1854, 206 - 209.
4) Van Jaarsveld, e.a.: Geïllustreerde Geskiedenis vir Senior Sertifikaat, 415 - 429.
5) Coetsee, e.a.: Geskiedenis vir Senior Sertifikaat, 88 - 91.
6) Boyce: Europe and South Africa, 279 - 288.

in breedvoerigheid is hoofsaaklik aan die verskillende uitgangspunte van die skrywers te wyte. Reeds is daarop gewys dat Van Jaarsveld „liewer te volledig" as „te spaarsaam" wil wees omdat die handboek nie slegs 'n leerboek moet wees nie.[1] Boyce laat hom nie direk uit oor die volledigheid van die handboek nie, maar verklaar tog dat sy boek geskryf is, „primarily for pupils preparing for the Secondary School Certificate Examination of the Transvaal."[2] Coetsee bevat geen Voorwoord nie. Die opset en breedvoerigheid van laasgenoemde boek laat die vermoede posvat dat dit in die eerste plek as 'n „leerboek" bedoel is wat die basiese leerstof vir die eksamen moet bevat. Opmerklik is byvoorbeeld die verskil in opset en breedvoerigheid insake die tema „Goud" tussen Van Jaarsveld en Coetsee.[3] Laasgenoemde werk bevat ongeveer 'n $\frac{1}{4}$ van die hoeveelheid stof wat in Van Jaarsveld opgeneem is.

Uitgaande van die standpunt dat die skoolboek nie net leerboek moet wees nie, is Boyce en Coetsee, wat sekere afdelings betref, onvolledig. Die „gapings" is nie genoegsaam opgevul nie. „Die ontdekking van goud en die gevolge daarvan"[4] is nie volledig genoeg in Coetsee nie. Die maatskaplike gevolge van die ontdekking handel hy in slegs 24 reëls af. Die vraag ontstaan of bogenoemde saak nie belangriker is as die „Sesde Kafferoorlog" waaraan die skrywergroep 44 reëls wy nie.[5]

---

1) Van Jaarsveld, e.a.: Geïllustreerde Geskiedenis vir Senior Sertifikaat, Voorwoord, 267.
2) Boyce: Europe and South Africa, Voorwoord.
3) Coetsee, e.a.: Geskiedenis vir Senior Sertifikaat, 88 - 91.
4) Ibid.
5) Ibid., 58 - 59.

Wat die volledigheid van die materiaal in die handboeke betref moet tot die gevolgtrekking gekom word dat Coetsee en Boyce nie genoeg lees- en werkstof bevat nie. Van Jaarsveld daarenteen is volledig genoeg.

Ter afsluiting wil die skrywer daarop wys dat ook hierdie drie handboeke „dooie stof" bevat. Dit is reeds gestel dat die verlede bestudeer moet word om die hede beter te verstaan. Het leerlinge 'n dètailkennis van Livingstone en Stanley se reise nodig om die hede beter te begryp?[1] Dieselfde vraag geld ten opsigte van „Die Meksikaanse Onderneming" van Napoleon III.[2] Groter klem behoort op ontwikkelingslyne te val en dit eis 'n onderskeid tussen belangrikheid en onbelangrikheid van feitesamehange. Tereg verklaar F.A. van Jaarsveld dat dit „wat van ons eie tyd nog in die verlede lewe" as stof in die handboek aangebied moet word, en dit „wat van die verlede nog in die eie tyd leef, moet geken word."[3]

C. Samevatting

Oorskou 'n mens die ontwikkelingsgang van die matriekhandboeke wat volgens leergange geskryf is, kan twee fases onderskei word. Die eerste fase is 'n ontwikkeling van die handboek om dit 'n effektiewe middel in die eksamenvoorbereiding te maak.

---

1) Kyk Van Jaarsveld, e.a.: Geïllustreerde Geskiedenis vir Senior Sertifikaat, 129 - 135.
2) Coetsee, e.a.: Geskiedenis vir Senior Sertifikaat, 231 - 233.
3) Onderwysblad van 1.8.1961: Art. van F.A. van Jaarsveld: Die Probleem van die Beperking van die Geskiedenisleerstof.

Die ouere skoolboekskrywers soos Stockenström, Gie en Lindeque se hoofdoelstelling was om uit die algemene standaard geskiedeniswerk van hulle tyd vir leerling en onderwyser 'n skoolboek aan te bied wat vir eksamendoeleindes gebruik kon word. By hierdie skrywers het dit in hoofsaak gegaan om die redusering en sistematisering van die geskiedenisstof tot leerstof. Hulle boeke gaan egter mank aan sisteem en balans. Hulle slaag nie daarin om 'n „leerboek", wat hulle doel is, saam te stel nie.

Van Dyk het eerste daarin geslaag om 'n leerboek aan te bied. Hy het hom by die hoofstroom gehou en sy materiaal so gereduseer en gesistematiseer dat hy baie van die gebreke van sy drie voorgangers uitgeskakel het. Sy „eksamenboek" is leerboek sonder om slegs kroniek te wees.

Met die verskyning van die nuwe gedifferensieerde leergange vir Transvaal het hierdie skrywers se handboeke verouderd geraak. Nuwe handboeke moes geskryf word. Coetsee en medeskrywers en Boyce het as ervare geskiedenisonderwysers geskikte leerboeke vir matriekleerlinge saamgestel. Hulle werke staan egter nog in die teken van die eksamenstelsel.

Van Jaarsveld en medeskrywers het van die tradisionele „leerboek" weggebreek en die tweede fase van handboekontwikkeling ingelui. Onder die invloed van beskouings in Europa, wat die skoolgeskiedenisboek betref, het hy 'n handboek probeer saamstel wat meer as net 'n leerboek moes wees. Sy skoolgeskiedenisboek moet meer as net 'n middel

in die geskiedenisonderrig wees. Dit moes die funksie van lees-, werk- en leerboek vervul. Psigologiese en opvoedkundige vereistes het vir eksameneise plekgemaak. Dit het die handboek 'n gedaanteverwisseling laat ondergaan. Van Jaarsveld het in sy boek die korrekte balans tussen die persoonlike en die saaklike in die geskiedenis-leerstof probeer vind. By hierdie skrywer val die klem op die visuele en menslike aspekte.

Verder moet daarop gewys word dat hierdie poging om die geskiedenishandboek aan psigologiese en pedagogiese vereistes te laat beantwoord, ook sy probleme en gevare meegebring het. Dit het onmiddellik die hele geskiedenismetodiek en in besonder die funksie van plek van die handboek in die metodiek in die aangeleentheid betrek. Die moderne handboek met sy drieledige funksie is miskien nie so 'n goeie leer- of eksamenboek in die heersende onderwyssituasie nie. Leerling en onderwyser mag vind, veral as die handboek hoof-saaklik as leerboek gebruik word, dat Van Jaarsveld se handboek te breedvoerig en aan die moeilike kant is. Antwoorde op 'n vraelys deur die skrywer opgestel het dan ook aan die lig gebring dat die onderwysers in Transvaal die meer beknopte leerboek verkies. Verder toon die antwoorde op die vraelys dat die meeste onderwysers eksamenmaatstawwe, en nie wetenskaplike kriteria nie, by die beoordeling van handboeke vir standerds IX en X aanwend.

Die kriteria wat Coetsee en Boyce aangewend het, is in 'n groot mate diè soos uitgekristalliseer

in die leergange, eksamenprosedures en onderwysmetodes van Transvaal. Van Jaarsveld en medeskrywers het 'n handboek saamgestel wat meer aan wetenskaplike maatstawwe beantwoord.

HOOFSTUK IX

TENDENSE (ALGEMEEN EN BESONDER) BUITE TRANSVAAL

By 'n studie van die skoolgeskiedenishandboek in Transvaal ontstaan die vraag hoe die skoolboek buite genoemde gebied daar uitsien. Watter tendense is buite Suid-Afrika met betrekking tot skoolhandboeke te bespeur? Hoe het die besef van „een" wêreld en die vrees vir 'n volgende wêreldoorlog die ontwikkeling van die skoolgeskiedenisboeke beïnvloed? Dit is 'n onbegonne taak om al die aspekte insake skoolgeskiedenisboeke in die buiteland uit te werk en daarom is die doel om slegs die algemene tendense te omskryf. Daarna sal boeke van ander provinsies in die Republiek geanaliseer word om die besondere tendense in Suid-Afrika vas te stel.

A. Algemene strominge ten opsigte van skoolgeskiedenisboeke in die buiteland

1. Faktore wat 'n groot invloed op die samestelling en gebruik van die handboek uitoefen

(a) Revolusionêre veranderinge in die drukkuns

Gedurende die afgelope 50 jaar het die drukkuns geweldig verander. Nuwe masjiene is ontwerp wat 'n verskeidenheid van setwerk en letterdruk moontlik maak. Hierdie verbeterde masjiene asook die groter omset van boeke het meegebring dat drukwerk van 'n hoë kwaliteit teen 'n betreklike lae koste gedoen kan word. Skoolboeke kan dus teen 'n baie laer prys as voorheen

in leerlinge se hande geplaas word. In die meeste Europese lande gebruik leerlinge meer as een handboek per vak. Verder is die meeste skoolbiblioteke goed toegerus en word daar gewoonlik klein bibliotekies in elke klaskamer gevind.

(b) Die voorkoms van handboeke : nuwe metodiek[1)]

Die uiterlike voorkoms van handboeke het die afgelope jare ook aansienlik verander. Nuwe uitvindings het dit moontlik gemaak om foto's, tekeninge en sketse goedkoop te reproduseer. Handboeke word nou goed geïllustreer maar nog veel vordering kan, wat die hoedanigheid en hoeveelheid van illustrasies betref, ten opsigte van handboeke gemaak word.

Ook 'n ander aspek het die samestelling en gebruik van die skoolgeskiedenishandboek grootliks beïnvloed. 'n Honderd jaar gelede was die onderwyser se middels min en eenvoudig: die gesproke woord, 'n paar boeke, kryt en die skryfbord. Vandag het hy tot sy beskikking 'n verskeidenheid van boeke, die radio, die projektor, pragtige kaarte en baie ander visuele hulpmiddels. Hierdie hulpmiddels het die uitwerking op die geskiedenishandboek gehad, sodat dit meer en meer 'n boek geword het wat nie net feitelike inligting

---

1) (a) Ministry of Education, Pamphlet No. 2: Teaching History, 13 - 18.
(b) Kleinknecht: Aufgabe und Gestaltung des Geschichtsunterrichts, 100.

verskaf nie, maar dat dit veral die selfwerksaamheid van die leerling moet prikkel.[1] Genoemde sake het tot gevolg gehad dat skrywers van handboeke hulle by die heersende onderwystegniek moes aanpas. Die skrywer moes nou dit in gedagte hou dat, hoewel die handboek die hoofinstrument in die geskiedenisonderrig bly, dit nou in afwisseling met ander middels aangewend moet word. In al die lande is die basiese vereistes wat aan die geskiedenishandboek gestel word, hoofstukopsommings, kaarte, tydlyne, statistieke en oefeninge vir eie studie. Prente en foto's is absolute vereistes.[2]

(c) Die heersende doeleindes van handboekskrywers[3]

Die handboekskrywer is hoofsaaklik 'n samesteller van gegewens en nie 'n oorspronklike navorser nie; hy is 'n verspreider van kennis, nie 'n primêre produseerder van nuwe feite nie. Sy hoofdoel kom daarop neer dat die jong kind 'n sekere groepering van feite of 'n sisteem van idees wil leer. „History is not a burden upon the memory but an illumination of the soul".[4] Net die belangrikste historiese feite wil hy aan die leerling verskaf, omdat laasgenoemde se studietyd beperk is. Verder is die doelstelling van die handboekskrywer om in sy boek 'n verskeidenheid van pedagogiese middele soos prente, opsommings en vrae in te sluit.

---

1) Teaching of History, Pamphlet No. 15: W.H. Burston: Social Studies and the History Teacher, 26.
2) Lauwerys: History Textbooks and International Understanding, 65 - 69.
3) U.N.E.S.C.O.: Towards World Understanding, 2 - 6.
4) Gunn: Journey Through History, Book I, Voorwoord.

Die kriteria wat hy aanwend sal begrypliker-wys dié wees wat gangbaar is in sy eie land en in sy eie tyd: die kriteria soos uitgekristalliseer in die leergange en eksamenregulasies van sy vaderland.

'n Ondersoek na die geskiedenishandboeke in die verskillende lande beaam bostaande stelling baie duidelik. Die ouere handboeke wys duidelik dat hulle skrywers morele en godsdienstige doeleindes beoog het. Verder toon baie lande se skoolboeke ook dat die skrywers maatskaplike en staatkundige motiewe beoog het. In 1950 het die „English Association of Secondary School Teachers" openlik verklaar dat die belangrikste faset van historiese kennis daardie kennis is wat nodig is vir staatsburgerlike verantwoordelikheid. Dit blyk dat handboekskrywers dit vry algemeen eens is dat dit vandag meer as ooit tevore noodsaaklik is dat daar in elke land 'n groot groep burgers moet wees wat in staat is om die probleme van georganiseerde gemeenskappe te begryp.[1)]

Wesentlik is in die meeste lande dus die primêre doelstelling van die skoolgeskiedenisboek nie net om 'n goeie mens te vorm nie, maar ook 'n goeie Engelsman, Duitser, Fransman, Amerikaner en Hollander.[2)]

(d) Opvoeding tot internasionale begrip[3)]

Die klein- en eengeworde wêreld het die

---

1) U.N.E.S.C.O.: Better History Textbooks, 21 - 23.
2) Ibid., 15.
3) (a) Lauwerys: History Textbooks and International Understanding, 39 - 48.
   (b) Dance: The Modern World, Voorwoord.

skoolboekskrywer verplig om as een van sy belangrike doelstellings te maak die opvoeding tot internasionale begrip. Hierdie doelstelling veronderstel die skepping van 'n morele en sosiale klimaat, waarin konflikte op 'n rasionele en konstruktiewe basis opgelos kan word. Handboek-skrywers van die meeste lande voel dat sodanige opvoeding sal meehelp om die verskeidenheid van nasionale strewinge harmonieus te laat saamsmelt en dat dit tot die verryking van die mensheid sal bydra. Soos die indiwidu moes leer om sy primitiewe impuls tot die welsyn van sy groep of nasie te beheers, so moet die nasies van die twintigste eeu daartoe opgevoed word om hulle nasionale motiewe en strewinge tot welsyn van die mensheid in die geheel in bedwang te hou.

In Europa is al baie onder leiding van Unesco ten opsigte van skoolgeskiedenishandboeke gedoen. Kongresse en seminare word gedurig gehou, waar opvoedkundiges uit bykans al die lande van Europa op internasionale vlak die skoolgeskiedenis-handboeke analiseer en verbeterings voorstel.

Die grondliggende strominge[1] in die buiteland kan soos volg saamgevat word:

(i) Daar is 'n gevoel dat mense orals so genoegsaam eners is dat hulle as lede van een familie beskou kan word. Hulle het orals dieselfde soort probleme, byvoorbeeld, om

---

1) (a) Rogers: Higher Education in the United States, 1 - 6.
(b) Bulletin 1941, No. 12: America Builds a School System, 37.

hulleself te voed en te beskerm om 'n gesin op te bou en daarom is dit so dat bewondering en strewe na skoonheid en edelheid 'n gemeenskaplike menslike behoefte is. Die oortuiging het by die meeste skrywers posgevat dat die verskille tussen menslike rasse nie aan innerlike eienskappe toe te skryf is nie, maar dat die verskille aan tegnologiese prestasie toegeskryf moet word.

(ii) Handboeke moet ook rekening hou met die feit dat vredeliewende wisselwerking tussen groepe mense meer alledaags en natuurlik is as rusiemaak en oorlog voer; dat vrede met die bure die normale toedrag van sake tussen demokratiese lande is en dat oorlog ontsettende ontbering inhou.

(iii) Die samewerking tussen die onderwysers van verskillende lande het die gevoel laat posvat dat die skrywers van skoolgeskiedenishandboeke dieper tot die besef van hulle eie nasionale en kulturele vooroordele moet kom. Hierdie strewe om hulle vooroordele te herken en uit te skakel sal ook meebring dat handboekskrywers beter geskiedkundiges word en so 'n bydrae tot internasionale begrip lewer.

2. Die wyse waarop oorsese lande hulle skoolgeskiedenis handboeke probeer verbeter[1)]

In 1950 het Unesco in Brussels, België, 'n internasionale seminaar gehou met die tema: „Die verbetering

1) U.N.E.S.C.O.: Better History Textbooks, 23 - 25.

van handboeke, in besonder geskiedenishandboeke". Hierdie vergadering het toe die geleentheid gehad om op internasionale vlak handboek-evaluasie aan te pak en verbetering voor te stel. Voordat die aanbevelings van hierdie uiters belangrike konferensie weergegee word, is dit nodig om 'n oorsig van die uitwendige en inwendige eienskappe van die oorsese lande se handboeke te gee.

(a) Algemene uitwendige eienskappe[1)]

(i) Die skoolhandboeke is oorwegend aantreklik en kleurvol wat die bande betref.

(ii) Die drukwerk is uitstekend en lettertipe taamlik groot.

(iii) Die aanbieding en rangskikking van die inhoud is volgens psigologiese voorwaardes.

(iv) Deur 'n variasie in lettertipe en onderstreping en deur kantaantekeninge word die aandag op nuwe feite en inligting gevestig.

(v) Vrae, opdragte en oefeninge aan die end van hoofstukke spoor die leerling tot selfwerksaamheid aan.

(vi) Foto's, prente, sketse, kaarte, tydlyne, statistiese tabelle en sakeregisters maak die Europese handboek by uitstek 'n werkboek.

(b) Algemene inwendige eienskappe[2)]

(i) In vergelyking met ouere skoolboeke het

1) Lauwerys: History Textbooks and International Understanding, 73 - 74.
2) Ibid., 82.

die omvang van historiese stof in die nuwe werke aansienlik toegeneem. Meer aandag word aan sosiale en ekonomiese sake, aan ontwikkeling van handel en industrie, aan die geskiedenis van die tegniek en aan die veranderde lewenswyse van die gewone mense bestee. Gevegte, veldslae en verowerings-togte kry minder aandag in die hedendaagse Europese skoolboek.

(ii) Die boeke vir die adolessente leerlinge is tans minder provinsiaal of nasionaal en meer universeel. Meer aandag word aan ander kulture, nasies, godsdienste en kontinente gegee. Die oordrewe besef van die eie het plek gemaak vir 'n meer gebalanseerde uitkyk op sake.

(iii) Die inhoud is nader aan die volle waarheid van die verlede en die meeste hand-boeke kan hulle deel tot die bevordering van internasionale omgang en respek bydra.

(c) <u>Aspekte insake Europese skoolgeskiedenishand-boeke wat tans ondersoek word en aanbevelings in die verband</u>[1)]

(i) Navorsing word in die verband gedoen, en daar is gevind dat faktore soos administra-tiewe kontrole van nasionale, provinsiale of plaaslike regerings, maniere van eksaminering, kompetisie tussen uitgewers asook die openbare mening, 'n groot invloed op die aard van

---

1) U.N.E.S.C.O.: Better History Textbooks, 20 - 23.

skoolgeskiedenishandboeke het. Navorsingskomitees is in elke land benoem om oordrewe nasionalisme in handboeke, wat gedeeltelik die gevolg van bostaande faktore is, te probeer uitskakel.[1)]

(ii) Die opleiding van onderwysers om handboeke te kritiseer

Alle pogings word in die werk gestel om aspirant-onderwysers en diensdoende onderwysers op te lei om handboeke te evalueer. Onderwysers word aangemoedig om vergelykende studies te doen. Senior leerlinge word opgelei en gehelp om hulle eie handboeke te kritiseer. Al hierdie pogings is daarop gemik om gevorderde studente en onderwysers 'n positiewe bydrae tot handboekontwikkeling te laat lewer.

(iii) Nasionale geskiedenis is te nasionalisties en 'n studie van wêreldgeskiedenis is nodiger

Die wêreldgeskiedenis moet egter Europasentries wees.[2)] Belangrike godsdienste moet in die studie van die wêreldgeskiedenis beklemtoon word. In die wêreldgeskiedenis moet die klem op die handel, die wetenskap, die tegnologie, die kuns en die godsdiens val en nie net op politieke en militêre aktiwiteite nie.[3)]

---

1) Lauwerys: History Textbooks and International Understanding, 37 - 38.
2) Dance: History the Betrayer, 125.
3) U.N.E.S.C.O.: Better History Textbooks, 21.

(iv) Navorsing in Europa het verder getoon dat by handboeksamestelling private inisiatief voorkeur bo offisiële optrede moet geniet.

(v) Onderlinge handboekhersiening moet deur professionele persone op internasionale basis aangepak word. By die verbetering van skoolboeke moet sowel skrywers en uitgewers as onderwysers 'n aandeel hê. Vergaderings soos die in België bewys dat internasionale kontak en bespreking 'n gematigde houding in die hand werk.[1)]

(vi) Die verlede moet in die hede geprojekteer word. Oorsese geskiedenisonderwysers besef steeds meer dat dit noodsaaklik is dat kontemporêre probleme in die klaskamer bespreek moet word. Navorsingskomitees wys daarop dat met die nodige leiding van onderwysers sulke besprekings 'n kragtige bydrae tot internasionale begrip kan lewer.

(vii) Die mening van skrywers en onderwysers ten opsigte van die samestelling en aanwending van die skoolgeskiedenishandboek kan soos volg saamgevat word: Hierdie skrywers en onderwysers moet hulle werk so behandel dat die kennis wat hulle wil oordra, prakties en waardevol vir die intelligente jongmens van die twintigste eeu is. Daar is geen tyd en plek vir die koestering van ou wrokgedagtes wat onderlinge begrip en oordeel kan belemmer nie. Die skrywers van skoolboeke moet objektief wees.

---

1) U.N.E.S.C.O.: Better History Textbooks, 21.

Verder moet hulle die algemene elemente, verskynsels en strominge beklemtoon, omdat hierdie aspekte die grootste omvang het en die grootste aantal mense raak. Tog moet skoolboeke nie nalaat om ook daardie verskille te beklemtoon wat 'n bydrae kan lewer tot beter verhouding tussen nasies nie. Hulle moet dit steeds in gedagte hou dat die skoolgeskiedenis die maatskaplike ontwikkeling bokant die studie van geïsoleerde historiese feite moet beklemtoon.[1)]

3. Samevatting

(a) Intensiewe navorsing

In die vooraanstaande Europese en ander oorsese lande is daar tans intensiewe navorsing in verband met al die aspekte wat die skool-geskiedenishandboek raak aan die gang. Naas navorsing op nasionale basis werk skoolboekskrywers ook op internasionale vlak saam. In die klein- en eengeworde wêreld is die navorsing op laasge-noemde vlak hoofsaaklik daarop gerig om 'n inter-nasionale begrip te bevorder. Dus, soos op ander lewensterreine en vlakke is hier ook 'n gelyk-makingsproses aan die gang. Die wêreldrevolusie van ons tyd oefen 'n baie groot invloed op die skoolgeskiedenishandboek in Europa uit.

---

1) (a) Lauwerys: History Textbooks and International Understanding, 44 - 45.
(b) Stroh: Thematischer Geschichtsunterricht, 14.

(b) Tegniese aspekte van oorsese handboeke

Groot vordering is op tegniese gebied gemaak. Die Europese handboek is gemoderniseer om by die behoeftes van die moderne tyd aan te pas. 'n Ryke verskeidenheid illustrasies van goeie gehalte en aansporingstegnieke vir selfwerksaamheid kenmerk die oorsese handboeke. Veral die Amerikaanse handboeke is besonder kleurvol geïllustreer. Psigologiese uiteensetting, wat die uiterlike eienskappe betref, is oorsese outeurs se hoofdoel.

(c) Inwendige eienskappe van buitelandse handboeke

Wat die aard van die leerstof betref, val die klem in oorsese skoolboeke tans op ekonomiese en maatskaplike sake, op handel en industrie en op die lewenswyse van die massa. In die moderne Europese skoolhandboeke kry militêre en politieke geskiedenis minder aandag. 'n Verdere na-oorlogse kenmerk is dat die handboek minder nasionaal is. Meer aandag word aan die internasionale aspekte gegee.

Wat die hoeveelheid stof betref, het die oorsese handboek aansienlik toegeneem. In dié opsig het dit dus tred met die moderne metodiek gehou, naamlik dat die skoolboek lees-, werk- en leerboek moet wees. Die klem val nie net op die oefening van die geheue nie, maar deur selfwerk-saamheid ook op die ontwikkeling van die denke.

B. Besondere strominge in die ander drie Provinsies van Suid-Afrika

1. Beskouings van skrywers

Gewoonlik gee 'n skrywer in die Voorwoord van sy werk enkele gegewens, wat vir die leser 'n waardevolle leidraad by die bestudering van die boek kan wees. Die Voorwoord bied nie slegs toegang tot die teks nie, maar verskaf ook soms nuttige verwysings na die gebruik van die werk en die geskiedbeskouing van die skrywer. 'n Analise van hierdie materiaal toon dat die skrywers van skoolboeke hulle veral oor vyf sake uitgelaat het.

(a) Stofversameling

Dit blyk dat die samestellers van skoolboeke vir die geskiedenis van drie soorte bronne gebruik maak. Eerstens beskou hulle die „standaardwerk" as 'n bron van inligting.[1] In die tweede plek noem sommige skrywers ander skoolboeke as bronne vir stofversameling.[2] Derdens word die aantekeninge van ander onderwysers ook genoem by die versamel van feite.[3]

Die skrywers vind hulle materiaal dus in die verouderde skoolboek, die algemene historiese werk en die aantekeninge wat onderwysers ter aanvulling van handboeke opstel.

Met genoemde metode van stofversameling kan daar basies nie fout gevind word nie. Die

---

1) Weideman, e.a.: Geskiedenis vir Juniorsertifikaat, Voorwoord.
2) Yssel, e.a.: Kort behandeling van Geskiedenis, Voorwoord.
3) Weideman, e.a.: Geskiedenis vir Juniorsertifikaat, Voorwoord.

handboekskrywer is immers hoofsaaklik 'n samesteller van feite en 'n verspreider van kennis. Maar hoewel primêr nie navorser van nuwe materiaal nie, is dit tog noodsaaklik dat die argief en die primêre dokument nie deur die skrywer heeltemal verontagsaam moet word nie. Dit is nodig om die skoolboek op 'n goeie histories wetenskaplike vlak te bring.

(b) Stofrangskikking

By leerstofrangskikking is daar volgens die beskouings van skrywers drie oorwegings wat in die oog gehou moet word.

In die eerste plek is daar die departementele leergang. Die skrywers wil die boeke volgens die jongste leergang opstel. Fowler wil die feite so aanbied, „that they would conform to the approach envisaged in the new syllabus of the Cape and Matriculation examinations."[1] Weideman verklaar dat wat die rangskikking van die onderwerpe betref, „is daarna gestreef om nie te ver van die leerplan se indeling af te wyk nie."[2] Laasgenoemde skrywer bedoel met „leerplan" natuurlik eintlik leergang, wat die ordening van stof in 'n bepaalde leervak (in hierdie geval Geskiedenis) aandui.

Naas die leergang verskaf ou leerboeke in die tweede plek aan die samestellers van handboeke riglyne in leerstofrangskikking.[3] Die opset van bestaande boeke is 'n belangrike leidraad en hulp,

---

1) Fowler, e.a.: History for the Cape Senior Certificate and Matriculation, Voorwoord.
2) Weideman, e.a.: Geskiedenis vir Senior Sertifikaat, Voorwoord.
3) Ibid.

„veral wat betref die indeling van onderwerpe en onderafdelings."[1]

Derdens is die kritiek van onderwysers 'n faktor wat die stofrangskikking beïnvloed. Sommige skrywers verklaar dat die gebruiker van die handboek in die beste posisie is om oor die samestelling daarvan te oordeel.[2]

Vir die skrywers van handboeke in Natal, Kaapland en die Vrystaat is praktiese sake soos leergange, leerboeke en eise van onderwysers die vernaamste kriteria by stofrangskikking. Nie een skrywer maak in 'n voorwoord melding van teoreties wetenskaplike maatstawwe by die samestelling van die handboek nie.

(c) Hoeveelheid stof

Anders as by stofversameling en -rangskikking, is daar nie wat hoeveelheid stof in 'n boek betref, een bepaalde tendens van die beskouings van skrywers af te lei nie. Uitsprake oor genoemde aspek is kortliks soos volg. Fowler en Smit meen dat die handboek slegs 'n inleiding tot die vak is. Daar word verklaar dat die leerlinge genoeg geleentheid moet kry om inligting in ander boeke te soek. Hierdie stelling impliseer 'n beperking van stof maar bepaal nie die mate daarvan nie. Dat die skrywers nie helderheid het oor die hoeveelheid stof nie, blyk uit die bewering dat leerlinge nie 'n massa besonderhede hoef te bemeester nie, „but

1) Weideman, e.a.: Geskiedenis vir Senior Sertifikaat, Voorwoord.
2) Ibid.

should be helped to study important movements only in broad outline."[1)]

In die Voorwoord van Boëseken en medeskrywers word verklaar dat hulle nie te veel aandag aan onbelangrike besonderhede gegee het nie. Hulle wil die hoofgebeurtenisse slegs in breë hooftrekke gee. Hierdie uitspraak oor die beperking van stof word gekwalifiseer deur die stelling dat besonderhede die leerlinge verveel en hulle belangstelling vir Geskiedenis doodmaak. Maar net daarna word verklaar dat die skrywers wyer moes gaan as die veld van studie, „prescribed for examination purposes" [2)] en dat die leerlinge die beskikbare stof moet sif.

Ook laasgenoemde skrywers het nie 'n duidelike standpunt oor die omvang van stof in 'n skoolboek nie.

Van Schoor en Oberholster spreek hulle nie direk oor die hoeveelheid stof wat 'n handboek moet bevat, uit nie. Hulle verwys egter na die „Geskiedenis-leerplan" (bedoelende die leergang) en die „bevindinge van leerkragte" as faktore wat die omvang van die boek moet bepaal. Dit is te begrype dat genoemde twee faktore baie losse maatstawwe is. Die geskiedenisleergang is vaag en dui slegs die hooflyne (temas) vir die skrywer aan. Daarby is die bevindinge van onderwysers uiteenlopend en hulle hou verder verband met die wisselende eise van die eksamen.

---

1) Fowler, e.a.: History for the C.S.C. and Matriculation, Voorwoord.
2) Böeseken, e.a.: History for the Senior Certificate, Voorwoord.

Die duidelikste beskouing oor die hoeveelheid stof wat 'n boek moet bevat word in die Voorwoord van Yssel en Roux gevind. Hulle verklaar dat die handboek nie die plek van die onderwyser moet inneem nie, maar die nodige stof moet verskaf wat die kind na die les nodig het. Hierdie laaste stelling hou verband met die eksamen. Die eksamen is dus die maatstaf om die hoeveelheid stof vas te stel.

Oor die hoeveelheid stof in 'n handboek het die meeste skrywers nie 'n besliste standpunt nie.

(d) Metodiek

Omdat die samestelling van die handboek in 'n groot mate sy gebruik bepaal en handboekaanwending kriteria vir die samestelling daarvan verskaf, is uitsprake van skrywers oor handboektegniek waardevol. Die skrywers het hulle in die verband veral oor vier aspekte uitgelaat.

(i) Daar moet nie van leerlinge verwag word om alles in 'n boek te memoriseer nie. Leerlinge moet nie 'n massa feite ken nie, maar moet belangrike ontwikkelinge slegs oorsigtelik bestudeer.[1] Hulle moet van die beskikbare stof uitsoek slegs dit wat nodig is vir hulle „particular requirements."[2]

(ii) Teenstrydig is bostaande stelling van Fowler en Smit met hulle volgende bewering dat

---

1) Fowler, e.a.: History for Cape Senior Certificate and Matriculation, Voorwoord.
2) Böeseken, e.a.: History for the Senior Certificate, Voorwoord.

sekere dele van die stof intensief en ander ekstensief bestudeer moet word. Die vraag ontstaan dan as belangrike ontwikkelinge oorsigtelik bestudeer moet word, watter stof dan intensief bestudeer moet word.

(iii) Die onderwyser moet nie aantekeninge dikteer nie maar moet „toestande skilder."[1] Die handboek moet dus die basiese leerstof bevat wat die „leerlinge na die les nodig het."[2]

(iv) Die skrywers is dit eens dat die leerling nie net 'n passiewe luisteraar moet wees nie - hy moet tot werksaamheid aangespoor word. Fowler en Smit voel byvoorbeeld dat leerlinge self tydkaarte moet opstel. Hulle verklaar verder dat 'n handboek slegs 'n inleiding tot die vak is en dat die leerlinge genoeg geleentheid moet kry om inligting in ander boeke te soek. Verder voel hulle dat die bespreking van kontemporêre gebeure, die versamel van historiese prente en die hou van historiese vasvrakompetisies noodsaaklike bykomende aktiwiteite van leerlinge moet wees. Hierdie werksaamhede bring belangstelling en ontwikkel leerlinge se kritiese vermoeëns.

(e) Kriteria

Dit blyk dat die kriteria waaraan die skrywers

---

1) Yssel, e.a.: Kort behandeling van Geskiedenis, Voorwoord.
2) Ibid.

handboeke wil laat voldoen slegs dié is wat uit die onderwyspraktyk voortspruit.

Almal wil hulle handboeke begryplikerwys volgens die jongste leergang saamstel. Die inhoud van die handboek moet dus die leergang dek. Aan hierdie maatstaf beantwoord al die skrywers se boeke. Slegs wanneer die leergange gewysig word, skiet die meeste boeke te kort omdat nuwe leergange die behandeling van nuwe onderwerpe vereis.

Naas die leergang voel die skrywers dat hulle boeke die toets van die praktyk moet deurstaan. Hulle voel dat die diensdoende onderwysers die opset en inhoud van die handboek moet help bepaal.[1] Diegene wat daagliks die handboek in die onderrig van Geskiedenis aan hoërskoolleerlinge gebruik, verkeer in die „geskikte posisie" om die boek te evalueer. Van Schoor en Oberholster verklaar dat hulle nuwe boek, „grootliks die uitkoms van welwillende en opbouende kritiek en teregwysinge van 'n hele aantal geskiedenisleerkragte" is.[2] Verder rig die skrywers 'n vriendelike versoek aan onderwysers om steeds hulle bevindinge by die gebruik van die handboek in die onderwyspraktyk aan die samestellers oor te dra.[3]

In die verband konstateer die skrywers van „Junior Certificate History", „to render the new

---

1) Böeseken, e.a.: History for the Senior Certificate, Voorwoord.
2) Van Schoor, e.a.: Geskiedenis vir die O.V.S. Skooleindsertifikaat, Voorwoord.
3) Ibid.

revised edition as effective as possible, circulars were sent to various priment and experienced history teachers for their suggestions and comments."[1])

Teen hierdie beskouing, dat die praktyk die kriteria vir handboek-evaluasie moet verskaf, kan sterk kritiek ingebring word. Slegs wanneer die praktyk in ooreenstemming met die teorie van geskiedenisonderrig is, kan dit wetenskaplike kriteria verskaf. Weens die heersende eksamenstelsel is daar 'n groot kloof tussen teorie en praktyk, veral wat Geskiedenis betref. Die kriteria wat bogenoemde skrywers voorstel, is nie wetenskaplik verantwoord nie.

2. Uitwendige eienskappe

(a) Omslag en formaat

(i) Daar is 'n groot ooreenkoms tussen Fowler, Böeseken en Van Schoor wat bogenoemde uitwendige eienskap betref. Die boeke is stewig gebind met harde bande en $8\frac{1}{2}$ dm. by $5\frac{1}{2}$ dm. groot. Gemiddeld beslaan die werke ongeveer 500 bladsye.

(ii) Yssel, Weideman en De Villiers val in dieselfde kategorie met 'n gemiddelde grootte van 7 dm. by 5 dm. Eersgenoemde boek beslaan 276 bladsye, terwyl laasgenoemde twee werke gemiddeld 450 bladsye beslaan. Hierdie boeke is ook goed gebind en van harde bande voorsien.

---

1) De Villiers, e.a.: Junior Certificate History, Voorwoord.

(iii) Twee slapband-boeke is die een van Weideman, Geyer en Uys vir Juniorsertifikaat en bogenoemde werk van De Villiers en medeskrywers wat deur Van Schoor en Oberholster vir die Vrystaatse leergang verwerk en aangevul is. Weideman se boekie van 7 dm. by 5 dm. beslaan 152 bladsye. Die ander werk wat hierbo genoem is, is $8\frac{1}{2}$ dm. by $5\frac{1}{2}$ dm. groot en strek oor 257 bladsye.

(b) Lettertipes, opskrifte en spasiëring

Wat bostaande drie uitwendige eienskappe betref, is dit voldoende om te sê dat die boeke deurgaans aan die vereistes van hulle tyd voldoen. In die ouere werke is daar minder van vet letterdruk gebruik gemaak om opskrifte en belangrike feite te beklemtoon.

(c) Voorwoord

Met die uitsondering van 'n ongedateerde uitgawe van De Villiers en medeskrywers se „Geskiedenis vir Senior-Sertifikaat" bevat elke werk 'n Voorwoord.

(d) Inhoudsopgawe

Wat die Inhoudsopgawe van die handboek betref, is die tendens om in die jongere werke slegs die hoofstukopskrifte te plaas. Die ouere boeke van Yssel en Weideman is van meer gedetailleerde inhoudsopgawes voorsien. Die onderdele is egter nie genommer nie.

(e) Hoofstukke en paragrawe

In die meeste handboeke is slegs die hoofstukke genommer. Sommige nuwere werke se hoofparagrawe is ook genommer. Die hoofparagrawe is in die ouere boeke met opskrifte en vet letterdruk aangedui.

Die tendens, wat hierdie aspekte betref, is om die dele en onderdele meer te sistematiseer en van nommers te voorsien.

(f) Vrae en werkopdragte

In die meeste handboeke is geen vrae en werkopdragte ingesluit nie.

(g) Naamlyste, skemas en tabelle

Deurgaans bevat dié werke nie naamlyste, skemas en tabelle nie.

(h) Opsommings

Merendeels bevat dié skoolboeke nie opsommings aan die einde van hoofstukke nie. Dié boeke van Böeseken en Van Schoor het skemas aan die begin van hoofstukke, wat in 'n mate vir die gebrek aan opsommings vergoed.

(i) Literatuurverwysings

Al die handboeke bevat nie verwysings na bronne oor sekere temas nie.

(j) Illustrasies

Die handboeke van Kaapland, Natal en die Vrystaat is nie geïllustreer nie. 'n Enkele kaart

kom hier en daar voor, maar tydkaarte, diagramme, foto's en prente ontbreek heeltemal.

(k) Gevolgtrekkings

(i) Uitwendig beantwoord die handboeke van die ander provinsies nie aan wetenskaplike kriteria nie.

(ii) Dit ontbreek die meeste werke aan daardie uiterlike eienskappe wat die gebruiks-waarde van 'n handboek verhoog.

(iii) Die tekort aan illustrasies maak die boeke onaantreklik vir kinders.

(iv) Uitwendig is daar geen ontwikkeling te bespeur nie. Die jongste werke is uitwendig nie beter as die oueres nie.

(v) Skrywers, uitgewers en onderwysers is blykbaar nie bewus van die noodsaaklikheid van illustrasies in 'n handboek nie.

(vi) Die onderwysers het tot dusver nie kritiek op onaantreklike en uiterlik verouderde handboeke gelewer nie.

3. Inwendige eienskappe

(a) Taal en styl

Wat die taal en styl betref, is daar vyf punte waarvolgens die handboek bespreek sal word.[1] Die vraag is in hoeverre die werke aan taalkriteria beantwoord.

---

1) Kyk kriteria, Hoofstuk V.

(i) Eenvoud

Aan die vereiste dat die skoolboek in 'n eenvoudige taal en styl geskryf moet wees, beantwoord bykans al die handboeke. Nie een skrywer het 'n hoogdrawende styl nie. De Villiers probeer bewustelik om eenvoudig te skryf. Die stof oor die Franse filosowe en hulle gedagtes is nie ingewikkeld uiteengesit nie. „Rousseau was by uitstek 'n natuurmens" [1] is beter as 'n sin waarin daar van hom as 'n „naturalis" gepraat word. So praat Van Schoor ook van die „Ou Orde"[2] en verwys slegs na „Ancient Régime". Ook Weideman skryf in 'n styl wat vir die kind eenvoudig genoeg is.[3]

Tog kan die taal waarin die boeke geskryf is, nog eenvoudiger wees. Hier word verwys na swaar woorde wat gebruik word terwyl daar eenvoudiger en beter woorde in Afrikaans bestaan. 'n Enkele voorbeeld uit drie van die handboeke sal bogenoemde stelling staaf. Van Schoor praat van „territoriale segregasie",[4] De Villiers van „intellektuele oorsake"[5] en Weideman van „konstitusie"[6]. Gebiedskeiding, verstandelike oorsake en grondwet is eenvoudiger en mooier woorde.

---

1) De Villiers, e.a.: Geskiedenis vir Senior Sertifikaat, 25.
2) Van Schoor, e.a.: Geskiedenis vir die O.V.S.-Skooleindsertifikaat, 3.
3) Weideman, e.a.: Geskiedenis vir Senior Sertifikaat, 41.
4) Van Schoor, e.a.: Geskiedenis vir die O.V.S.-Skooleindsertifikaat, 307.
5) De Villiers, e.a.: Geskiedenis vir Senior Sertifikaat, 24.
6) Weideman, e.a.: Geskiedenis vir Senior Sertifikaat, 64.

(ii) Korrektheid

Eenvoud en korrektheid in taalgebruik is sinoniem in 'n skoolhandboek. Die taal waarin die handboeke geskryf is, is oor die algemeen korrek. Spel- en drukfoute is uitsonderings. Wat die korrektheid van die taal betref, kan slegs dié kritiek ingebring word dat daar sekere terme en woorde is wat as meer korrek aanvaar word.

(iii) 'n Dramatiese styl

Deurgaans is die handboeke in 'n te sobere styl geskryf. Die kind wat 'n sin en 'n behoefte vir die dramatiese het, sal die styl van die handboeke droog en oninteressant vind.

Weideman se handboek vir Junior Sertifikaat bevat die volgende oninspirerende verslag van Van Riebeeck se aankoms aan die Kaap. „Op Saterdag 6 April, word 'n bootjie op 'n verkenningstog na die voet van Leeukop gestuur om te kyk of daar nie miskien vyandige skepe (Portugese) in die baai lê nie. Kort voor sononder het die Dromedaris en De Goede Hoop Tafelbaai binnegevaar. Die Reyger het die volgende dag gevolg."[1)]

Die koms van Jan van Riebeeck is vir ons tog 'n besondere gebeurtenis. Die geskiedenis leen hom hier tot 'n lewendige aanbieding.

---

1) Weideman, e.a.: Geskiedenis vir die Juniorsertifikaat, 28.

Taal en styl moet hier meehelp om tot die hart van die kind te spreek. Die beskrywing van Van Riebeeck se aankoms moet so wees dat dit meehelp om die kind 'n beeld van die gebeure te gee.

Nog 'n enkele voorbeeld van 'n nie-psigologiese teenoor 'n meer psigologiese aanbieding van stof: Van Schoor skryf ter inleiding oor die nasionale eenwording van Italië, „Wanneer ons vandag van Italië praat, weet almal dat ons verwys na een staat waarvan Rome die hoofstad is. Alhoewel almal dieselfde taal, godsdiens, tradisie en geskiedenis gehad het, was daar teen 1815 tog geen sprake van een land en een staat nie."[1)]

Die volgende voorbeeld van stofaanbieding in 'n skoolboek illustreer die leemte van bostaande. Van Wijk begin die hoofstuk oor die eenwording van Italië met 'n paragraaf wat die kind meer sal aangryp en wat dus meer psigologies is as bostaande inleiding. „Daar word vertel dat 'n buitelandse vors in die beginjare van hierdie eeu op staatsbesoek in Italië was en deur die Italiaanse koning op 'n rondreis deur Rome geneem is. Hulle het by 'n gebou verby gery waarop die naam Cavour gepryk het. ‚Cavour?' het die besoeker gevra, 'Wie was hy?'. ‚O, ek weet,' het hy bygevoeg, ‚hy was seker die argitek.' ‚Ja', het die

---

1) Van Schoor, e.a.: Geskiedenis vir die O.V.S.-Skooleind-sertifikaat, 49.

koning geantwoord. ‚Jy het reg. Hy was 'n argitek. Hy het Italië gebou.'"[1])

(iv) 'n Vloeiende taal wat handeling wëerspieël

'n Veldslag moet anders as 'n stuk grondwetlike geskiedenis beskryf word. Die styl moet by die stof aanpas.

Vir 'n standerd VIII-kind is die volgende beskrywing van 'n toneel tydens die Slagtersnekopstand te prosaïes. „In Maart 1816 is al vyf aan een balk in die openbaar opgehang op die plek waar Bezuidenhout hulle gedwing het om die eed te sweer. Vier van die toue het gebreek. Ten spyte van die toeskouers se smeekbedes moes Kolonel Cuyler en sy soldate die vonnis voltrek."[2])

In byna al die handboeke onder bespreking is die styl nie aangepas by die stof nie, met die gevolg dat sommige dele te oninspirerend beskrywe is.

(v) Die prikkeling van die denke

Weens die formele styl en die gebrek aan vrae prikkel die taal en styl oor die algemeen nie die denke nie. Hierby moet ook genoem word dat die meeste boeke nie heg genoeg geskryf is nie. Die kerngedagte is soms moeilik van omringende en aanverwante gedagtes te onderskei. Die een sin volg soms nie mooi

---

1) Van Jaarsveld, e.a.: Geïllustreerde Geskiedenis vir Senior Sertifikaat, 59.
2) Weideman, e.a.: Geskiedenis vir Juniorsertifikaat, 104.

op die ander nie, die een paragraaf vind nie heg aansluiting by die volgende nie. Die uiteensetting wat onder 'n opskrif volg, vloei nie altyd direk daaruit nie.

In die verband beskryf Weideman die redes waarom Engeland die Anglo-Boere-oorlog gewen het en sluit af met die volgende paragraaf wat heeltemal onvanpas is. „As al hierdie feite in aanmerking geneem word, is dit 'n skitterende wapenfeit vir die Boere dat hulle die ongelyke stryd teen die Britse ryk byna drie jaar lank volgehou het."[1] Hierdie kommentaar pas nie logies by die stof wat dit voorafgaan nie en kon beter in 'n ander gedeelte van die hoofstuk oor die Anglo-Boere-oorlog ingewerk word.

Die opskrifte van die onderdele van hoofstukke vorm nie saam 'n logiese eenheid nie. 'n Voorbeeld hiervan word gevind in die werk van Yssel waar hy onder die hoof-opskrif „Willem Adriaan van der Stel (1699 - 1707)" die volgende opeenvolgende onder-opskrifte het: „Getal van Koloniste en terrein van Kolonisasie", „Die stad, De Kaap en sy omgewing", „Die Kompanjies-Tuin", „Sosiale en Ekonomiese Lewe in die Stad", „Die toestand van die boerebevolking", „Gesellige Verkeer" en „Hoe die slawe behandel is".[2]

---

1) Weideman, e.a.: Geskiedenis vir Juniorsertifikaat, 104.
2) Yssel, e.a.: Kort behandeling van Geskiedenis vir die Juniorsertifikaateksamens van die O.V.S., 93-100.

Twee besware kan teen bostaande opskrif-indeling ingebring word. Eerstens is die beswaar dat dit nie logiese opeenvolgende eenhede is nie en tweedens is die kritiek dat die opskrifte nie gelykwaardig tot die geheel is nie. Die stof wat onder genoemde opskrifte geplaas is, kan byvoorbeeld onder „Stadslewe" en „Lewe op die Platteland" met onder elk verdere gepaste onderopskrifte uiteengesit word. Goedgekose opskrifte en subopskrifte vorm 'n logiese eenheid wat 'n beeld ten grondslag lê.

Die uiteensetting van stof in baie handboeke is dus so dat die denke nie genoegsaam geprikkel word nie. Geheue in plaas van denke word geoefen.

(b) Aard van die stof

Baie sake wat onder die taalaspek aangevoer is, moet noodwendig ook onder die aard van die stof betrek word. Taal en aard van stof hang nou saam.

Wat die aard van die materiaal betref, word daar op grond van die vasgestelde kriteria aan sewe fasette aandag gegee.

(i) Beeldvorming

Die vraag is in hoeverre die betrokke handboeke materiaal bevat wat logies geordeen is, en in watter mate die onderdele 'n afgeronde struktuur uitmaak.

Onder die afdeling taal is reeds daarop gewys dat die stofuiteensetting en opskrif-formulering, veral wat die ouere boeke betref,[1] nie genoegsaam beeldvorming bevorder nie. Hierdie beswaar geld ook, hoewel in 'n mindere mate, vir die aard van die stof.

Leergangopstellers en handboekskrywers is medeverantwoordelik dat te veel politieke en grondwetlike in plaas van ekonomiese en sosiale materiaal in skoolboeke verskyn. Die belangstelling van kinders lê beslis in die rigting van laasgenoemde stof. Waarom ook so baie aandag aan konings?. „The world owes little of its happiness to kings, but to its inventors it owes more than it can pay. They have been the founders of our civilization, the creators of the social world we live in, the preparers of future benefits to mankind."[2]

Beeldvorming van die verlede begin by die kind vanaf persoonlike besonderhede, waarna hy redelik maklik 'n prentjie van sosiale en ekonomiese bedrywighede kan vorm. 'n Deeglike begrip van grondwetlike geskiedenis kom eers later, want die jong kind is nie ryp vir sulke stof nie. Die handboeke onder bespreking bevat oor die algemeen nie die tipe stof wat die kind maklik 'n beeld van die verlede kan laat vorm nie.

---

1) Kyk Yssel, e.a.: Kortbehandeling van die Geskiedenis vir J.S. - O.V.S.
2) Shields: Some Makers of the Modern Age, Voorwoord.

(ii) Stof wat die woordbeeld ondersteun

Om die woordbeeld van die onderwyser te rugsteun moet die boek meer as net leerstof bevat. Dit is juis die leesstof wat die onderwyser moet help om die geskiedenis interessant te maak. „It must be alive with action, anecdote and detail, ..." verklaar Shields tereg.[1)]

Weens die eksamenstelsel en geskiedenis-metodiek bevat, veral die boeke vir standerds IX en X, te veel formele leerstof. Nie net die tekort aan illustrasies nie maar ook die gebrek aan „psigologiese" leesstof maak die boeke minder goeie middele in die geskiedenis-onderrig.[2)] Van Schoor is byvoorbeeld veels te formeel oor Guiseppe Garibaldi, 'n kleurryke figuur in die eenwordingsgeskiedenis van Italië. Die stof[3)] wat die skrywers plaas, help nie die onderwyser om 'n lewenswerklike en menslik militêre leier aan die kind voor te hou nie.

Werklik interessante leesstof, wat aan-sluit by die voordrag van die onderwyser, bevat die meeste handboeke in 'n baie min mate.

---

1) Shields: Some Makers of the Modern Age, Voorwoord.
2) Kyk Fowler en Smit: History for the Cape Senior Certificate and Matriculation.
3) Kyk Van Schoor, e.a.: Geskiedenis vir die O.V.S. - Skooleindsertifikaat, 53 - 54.

(iii) Prikkeling van die denke

Dit is moeilik om te bepaal of stof in 'n boek die denke sal prikkel, want dit hang af van hoe die onderwyser die stof behandel. Oor die algemeen is oorsaak en gevolg bevredigend in die meeste handboeke aangedui. Meer as net „feite" word gegee. Die onderlinge verband word aangedui en afleidings word gemaak. Dit prikkel die denke.

Tog is daar veel ruimte vir verbetering ook wat dié aspek betref. Gepaste beeldspraak,[1] kernagtige reëls uit goeie poësie en vrae oor kontensieuse stof kom bykans nie voor nie.[2] Bereik Van Schoor byvoorbeeld die kind wanneer hy soos volg oor die „voorlopers" van die Groot Trek skryf? „Nog voor die werklike georganiseerde Groot Trek in beweging gekom het, het Louis Trichardt en Lang Hans van Rensburg die Kaapkolonie verlaat. Die belangrikheid van hierdie trekke lê eintlik daarin dat hulle gedien het as proeftrekke vir die georganiseerde trekbeweging wat weldra sou volg, en dat hulle gebiede verken het wat met die verloop van 'n honderd jaar trapsgewyse beset is."[3] Hierdie wegtrek is tog 'n dramatiese gebeurtenis wat die skrywer 'n kans bied om sy stof, wat vorm

---

1) Kyk Van Jaarsveld, e.a.: Geïllustreerde Geskiedenis vir Senior Sertifikaat, 59.
2) Ibid.
3) Van Schoor, e.a.: Geskiedenis vir die O.V.S. - Skooleindsertifikaat, 301.

en inhoud betref, so saam te stel dat die kind se gevoel en ook sy denke geprikkel word.

(iv) Dramatiese stof

Onder die taalaspek is reeds oor dramatiese aanbieding van die stof gehandel. Hier kan net bygevoeg word dat die meeste handboeke te veel „dooie stof" bevat, want stof wat die kind nie kan belewe nie, is dooie materiaal vir hom. Elke geslag kyk met ander oë na die geskiedenis, stel ander en nuwe vrae aan die verlede. Baie stof in huidige handboeke verskaf antwoorde op vrae van 'n vorige geslag. Daar is materiaal opgeneem in skoolboeke wat na vorm en inhoud meer in 'n wetenskaplike standaardwerk tuishoort.[1)]

(v) Biografiese dele en (vi) Agtergrond-skildering

Genoemde sake is verwant en hou ook verband met ander fasette van historiese materiaal hierbo bespreek.

Die handboeke is deurgaans, uiterlik en inwendig, nie „menslik" genoeg nie. Die persoonlike en nie die saaklike (nie-persoonlike) interesseer die kind in die eerste plek. Handboeke vir kinders moet biografiese leesstof naas saaklike leerstof insluit en die handboeke onder bespreking bevat dit nie genoegsaam nie.

---

1) Kyk Böeseken, e.a.: History for Senior Certificate, 129 - 172.

Fowler en Smit gee byvoorbeeld geen biografiese inligting oor Napoleon III nie.[1] Hierdie skrywers vertel ook weinig van Cavour[2] en Bismarck[3] se persoonlike lewe. Weideman slaag nie daarin om Napoleon Bonaparte as jongman lewenswerklik voor te hou nie. „In 1779 het sy ouers hom na Frankryk gestuur om daar 'n militêre opleiding te gaan ontvang. Gedurende sy studiejare het hy getrou gebly aan sy jeugdige nasionale ideale, maar tydens die stormjare van die Franse Rewolusie het hy tot ander insigte gekom."[4] Stel bostaande teenoor 'n beskrywing soos volg: „To his schoolfellows he seems half a savage, or at best a queer foreigner. He knows scarcely a word of French, and has little inclination to learn the language of a foe. What a tiny little chap he is, and what a ridiculous name! His coat is too long. No pocket money, nothing to spend, and yet he claims to be of noble birth!"[5] Hier word die jong Napoleon getipeer op 'n wyse wat nie net die kind interesseer nie, maar ook die onderwyser die geleentheid bied om van hierdie biografiese besonderhede na meer saaklike stof te beweeg.

Weideman se stof mag in 'n vorm wees wat aan eksamenvereistes beantwoord; dit is logies

---

1) Kyk Fowler, e.a.: History for the Cape Senior Certificate and Matriculation, 54.
2) Ibid., 61.
3) Ibid., 70.
4) Weideman, e.a.: Geskiedenis vir Senior-Sertifikaat, 66.
5) Aangehaal by Lindeque: Suid-Afrikaanse en Algemene Geskiedenis, Deel I, 453 - 454.

maar nie psigologies genoeg nie. Laasgenoemde stelling geld vir die meeste ander skrywers se werke ook.

(vii) Objektiwiteit

Wat die objektiwiteit van die handboeke betref, kan beweer word dat hulle deurgaans objektief genoeg is. Sommige boeke is vanuit Afrikanergesigspunt geskryf en dus nie neutraal nie. 'n Neutrale geskiedskrywing is nie moontlik nie. As geheel geneem is die handboeke nie bewustelik subjektief nie en in hierdie opsig beantwoord die stof aan wetenskaplike kriteria.

(c) Volledigheid van stof

Voordat 'n uitspraak oor die volledigheid van die stof in die handboeke gegee word, is dit nodig om ter inleiding kortliks die kriteria, wat hier van toepassing is, toe te lig. 'n Absoluut volledige skoolboek bestaan nie, want 'n handboek is slegs volledig ten opsigte van bepaalde kriteria. Hierdie kriteria is uiteenlopend en wisselend. So kan 'n handboek aan 'n bepaalde maatstaf gemeet volledig wees, terwyl dit veels te min stof volgens 'n ander kriterium kan bevat.

(i) Wetenskaplike kriteria

Die kriteria wat in afdeling A van hierdie werk omskryf is, kom in hoofsaak daarop neer dat daar soveel materiaal in 'n boek moet wees dat dit 'n helder beeld van die verlede by die

kind help skep. Die basiese voorwaarde vir 'n verledebeeld is, wat die omvang van die stof betref, dat die onderdele van die boek in die regte verhouding tot mekaar en tot die geheel moet staan. Dit kom neer op balans, die regte balans wat die geheel iets meer en anders laat word as die som van sy dele.

(ii) Kriteria tans in gebruik en die gevolge daarvan

Soos in Transvaal ontstaan die maatstawwe wat die ander provinsies aanwend, hoofsaaklik in die onderwyspraktyk. Vir skrywer, onderwyser en leerling verskaf eksameneise, veral wat standerds IX en X betref, die maatstaf om die hoeveelheid stof per tema in 'n handboek te bepaal.

En omdat dit so is,[1] is die meeste handboeke tegelyk onvolledig en oorvolledig. Enersyds onvolledig omdat hulle nie genoeg lees- en werkstof bevat nie, en andersyds oorvolledig omdat „dooie" materiaal ingesluit word.

In Weideman se werk vir Juniorsertifikaat word die Hervorming in 'n hoofstuk van 21 bladsye beskryf. In die volgende vyf hoofstukke van 100 bladsye word die geskiedenis van die Kaapkolonie tussen 1652 en 1820 uiteengesit. Die laaste hoofstuk van 27 bladsye is Burgerkunde wat die drie regeringstelsels (sentraal,

---

1) Van Schoor, e.a.: Geskiedenis vir die O.V.S.-Skooleindsertifikaat, Voorwoord.

provinsiaal en plaaslik) van Suid-Afrika verduidelik. Daarna word enkele gegewens oor die Britse Statebond, die Volkebond en die V.V.O. verskaf. In die eerste plek is bogenoemde boek veels te beknop en kan nie meer as 'n leerboekie wees nie. As geheel is dit 'n onvolledige werk, omdat dit 'n onvolledige middel in die geskiedenisonderrig is. Tweedens is die verhouding tussen die onderdele nie korrek nie. In verhouding is daar veels te min algemene geskiedenis. Slegs 1/7e van die stof handel oor die algemene geskiedenis. Die verhouding tussen „Die Van Riebeeck-periode" en „Die Hervorming" is ongeveer 3 tot 2.

Yssel se boek vir standerd VIII beslaan 266 bladsye en is dus breedvoeriger as die van Weideman. Die temas is dieselfde behalwe in die geval van die Algemene Geskiedenis waar die „Hervorming" vir „Die Industriële Rewolusie" en „Die Godsdienste" moes plekmaak. Hier is die verhouding 60 bladsye Algemene teenoor 200 bladsye Suid-Afrikaanse Geskiedenis. Ook dit is nie korrek nie. In hierdie werk van Yssel is die onderdele van die Suid-Afrikaanse Geskiedenis in 'n regte verhouding tot mekaar.

Wat die handboeke vir standerds IX en X betref, is die verhouding tussen die algemene en Suid-Afrikaanse Geskiedenis beter. Die veld wat gedek word is hoofsaaklik soos volg.

Die Algemene Geskiedenis is die van Europa vanaf 1800: die verspreiding van liberalisme en nasionalisme, die opkoms van nasionale state, die industriële omwenteling en demokrasie en die ontstaan van nasionale en internasionale strominge sedert 1870 en die Britse Ryk en Statebond. Die Vaderlandse Geskiedenis behels die immigrasie en uitbreiding in Suidelike Afrika, die Boere-republieke en die Britse owerheid (1839-1902), die konstitusionele ontwikkeling in Suid-Afrika, die ekonomiese ontwikkeling van Suid-Afrika (1795-1939) en die Bantoe in Suid-Afrika.

Hierbo is die stelling gemaak dat die meeste handboeke (Böeseken, Van Schoor, Fowler en De Villiers verskil baie min) sowel onvolledig as oorvolledig is. Hierdie skrywers se moeilikheid was basies die probleem van die beperking van historiese materiaal in 'n handboek. Dit is 'n gemeenskaplike probleem, waarmee geskiedenisonderwysers en handboekskrywers hier soos oral in die wêreld vandag worstel.

Ook by die skrywers in die ander Provinsies het die klem nog te veel op oortollige besonderhede geval. Omdat die praktyk hulle kriteria verskaf, streef hulle na „volledigheid". Hulle strewe nie genoeg na oorsigtelikheid, na die behoud van ontwikkelingslyne en na die vorming van 'n beeld nie. Die „wortels" van die eie tyd word nie na wense blootgelê nie.

Te veel „dooie" stof is nog in die handboeke opgeneem. Materiaal oor die Britse Ryk en Statebond moet in hedendaagse handboeke baie meer beperk word.[1] 'n Detailstudie van die unifikasies van Duitsland en Italië is beslis nie meer nodig nie, as ons vandag dink in terme van vastelande en wêreldeenheid nie. Omdat die leergange 'n studie van die verlede tot 1939 (eers was dit 1870 en later 1914) vereis, bring dit 'n verskuiwing van perspektief mee. Wes-Europa speel tans nie meer die oorheersende rol in internasionale politiek nie. Europa streef na eenheid. In 1958 is die Europese Gemeenskapsmark geskep, en dit skyn asof hierdie ekonomiese federasie die eerste stap na politieke eenwording van die Europese state is. Inderdaad kan beweer word dat die Wes-Europese moondhede in vergelyking met Amerika en Rusland dwergies geword het. Hierdie feite vereis dat die skoolhandboeke van vandag die Europese geskiedenis in beskeidener perspektief en meer globaal moet aanbied. Die boeke is nog te Europa-sentries.

Wat die onvolledigheid van die boeke betref, moet hoofsaaklik op die „gapings" in boeke gewys word. Omdat die leergang in temas ingedeel is, bring dit nie net oorvleueling maar ook noodwendig gapings mee. Skrywers „vul" nie hierdie gapings nie. Die tydperk van 1852-1870 kan nie verstaan word sonder 'n kennis van basiese begrippe soos kommunisme, sosialisme,

---

1) Kyk Fowler, e.a.: History for the Cape Senior Certificate and Matriculation, 99 - 165.

liberalisme en nasionalisme nie.[1] Hoewel die huidige werke van Böeseken, Fowler en Van Schoor beter in die opsig is, is daar nog ruimte vir verbetering. Die boeke moet hegter geskryf wees, die dele moet 'n logiese geheel maak en dit vereis groter „volledigheid".

4. Gevolgtrekkings

(a) Die skrywers in die ander provinsies gaan van die veronderstelling uit dat die onderwyspraktyk die kriteria vir handboeksamestelling moet bepaal.

(b) Uitwendig beantwoord die handboeke van hierdie provinsies nie heeltemal aan die maatstawwe soos in Hoofstuk V van hierdie werk saamgevat is nie.

(c) Inwendig is die stof gedeeltelik in ooreenstemming met wetenskaplike kriteria. Die hoofbeswaar is dat die stof nie psigologies genoeg aangebied word nie. Dit impliseer sowel oorbodige stof as 'n gebrek aan nodige stof in die meeste handboeke.

(d) Die skoolboeke vir Geskiedenis in Kaapland, Natal en die Vrystaat hou, wat veral vorm maar ook wat inhoud betref, nie genoegsaam tred met strominge in die buiteland nie.

---

1) (a) Kyk Weideman, e.a.: Geskiedenis vir Senior-Sertifikaat, 148.
(b) Kyk De Villiers, e.a.: Geskiedenis vir Senior-Sertifikaat, 333.

HOOFSTUK X

SAMEVATTING VAN DIE BEVINDINGS IN AFDELING B

Die bevindings ten opsigte van die handboeke wat tussen 1838 en 1925 in Suid-Afrika verskyn het, word ter inleiding hier gestel omdat wetenskaplike kriteria begryplikerwys nie op dié boeke van toepassing is nie.

Uitwendig word die ouere handboeke deur 'n onbevredigende sisteem gekenmerk. In die meeste van hierdie boeke is die ordening van die stof nie wetenskaplik nie. Die eenheid van die tema of temas is vertroebel, omdat bysaaklike dinge soms te veel op die voorgrond tree. Baie werke is arm aan logiese indelingsrubrieke. Die geheel is nie sterk genoeg geartikuleer nie. Oorsigtelikheid en helderheid hang juis af van die mate waarin 'n skrywer daarin slaag om dinge wat uiterlik en saaklik gekoördineer is met mekaar, ook gekoördineerd te ontwikkel, en om dinge wat gesubordineer is, aldus te behandel. In die ouere boeke is die teksverdelings nie logies genoeg nie. Hierby moet ook genoem word die tekort aan illustrasies en ander hulpmiddels wat die ou handboek nie 'n goeie middel vir die skepping van 'n beeld van die verlede maak nie.

Inwendig is die hoofkenmerk van dié boeke subjektiwiteit. Twee tendense is in dié opsig duidelik te onderskei. Die eerste was om die geskiedenis vanuit 'n Koloniale en Imperiale gesigspunt te vertolk, wat die boeke subjektief Engels gemaak het. As reaksie het die tweede tendens later gevolg, naamlik

'n vertolking van die geskiedenis vanuit Republikeinse gesigspunt. Waar die Koloniale en Imperiale geskiedskrywing die blanke kolonis van die Britse kolonies in die middelpunt stel, daar plaas die Republikeinse geskiedskrywing die Afrikaanse koloniste van die Noorde in die sentrum.

Omstreeks 1925 het in Suid-Afrika die wetenskaplike geskiedskrywing ontstaan. Die skrywers van skoolboeke het nou objektiewer stof tot hulle beskikking gehad en kon begin put uit literatuur wat nie hoofsaaklik die „stryd tussen Boer en Brit" tot tema gehad het nie.

Die vraag is nou wat die bevindings is ten opsigte van die skoolboeke wat uit wetenskaplike bronne geput het en dus in hierdie werk aan wetenskaplike maatstawwe gemeet is.

1. Uitwendige kenmerke.

Met die oog op oorsigtelikheid en samehang word die handboeke na 1925 vir standerds VI tot X in Transvaal saam bespreek. 'n Onderskeid word gemaak tussen die boeke wat volgens verouderde leergange geskryf is en die wat ooreenkomstig die jongste leergange saamgestel is.

(a) Die handboeke wat volgens verouderde leergange geskryf is, beantwoord in 'n groot mate nie aan die uitwendige kriteria nie. In die eerste plek is die samestelling van die boeke nie na wense nie. Die hoofbeswaar in hierdie verband is teen die paragraafindeling en -opskrifte. Genommerde paragrawe en goed gebalanseerde

teksverdelings kom min voor. Meestal is die opskrifformulering sodanig dat dit nie 'n geheelbeeld bevorder nie.

Tweedens is 'n belangrike punt van kritiek die tekort aan hulpmiddels in die handboeke. En wat hierdie hulpmiddels betref, is die grootste leemte die feit dat illustrasies ontbreek. Laasgenoemde beswaar geld veral vir die standerd IX- en X-boeke.

(b) Die jongste leergange het 'n nuwe reeks handboeke tot gevolg gehad, wat in 'n groter mate aan die vereistes voldoen. Die leemtes hierbo genoem ten opsigte van die ouere handboeke is in die meeste nuwe werke grootliks uitgeskakel.

(i) Die boeke vir standerds VI tot VIII in Transvaal word deur sistematiese indeling gekenmerk. Hierdie indeling beantwoord aan wetenskaplike kriteria. Die paragraafopskrifte is van so 'n aard dat oorsigtelikheid en duidelikheid bevorder word. Havinga en medeskrywers asook Van Jaarsveld en medewerker se teksverdelings gaan deurgaans gepaard met 'n syfer of letter waarby die letter dieselfde funksie van ranggetal as die syfer vervul. Die skrywers het die tradisionele en gestereotipeerde stelsel van notasie gevolg en bevredigend daarin geslaag om die bysaaklike dinge in regte verhouding tot die hoofsaaklike feite te rangskik. Die opskrifte van die hoof- en onderdele is

van so 'n aard dat dit bogenoemde verhouding van sake bevorder.

In wetenskaplike tekste kan van drie aandagsmiddele gebruik gemaak word, naamlik: onderstreping, kursiewe lettertekens en hoofletters. Die skrywers het hoofsaaklik kursiewe en vet druk aangewend om die aandag op sekere feite te vestig. Die vernaamste aandagsmiddel is deur bogenoemde skrywers gebruik.

Wat die ander hulpmiddels betref, kan dit gestel word dat die handboeke in 'n hoë mate aan vereiste maatstawwe beantwoord. Van groot belang is die feit dat die boeke goed geïllustreerd is. In dié opsig is die belangrikste vordering gemaak.

(ii) Die boeke vir standerds IX en X, volgens huidige leergange saamgestel, voldoen nie almal aan die uitwendige kriteria nie.

Van Jaarsveld en medeskrywers se boek bevat, met die uitsondering van opsommings, die meeste uitwendige eienskappe wat 'n wetenskaplik saamgestelde skoolboek moet kenmerk. Al die stellings hierbo gemaak ten opsigte van die standerds VI-, VII- en VIII- handboeke geld ook vir hierdie werk. Hier moet spesiaal weer beklemtoon word dat Van Jaarsveld en medewerkers se boek ryklik geïllustreerd is. Tegnies wetenskaplik staan hierdie werk op 'n hoë peil.

Boyce se handboek is wat samestelling betref, onbevredigend. Die teks is wel in paragrawe verdeel, maar geen paragraaf-opskrifte is aangebring nie. In hierdie werk van 'n taamlik aansienlike omvang is onoorsigtelikheid dus 'n groot leemte. Oorsigtelikheid word verder verhinder omdat die teks nie aandagsmiddele wat steun aan die geheue moet verskaf, bevat nie. Aantekeninge in die kantruimte is die enigste hulp wat die leser kry, om die organiese dele van die teks te onderskei. Die boek bevat nie opsommings nie en 'n ongedetailleerde inhoudsopgawe verlaag verder die gebruikswaarde van die boek. Prysenswaardig is die illustrasies wat die handboek bevat.

Coetsee en medeskrywers se boek is wat samestelling betref, op 'n hoër peil as die werk van Boyce. Die ordening van die stof is meer volgens die gestelde maatstawwe maar die beswaar is dat die skrywers nie getrou gebly het aan 'n eens gekose ordeningsbeginsel nie. So is sommige onderdele genommer en ander nie. Opskrifformulering is op verskeie plekke so dat hoof- en onderdele nie maklik onderskei kan word nie. Opsommings aan die end van elke hoofstuk is 'n positiewe kenmerk van die boek. 'n Ernstige leemte is beslis die tekort aan illustrasies, want die handboek bevat slegs kaarte en geen foto's of sketse nie.

(c) In die derde plek moet in die algemeen kortliks op die bevindings ten opsigte van die skoolboeke in die ander drie provinsies van Suid-Afrika gewys word. Hierna word strominge in die buiteland vermeld.

(i) Sowel die ouere as die huidige handboeke van die ander provinsies is tegnies wetenskaplik op 'n laer peil as die vergelykbare boeke in Transvaal. Wat die samestelling van die boekbestanddele betref, is daar wel in eersgenoemde provinsies vordering gemaak maar met die uitsondering van Van Schoor en Oberholster se boek beantwoord ook die jongste handboeke nie genoegsaam aan vereiste maatstawwe nie. Onbevredigende ordening van die stof, onoorsigtelikheid en die tekort aan hulpmiddels, veral illustrasies, is die hoofbesware wat teen hierdie boeke ingebring moet word.

(ii) Ten opsigte van die uitwendige eienskappe van die handboek is die tendens in Europa en Amerika om die boek so aantreklik en kleurvol moontlik te maak. In die buiteland val die klem in die boek op die visuele en is dit die strewe om alle hulpmiddels aan te wend om 'n helder beeld van die verlede aan die kind voor te hou.

2. <u>Inwendige kenmerke</u>

Ook wat die inwendige kenmerke betref, word die ouere handboeke saamgegroepeer. Daarna volg die

bevindings oor die nuwe boeke vir standerds VI tot X en ter afsluiting word strominge buite Transvaal geskets.

(a) Inwendig word die handboeke vir standerds IX tot X wat ooreenkomstig verouderde leergange saamgestel is, hoofsaaklik gekenmerk deur 'n te sobere taal en styl, deur 'n soort stof wat beeldvorming nie genoegsaam bevorder nie en deur sowel on- as oorvolledigheid omdat die balans tussen die dele en onderdele van die teks soms nie bevredigend is nie. Die stof is nie genoeg in die vorm van 'n menslike verhaal aangebied nie.

Wat die handboekies vir standerds VI tot VIII betref, is die bevinding soos volg:

(i) Die taal en styl is eenvoudig maar te formeel. Sommige stof word nie lewendig en kleurvol genoeg aangebied nie.

(ii) Veral Lindeque se boeke prikkel die denke nie voldoende weens die ordening en aard van die stof nie. Te veel bysaaklike en nie ter sake synde dinge is in sy boek op 'n losse wyse georden.

(iii) Van Dyk se boeke bevat ietwat te min biografiese besonderhede en agtergrondskildering.

(iv) Beide skrywers se werk is objektief.

(v) Juis omdat die organisasie en die aard van die stof die „volledigheid" van 'n boek bepaal, is die boeke van Lindeque en die van Van Dyk in 'n mindere mate nie volledig nie.

Die standerd IX- en X-handboeke word inwendig deur die volgende sake gekenmerk:

(i) Die taal en styl is eenvoudig maar vreemde woorde is tog hinderlik veral in die ouere boeke. Veral Stockenström se boek bevat baie anglisismes.

(ii) Oor die algemeen is die taal nie dramaties en lewendig nie. Slegs Gie en Lindeque het bevredigend daarin geslaag om in 'n taal en styl te skryf wat psigologies korrek is.

(iii) Die denke word nie genoegsaam geprikkel omdat die stof nie logies en heg genoeg uiteengesit word nie. Die werk van Van Dyk is in dié opsig 'n goeie uitsondering.

(iv) Die aard van die stof bevorder nie beeldvorming nie. Dit ondersteun die woordbeeld van die onderwyser ook nie voldoende nie. Hiervoor kan drie redes aangevoer word. Eerstens bevat die meeste boeke te veel „saaklike leerstof" en te min „persoonlike leesstof". In die tweede plek het min skrywers goed daarin geslaag om saaklike en persoonlike stof tot 'n organiese geheel saam te voeg. Derdens is die aard van die stof te veel polities en te min sosiaal en ekonomies van aard om beeldvorming na wense te bevorder.

(v) Veral Gie en Lindeque bied die stof lewendig genoeg aan.

(vi) Lindeque se boeke bevat voldoende biografiese besonderhede. Die ander boeke is te veel „leerboeke".

(vii) Die handboeke is objektief geskryf. Slegs M.S. Geen het hom skuldig gemaak aan subjektiwiteit.

(viii) Die boeke is nie volledige middels in die geskiedenisonderrig, omdat hulle nie genoeg stof en nie die regte stof vir beeldvorming bevat nie en omdat hulle deurgaans „dooie" materiaal bevat, wat nie nodig is om die probleme van die hede te belig nie.

(b) Inwendig word die handboeke wat volgens die jongste leergange geskryf is, deur 'n lewendiger taal en die vermoë tot beter beeldvorming gekenmerk. Die boeke is minder kompilatories van aard.

Bevindings ten opsigte van die boeke vir die laer klasse is:

(i) Die taal en styl is psigologies korrek. Veral Van Jaarsveld en sy medewerker het daarin geslaag om die taal en styl by die aard van die stof te laat aanpas.

(ii) Die aard van die stof bevorder beeldvorming, ondersteun die woordbeeld van die onderwyser en biografiese besonderhede en agtergrondskildering maak die boeke sowel van Van Jaarsveld en medewerker as van Havinga en medeskrywers 'n goeie middel in die geskiedenisonderrig.

(iii) Die handboeke is objektief geskryf.

(iv) Die boeke is volledig genoeg.

In verband met die boeke vir standerd IX en X is die volgende bevind:

(i) Die taal en styl is eenvoudig. Dit skyn asof die taal en styl van Van Jaarsveld en medeskrywers te ingewikkeld is. Dit geld veral vir die Algemene Geskiedenis. By ontleding van die saak blyk dit egter dat die ingewikkeldheid eerder toegeskryf moet word aan die aard en omvang van die stof self.

(ii) As gevolg van 'n breedvoeriger behandeling van stof is die boek van Van Jaarsveld en medeskrywers lewendiger. Boyce en ook Coetsee en medeskrywers het in 'n beknopter styl geskryf.

(iii) Wat die aard van die stof betref, beantwoord Van Jaarsveld en medeskrywers se werk meer aan wetenskaplike maatstawwe. Hulle uitgangspunt dat 'n skoolboek lees-, werk- en leerstof moet bevat, het 'n breedvoeriger en lewendiger uiteensetting meegebring, met die gevolg dat hierdie handboek die woordbeeld van die onderwyser beter ondersteun as tydgenootlike handboeke. Die boek van Van Jaarsveld en medeskrywers bevat begryplikerwys meer biografiese besonderhede en agtergrondskildering.

(iv) Die handboeke is objektief geskryf.

(v) Uitgaande van die gesigspunt dat die skoolboek nie net leerboek moet wees nie, is die boeke van Boyce en van Coetsee en medeskrywers onvolledig wat sekere afdelings betref.

(vi) Die boeke verskil grootliks wat samestelling en inhoud betref.

(vii) Al drie handboeke bevat in 'n sekere mate „dooie" stof. Dit is materiaal wat nie nodig is om die probleme van die hede te belig en te begryp nie.

(c) Bevindings insake die boeke buite Transvaal toon aan dat die boeke van die ander Provinsies in Suid-Afrika baie ooreenstem met die algemene strominge in Transvaal. In die buiteland is ontwikkelings te bespeur wat ook in Van Jaarsveld en medeskrywers se boek te vinde is.

(i) Wat die taal en styl, die aard en die volledigheid van stof betref, val die handboeke van die ander Provinsies in Suid-Afrika in dieselfde kategorie as die boeke van Coetsee en van Boyce. Die hoofbeswaar is dat die aanbieding van die stof te formeel is. Sowel die taal as die inhoud beantwoord nie genoeg aan psigologiese kriteria nie.

(ii) Wat die inwendige eienskappe van oorsese handboeke betref, is dit opvallend dat die klem tans meer as in die verlede op

maatskaplike en ekonomiese sake val. Hierdie moderne skoolboeke probeer om die kind 'n beeld van handel en nywerheid te gee. Militêre en politieke geskiedenis word in beskeidener omvang aangebied. 'n Verdere na-oorlogse kenmerk is dat die handboek minder nasionaal is. Die meeste skrywers is van oortuiging dat die verskille tussen nasies en rasse nie aan innerlike eienskappe toe te skryf is nie, maar dat tegnologiese prestasie die verskille meebring. Onder leiding van Unesco vind gereelde kongresse plaas en doen opvoedkundiges van Europa op internasionale vlak verbeterings aan die hand.

Die oorsese handboeke is oor die algemeen baie breedvoerig want die klem in die geskiedenisonderrig val op die gebruikwaarde van die boeke. As gevolg van die samestelling, omvang en aard is die oorsese skoolboek oor die algemeen geskik as lees-, werk- en leerboek.

AFDELING C

HOOFSTUK XI

ALGEMENE SAMEVATTING, GEVOLGTREKKINGS EN AANBEVELINGS

1. Algemene samevatting

(a) Die geskiedenishandboek moet aan wetenskaplike maatstawwe voldoen. Hierdie wetenskaplike maatstawwe kan in vier groepe verdeel word.

(i) Opvoedkundige kriteria vereis dat die handboek as onderrigmiddel gebruik moet word om die kind 'n begrip van die werklikheid te gee, sy tydsbegrip te ontwikkel, sy geestelike horison te verruim en die probleme van sy eie tyd te belig. Verder moet die boek 'n middel wees om die kind tot staatsburgerlike verantwoordelikheid op te voed, 'n historiese sin by hom te ontwikkel, hom te skool vir die lewe en om hom in 'n Christelike land te lei tot diensbaarheid aan die God van sy vaders.

(ii) Psigologiese maatstawwe stel die vereiste dat die handboek 'n middel moet wees wat die leerling 'n geskiedenisbeeld moet aanbied. Die kern van die saak is die vorming van 'n beeld. 'n Beeld veronderstel 'n verhaal, 'n verhaal wat lewendig en menslik is. Ooreenkomstig psigologiese maatstawwe moet die boek 'n middel wees om die geskiedenis lewend te maak. Die kind moet die verlede beleef,

want sonder beleefde werklikheid kan hy geen begrip van die verlede kry nie.

(iii) Histories wetenskaplike kriteria bepaal die aard en omvang van die materiaal in die boek. Dit vereis wetenskaplike stofversameling en -uiteensetting. In hoofsaak gaan dit hier om die skepping van 'n objektiewe beeld van die verlede. Vanselfsprekend is die eis dat die konkrete gegewens tot 'n harmoniese geheel verwerk moet word wat 'n geslote eenheid vorm. Die komposisie moet hom deur sy eenheidskarakter self as die getroue weergawe van 'n konkrete of ideële werklikheid aan die leser voorhou.

(iv) Tegnies wetenskaplike maatstawwe bepaal die uitwendige samestelling van die handboek. Dit vereis 'n teksorganisering wat logies en psigologies korrek is. Gebalanseerde stofverdeling, korrek genommerde onderdele, goed geformuleerde paragraafopskrifte en veelvuldige hulpmiddels (waarvan illustrasies die belangrikste is) kenmerk in hoofsaak die handboek wat tegnies reg versorg is.

(b) Die handboeke in Suid-Afrika in die algemeen en in Transvaal in die besonder beantwoord deurgaans nie aan wetenskaplike maatstawwe nie.

(i) Die handboek in Suid-Afrika tussen 1838 en 1925 is, wat samestelling en inhoud betref, onwetenskaplik. Sowel in- as uitwendig is hierdie handboeke oor die algemeen van so 'n aard dat die kern, die hoofmomente

en die sin vir ontwikkeling nooit tot sy reg kom nie.

(ii) Na 1925 kon die skoolboekskrywer uit wetenskapliker historiese literatuur put. Die skoolboek het geleidelik 'n gedaanteverwisseling ondergaan. Die inhoud het meer objektief geword maar wesentlik het die eienskappe van hierdie boeke wat volgens verouderde leergange geskryf is, dieselfde gebly as hulle voorgangers hierbo genoem.

(iii) Die jongste leergange het handboeke laat ontstaan wat meer voldoen aan wetenskaplike maatstawwe. Veral die boeke vir standerds VI, VII en VIII bevat voldoende hulpmiddels en die stof word psigologies goed aangebied. Op enkele uitsonderings na beantwoord die handboeke vir standerds IX en X nog nie bevredigend aan wetenskaplike maatstawwe nie. Hier is die kritiek teen die ordening van die stof en die tekort aan hulpmiddels in die boeke. Hierdie boeke verskil baie ten opsigte van die indeling en aard van die stof wat probleme vir onderwyser en leerling meebring.

(iv) Wat die tendense buite Transvaal betref, toon hierdie ondersoek dat die jongste handboeke van die ander Provinsies van Suid-Afrika veral uitwendig nie aan wetenskaplike kriteria beantwoord nie.

In die buiteland is die uitgangspunt dat die skoolboek meer as net die basiese leerstof moet bevat. Die klem val op die psigologiese aanbieding van historiese feite en die gebruikswaarde van die boek in die geskiedenisonderrig.

In bostaande samevatting is uit die kritiese aard van hierdie werk reeds besondere gevolgtrekkings gemaak. Die afleidings wat verder volg is daarom meer algemeen van aard.

2. Gevolgtrekkings

Omdat aan die handboek die begrippe leergang, skrywer, onderwyser en leerling verbonde is, is die samestelling en die gebruik van die boek onafskeidbaar met mekaar verbonde. Waar eersgenoemde twee begrippe hoofsaaklik met die samestelling verband hou, word die begrippe onderwyser en leerling steeds by die gebruik van die handboek betrek. Begryplikerwys beïnvloed die omvang en aard van die stof in die handboek die gebruik daarvan. Met die keuse van 'n bepaalde boek lê die onderwyser sy onderrigmetode in 'n groot mate vas. 'n Breedvoerige boek vereis immers 'n ander metode as een wat skematies is.

(a) Die samestelling van die handboek

(i) Die leergang

Die leergange, veral vir Transvaal, is te ongedetailleerd en vaag. Slegs die hooftemas word aangedui. Die leergang gee weinig

aanduidings ten opsigte van die materiaal wat die handboek moet bevat. Gevolglik verskaf die leergang nie genoegsaam leiding aan die skrywer oor die omvang en aard van die stof wat die Departement in die skoolboek verwag nie. Van grondliggende betekenis is die feit dat nie net die skrywer nie maar ook die onderwyser en leerling deur 'n ongedetailleerde leergang geraak word. So 'n leergang plaas die eksaminator in 'n onaanvegbare posisie. Dit stel hom in staat om te bepaal of 'n skrywer 'n volledige en goeie handboek geskryf het, of die onderwyser die belangrikste stof beklemtoon het en of die leerling die regte leerstof ken.

Die gevolgtrekking moet gemaak word dat die leergang soveel ruimte aan die eksaminator laat dat sy wyse van eksaminering in 'n groot mate die onderrigmetode in die Geskiedenis vaslê. En met die vaslegging van die metode word die doel ook bepaal, want doel en metode is immers onafskeidbaar onderling verbonde. Daar kan beweer word dat die ongedetailleerde leergang en die gevolge wat dit meebring, die wetenskaplike uitbou van die handboek vertraag het. Die boek het 'n „eksamenmiddel" in plaas van 'n onderrigmiddel geword.

Onteenseglik lê genoemde tipe leergang 'n wye reeks probleme ten opsigte van die aanwending van die handboek ten grondslag. In die Geskiedenis is die probleem nie dat die

leergang te lank of te kort is nie. 'n Ongedetailleerde leergang kan immers nie te lank of te kort wees nie. Wat wel die moeilikheid is, is dat so 'n leergang 'n handboek wat te breedvoerig of te beknop is, tot resultaat kan hê. So 'n boek mag dan 'n werk- en lesplan van foutiewe omvang en inhoud tot gevolg hê.

Dit is opvallend dat so baie skrywers en onderwysers leergang en leerplan verwar. Laasgenoemde is tog die wyer begrip, die „kurrikulum" wat die aangebode leerstof aandui van al die vakke wat die leerling in 'n bepaalde inrigting moet deurloop. Die leergang of „sillabus" is die ordening van die stof in 'n bepaalde leervak.

Omdat die leergang slegs hooflyne aandui, eintlik net die ordening van die hoofdele van die boek bepaal, is die inhoud die verantwoordelikheid van die skrywer. Hy moet die aanduidings van die leergang met inhoud vul. Die leergang sê nie wat die aard en omvang van die opvulling moet wees nie. Daarom is die skrywer op ander sake aangewys om hom oor die aard en omvang van die stof leiding te gee. Nou het dit uit hierdie ondersoek geblyk dat die meeste skrywers praktiese maatstawwe aanvaar by die skrywe van die handboek. Dit is so dat die onderwyspraktyk vandag 'n eksamenstelsel het wat van die kind (veral wat die Geskiedenis betref) 'n groot aantal empiriese feite vereis. Die praktyk vra empiriese dinge,

terwyl die hoërskoolkind wesentlik juis soek na oorsaak en gevolg, na die ingewikkelder kousale samehang van sake. Omdat die leergang vaag is, het dit enersyds meegebring dat die eksamen skematiese handboeke tot gevolg gehad het, wat uit die aard van hulle samestelling meer feitelik as verklarend is, en andersyds het die ongedetailleerde leergang materiaal in handboeke laat ophoop, wat nie aan opvoedkundige, psigologiese en historiese kriteria beantwoord nie. Inderdaad lê die vae leergang en die wyse van eksaminering baie probleme ten opsigte van inhoud, metode en doel van die Geskiedenis ten grondslag.

(ii) Die skrywer en skrywe van die boek

Wat die beskouings van die skrywers van die skoolhandboeke betref, is dit met die uitsondering van een skrywersgroep opvallend watter rol die eksamenstelsel speel. Die meeste skrywers wil hulle boeke volgens eksamenmaatstawwe laat beoordeel en is besorg oor die boek as „eksamenmiddel". Hulle uitsprake oor die ordening, die breedvoerigheid en die aard van die stof hou steeds verband met die eksamenpraktyk. Daar moet tot die gevolgtrekking gekom word dat die meeste skrywers se beskouings nie wetenskaplik gefundeer is nie.

Oorskou ons die handboekliteratuur in Suid-Afrika in die algemeen en in Transvaal in die besonder, is dit opmerklik watter nadelige

invloed die eksamenstelsel op die samestelling van die boeke uitgeoefen het. Die leemtes in die boeke kan in drie afdelings gegroepeer word:

Eerstens moet die tekort aan hulpmiddels wat die meeste handboeke kenmerk, teruggevoer word tot die uitgangspunt dat die boek basies „leerstof" moet bevat. Omdat die eksamen leerstof- en nie hulpmiddelweergawe (soos byvoorbeeld illustrasies of kaarte) vereis nie, was en is die meeste skrywers van mening dat hulpmiddels nie essensiële bestanddele van die skoolboek is nie.

Die tweede leemte is dat die ordening van die stof in baie boeke onwetenskaplik is. Hiervoor kan drie oorsake aangevoer word: vae leergange, geykte eksamenvrae en min kennis van wetenskaplike boeksamestelling.

Derdens raak die eksamen naas ander faktore ook die aard van die stof. Die eksamen is die hoofoorsaak dat die stof oor die algemeen nie psigologies genoeg aangebied word nie. Hierbo is reeds genoem dat die hoërskoolkind meer op die kousale as op die empiriese en genetiese gegewens ingestel is. Die eksamenstelsel dwing die skrywer om sy handboek 'n „leerboek" te maak waarin die „essensiële" feite volgens eksamenvereistes gerangskik is. Tereg verklaar 'n bekende historikus, prof. H.B. Thom, dat die huidige stelsel van finale eksamens „waarvoor die

leerlinge gedryf moet word om feite en nogmaals feite te onthou, en wat in werklikheid niks anders as 'n geheuetoets geword het nie" drasties verander sal moet word.[1)]

Oor die algemeen is die skrywers nie genoeg daarvan bewus dat die geskiedenis 'n eie logika het nie. Deur die oorwegend empiriese in plaas van die kousale aanbieding van stof, ontneem die skrywer die leerling die geleentheid om vir die antwoord op sy probleem (vraag) 'n afgeronde eenheid uit die stroom van die geskiedenis te vorm. 'n Bloot feitelike aanbieding belas die geheue en verhinder die leerling om te kom tot en te werk met die groot verskeidenheid groeperings van feite waartoe die geskiedenis hom uitnemend leen. Inderdaad is die skrywer, net soos die onderwyser, leerling én die eksaminator die slagoffer van die onsigbare diktator, die eksamen.

(b) Die aanwending van die handboek

(i) Die onderwyser

Die handboek kan nie self opvoed nie. Eers in die hande van die onderwyser word dit 'n opvoedingsmiddel, want op hom rus die taak om die inhoud van die boek te vertolk. Nou is die vraag hoe die onderwyser in Transvaalse middelbare skole oor die plek en gebruik van

---

1) Die Transvaler van 1 Oktober 1964: Verslag van toespraak van prof. H.B. Thom: (Die Eksamenstelsel het misluk).

die handboek in die geskiedenisonderrig voel. In dié verband het die skrywer 'n empiriese ondersoek gedoen deur 'n vraelys aan die senior onderwysers van ongeveer 'n honderd middelbare skole in Transvaal te stuur. In die eerste plek is gevra watter handboek(e) (Coetsee en medeskrywers en/of Van Jaarsveld en medeskrywers) in die bepaalde skool gebruik word. Tweedens is die senior onderwyser vir die Geskiedenis versoek om 'n keuse tussen die twee handboeke te doen. Daarna is gevra dat die onderwyser 'n paar redes vir sy keuse moet aanvoer. Uit die antwoorde op die vraelys kan die volgende gevolgtrekkings gemaak word.

Eerstens blyk dit uit die antwoorde van die onderwysers dat byna al die hoërskole van beide handboeke gebruik maak. Net twee skole gebruik slegs die boek van Coetsee en medeskrywers. Vier skole het alleen Van Jaarsveld en medeskrywers se werk aangeskaf. (Een onderwyser verklaar dat hy nie een van die twee handboeke gebruik nie, omdat albei soveel leemtes het!)

Tweedens is dit duidelik dat Coetsee en medeskrywers se handboek verreweg die populêrste is. Vyf-en-sewentig persent van die onderwysers verkies dié handboek. Vyf-en-twintig persent stel die werk van Van Jaarsveld en medeskrywers as hulle eerste keuse.

In die derde plek toon dit dat eksamenmaatstawwe die keuse van die handboek bepaal. Diegene wat die handboek van Coetsee en medeskrywers verkies, voer die volgende redes vir hulle keuse aan. Deurgaans is die belangrikste rede waarom onderwysers laasgenoemde werk verkies, die feit dat dit 'n geskikte leerboek vir die eksamen is. „Die feite is byna in opstelvorm gerangskik" vertolk een onderwyser die mening van baie ander. 'n Ander onderwyser voel in die verband dat: „In A.G. Coetsee se boek is die aanbieding van die werk makliker, dit wil sê in opstelvorm en meer 'samehangend', soos dit van die kind in die eksamen verwag word." Nog 'n onderwyser beweer dat „Coetsee meer op die eksamen gemik is en sake kernagtig stel." Ook kom die bewering voor dat dr. Coetsee en sy medeskrywers almal eksaminatore in die Geskiedenis was en „weet hoe om die stof aan te bied."

'n Tweede rede waarom die skoolboek van Coetsee en medeskrywers vir so baie onderwysers verkieslik is, is die stelling dat die Buitelandse Geskiedenis makliker behandel word as in Van Jaarsveld en medeskrywers se werk. Hulle voel dat Coetsee „meer doelgerig is, met minder feite, maar in die meeste gevalle heeltemal volledig genoeg." Onderwysers hou van die taal, styl en sinsbou van Coetsee. Dit is mooi eenvoudig en pas by die leerlinge. Volgens 'n aantal onderwysers kan die hoofstukke

in Van Jaarsveld wat dien as agtergrond in baie gevalle slegs deur die onderwyser gebruik word. Coetsee en medeskrywers se behandeling van die leerstof pas beter aan by die ontwikkeling van die kind. Wat dink die onderwysers wat Van Jaarsveld en medeskrywers verkies? Laasgenoemde skrywers se handboek is baie interessanter vir die leerlinge, beweer sommige onderwysers. „Van Jaarsveld is vollediger, hy motiveer sy feite terwyl Coetsee meer 'n relaas van die geskiedenis gee." Hulle voel dat Van Jaarsveld „nuwe idees, 'n pragtige styl en uitdrukkings het." Die onderwysers prys die illustrasies in sy werk aan en dink dat die afbakening van die geskiedenis deur genommerde hoof- en onderopskrifte vir die leerlinge van groot waarde is. Van Jaarsveld en medeskrywers se werk is meer wetenskaplik saamgestel en van groter nut vir die Universiteitstoelatingskursus as die handboek van Coetsee en medeskrywers. Die wetenskaplike indeling van die werk stel die leerling in staat om makliker feite uit te haal wat op 'n spesifieke vraag betrekking het. Hierdie geskiedenisonderwysers dink dat die meer volledige handboek van Van Jaarsveld 'n beter middel is om aan die leerlinge nie net die nodige agtergrond te verskaf nie maar ook die onderlinge verband tussen gebeurtenisse aan te toon.

In die vyfde plek blyk dit dat die eksamen die onderwysers dwing om albei boeke te gebruik.

Die onderwysers is dit met mekaar eens dat die twee handboeke mekaar aanvul en saam gebruik moet word. Die redes hiervoor is van uiteenlopende aard, maar in hoofsaak kom dit daarop neer dat „'n mens albei moet gebruik om aan te pas by die eksaminator." Die leemtes wat hulle in albei boeke raaksien, hou met die eksamen verband. Besware van „onvolledigheid" en „oorvolledigheid" spruit voort uit die eise wat die eksaminatore stel.

Samevattend moet tot die gevolgtrekking gekom word dat Coetsee en medeskrywers se handboek die populêrste in die Transvaalse hoërskole is. Die onderwysers hou van die beknopte behandeling van leerstof en die makliker taal en styl. Die boek help die leerlinge baie meer om die regte leerstof vir die eksamen te bekom. Die meeste onderwysers voel dat Van Jaarsveld en medeskrywers se Algemene Geskiedenis te moeilik en uitgebreid vir 'n matriekleerling is. Almal voel egter dat die twee handboeke saam vir eksamendoeleindes gebruik moet word.

(ii) Die leerling

Wat die leerling en die handboek betref, moet tot die gevolgtrekking gekom word dat die samestelling en veral die gebruik van die boek gehelp het om die Geskiedenis 'n onpopulêre vak op die hoërskool te maak. Swak ordening van stof en die tekort aan hulpmiddels, veral illustrasies, het die deursnee-handboek van

die verlede onaantreklik vir die leerling gemaak.

Dit is egter die gebruik van die handboek wat die meeste skade aan die Geskiedenis as vak in die hoërskool doen. Deur die handboek in die eerste plek „leerboek" te maak en deur die klem op die feite te laat val, het die gemiddelde hoërskoolleerling 'n hekel in die vak gekry. Die aanwending van die handboek is saam met die eksamenstelsel die hoofoorsaak vir die agteruitgang van die Geskiedenis as hoërskoolvak.

3. Aanbevelings

Eerstens volg aanbevelings oor die samestelling van die handboek.

(a) 'n Gedetailleerde leergang

'n Leergang wat in besonderhede aandui watter stof die handboek moet bevat, sal aan die skrywer en gebruiker van die boek 'n vaste basis verskaf. So 'n gedetailleerde leergang wat die inhoud en omvang van die handboek neerlê, sal rigting aan die werk- en lesplan van die onderwyser gee. Omdat dié leergang die ordening, omvang en aard van die materiaal bepaal, sal dit meehelp om 'n wetenskaplike metode en 'n verhewe doel in die geskiedenisonderrig aan te dui. 'n Gedetailleerde leergang moet die geskiedenisonderwyspraktyk nader aan die teoretiese grondslae van geskiedenisonderrig bring.

(b) 'n Gestandaardiseerde en gesaghebbende handboek

(i) Die skrywer is van mening dat 'n gestandardiseerde handboek, volgens bogenoemde tipe leergang saamgestel, die meeste probleme in die geskiedenisonderrig sal oplos. 'n Paneel skrywers, Afrikaans- en Engelssprekend, sal 'n objektiewer handboek in beide offisiële landstale kan saamstel. Aanvegbare temas kan deur genoemde paneel op die mins kwetsende wyse uitgewerk word, sodat die handboek sal meehelp om leerlinge van uiteenlopende agtergronde nader aan mekaar te bring. 'n Gestandaardiseerde handboek sal die geskiedenisonderwysers in staat stel om 'n eenvormiger beeld van die verlede aan Afrikaans- en Engelssprekende leerlinge voor te hou. Gevolglik sal die beeld van ons bevolkingsgroepe se gemeenskaplike Vaderlandse Geskiedenis deur 'n gesaghebbende handboek nader aan die werklikheid van ons verlede gebring word.

(ii) Aansluitende by die skepping van 'n objektiewer Geskiedenis is die feit dat 'n gestandaardiseerde handboek die moontlikheid van 'n verstarde beeld van die verlede sal uitskakel. Elke geslag kyk na die verlede met ander oë en resente navorsing bring steeds nuwe feite en veral nuwe interpretasies na vore. Omdat historiese kennis relatief en deur 'n gesigspunt bepaal word, vereis dit die herskryf van handboeke. Begryplikerwys

sal 'n gestandaardiseerde handboek hom makliker leen vir aanvulling en verbetering. Onvolmaak en kwesbaar bly 'n skoolhandboek altyd omdat geen beeld finaal voltooi is nie. Die gestandaardiseerde handboek sal en moet die kernfeite bevat waaraan nie verander kan word nie. „Onvoltooid" is die geskiedeniskennis, verklaar Jan Romein tereg, en dit geld ook vir die handboek. 'n Gesaghebbende handboek sal egter minder „onvoltooid" gehou en nader aan die waarheid van die verlede gebring kan word.

(iii) 'n Gesaghebbende handboek sal en kan 'n eenvoudiger boek wees. Die probleem of 'n handboek volledig of onvolledig is, sal verdwyn. Die uitskakeling van hierdie probleem sal ook die euwel van die „handboeke in wording" voorkom, omdat dit vir die onderwyser nie meer nodig sal wees om 'n „onvolledige" handboek met afgerolde aantekeninge aan te vul nie. 'n Ander euwel in die geskiedenisonderrig, naamlik die dikteer van aantekeninge, verdwyn ook wanneer daar slegs 'n handboek is wat die vertroue van onderwyser en eksaminator wegdra.

(iv) Baie probleme wat uit die eksamen voortspruit, kan met 'n gestandaardiseerde handboek bekamp word. In die eerste plek sal dié boek 'n vaste basis vir memorandums verskaf omdat dit sowel die omvang as die aard van die leerstof sal bepaal. Die vrees van onderwyser en leerling dat feite gevra sal word wat nie in hulle handboeke voorkom nie, sal verdwyn.

Tweedens sal 'n gesaghebbende handboek van die eksaminatore vereis dat hulle vrae met die stof van die handboek verband hou. Die eksaminator sal sy vraag dus by die inhoud van die handboek moet aanpas en die leerling in staat stel om 'n volledige antwoord met behulp van die boek te kan gee. Derdens sal dit onderwysers en eksaminatore in die geleentheid stel om in die onderrig en eksaminering van die Geskiedenis die klem van die geheue na die denke te laat verskuif.

(v) 'n Gesaghebbende en gestandaardiseerde handboek sal sy drieledige funksie baie beter kan verrig. Met so 'n boek as vaste werkbasis sal die onderwyser sy onderrig en werkmetodes makliker by die aard van die leerstof en die bepaalde behoeftes van 'n besondere klas laat aanpas. Hierby kom 'n verdere voordeel van 'n handboek wat die vertroue van alle liggame en persone wegdra, naamlik dat dit vir onderwyser en leerling meer tyd vir algemene leeswerk gee. Ander boeke sal nie nou net bestudeer word ter wille van „volledigheid" nie, maar dit sal gelees word met die gerusstellende wete dat die eie skoolboek genoeg leerstof vir die eksamen bevat. Hierby moet gevoeg word dat die beperking van die geskiedenisleerstof, wat 'n brandende vraagstuk in die vak is, makliker volgens opvoedkundige en psigologiese maatstawwe sal kan plaasvind.

(vi) 'n Reeks praktiese voordele is ook aan 'n gestandaardiseerde skoolgeskiedenishandboek verbonde. Die vertaling van so 'n werk sal 'n handboek in die ander landstaal beteken wat die taak vir onderwyser en leerling in parallel-mediumskole baie sal vergemaklik. Dit sal beter kontrole en eenvormigheid ten opsigte van vreemde woorde moontlik maak. Die onderwysowerhede sal duisende rande op handboeke kan bespaar, omdat dit nie vir die leerlinge nodig sal wees om twee of meer handboeke vir Matriek te gebruik nie. Die verkwisting van papier sal nie meer plaasvind nie; omdat die nut van afgerolde aantekeninge sal verdwyn. Verder sal die groter omset wat 'n gestandaardiseerde handboek sal meebring 'n prysverlaging bewerkstellig, en dit kan uitgewers in staat stel om 'n baie beter geïllustreerde en tegnies afgewerkte boek teen 'n billike prys te bemark. So kan die aanwending van 'n verskeidenheid van lettertipes vir opskrifte, vir belangrike feite of vir agtergrondskildering die differensiërende taak van die onderwyser vergemaklik en die handboek 'n beter werk- en leerboek maak sonder om sy prys die hoogte in te jaag.

(vii) Ook moet daarop gewys word dat hoewel 'n gesaghebbende handboek eenvormigheid in die hand werk, dit nie 'n geskiedenisonderrig sonder 'n gesigspunt veronderstel nie. Die intelligente vertolking van die handboek is en bly die verantwoordelike taak van die onderwyser. Dit

is maar een van die middels waarmee hy die kind deur die geskiedenisonderrig moet opvoed.

(c) 'n Hersieningskomitee

As alternatief op bostaande voorstel van 'n skrywerspaneel en 'n gesaghebbende handboek is die instelling van 'n hersieningskomitee. So 'n hersieningskomitee kan amptelik of op private voet funksioneer.

Die skrywer wil voorstel dat so 'n hersieningskomitee die bestaande reekse skoolgeskiedenishandboeke moet nasien. Hierdie hersieningskomitee kan die voorloper of begin van 'n skrywerspaneel wees, wat dan later 'n gesaghebbende handboek saamstel.

Tans is daar 'n beweging in bostaande rigting van onderlinge nasien en kontrole van skoolboeke in Transvaal. Dit gaan hoofsaaklik om die herstel van foute en aanvegbare bewerings in die skoolboeke. So het proff. F.A. van Jaarsveld, C.F.J. Muller en Theo van Wijk en mnr. A.M. Davey hulle bereid verklaar om 'n stel skoolgeskiedenisboeke van mnr. A.N. Boyce na te gaan. Hulle wil 'n reeks handboeke nagaan „met die oog op aantoning van vooroordeel, onbewuste subjektiwiteit of weglating van wat hulle graag vermeld wil sien.[1)]

Van Engelssprekende kant het daar ook voorstelle vir 'n wetenskapliker en objektiewer beoordeling van handboeke gekom. A.N. Boyce stel voor dat 'n

---

1) Historia, Sewende Jaargang, nr. 4 van Des. 1962: Art. van F.A. van Jaarsveld: „'n Positiewe voorstel."

hersieningskomitee die vooroordeel in die skool-geskiedenisboeke moet ondersoek. Hierdie ondersoek na vooroordele in skoolhandboeke moet gedoen word volgens 'n metode van F.E. Auerbach, wat gebaseer is op 'n „quantitative analysis of the content of textbooks, that is the facts given, the manner in which the facts have been explained and the length of the texts regarding certain controversial topics."[1)]

Dit is positiewe voorstelle, maar dit is opvallend dat die psigologiese en opvoedkundige vereistes met betrekking tot skoolgeskiedenishandboeke nie onder die vergrootglas kom nie. Die historiese vereistes het tot dusver die meeste aandag van historici en opvoedkundiges gekry. So byvoorbeeld is min geleerdes tevrede met die benaming „Anglo-Boere-oorlog" vir die stryd wat tussen 1899 en 1902 geduur het. Hierdie oorlog word ook die „Tweede Vryheidsoorlog", die „Driejarige Oorlog", die „Engelse Oorlog", die „Boere-oorlog", die „Suid-Afrikaanse Oorlog" en die „Tweede Transvaalse Onafhanklikheidsoorlog" genoem.

Korrekte en eenvormige historiese benaminge is nodig. Wat egter nog nodiger is, is die wysiging van handboeke, ooreenkomstig opvoedkundige, psigologiese en tegniese maatstawwe. Veranderings in dié opsig moet die hooftaak van die hersieningskomitee wees..

---

1) Historia, Sewende Jaargang, nr. 4 van Des. 1962: Art. van A.N. Boyce: „The Criticism of School History Books."

Tweedens moet die volgende aanbevelings oor die gebruik van die handboek genoem word.

(a) Onderwyser: kennis van teoretiese grondslae

(i) Van die onderwyser verg die huidige onderwysomstandighede 'n nuwe benadering van die handboek as middel in die geskiedenis-onderrig. Onderwysers moet die handboek nie net as „leerboek" beskou nie.

(ii) Die agteruitgang van die Geskiedenis as skoolvak kan bekamp word indien die onderwyser dieper kennis dra van die wetenskaplike grondslae van die Geskiedenis en die onderrig daarvan.

(iii) 'n Deegliker opleiding in die beoordeling van handboeke sal die onderwyser in staat stel om sy vernaamste middel in die geskiedenisonderrig beter te ken en met groter welslae te gebruik.

(b) Leerling

(i) Aan die hoërskoolkind, wat van nature weetgierig is, moet historiese stof wat in die hede nog lewe, gegee word.

(ii) Die kind moet minder grondwetlike geskiedenis leer. Die klem moet ook val op sosiale, ekonomiese en tegniese sake.

(iii) Die geskiedenisonderrig moet die skepping van 'n beeld van die verlede beoog. Van die kind moet denke verwag word en geheuewerk moet

tot die minimum beperk word. Kort vrae in die matriekulasie-eksamen is nie bevorderlik vir die Geskiedenis as vak nie. Dit moet afgeskaf word.

Derdens moet die aandag gevestig word op verdere probleme vir nadere wetenskaplike ondersoek.

(a) 'n Omvattende ondersoek is nodig na al die faktore wat die agteruitgang van Geskiedenis as skoolvak veroorsaak. Dit behels 'n studie van die heersende doelstellings en metodes van die geskiedenisonderrig in die middelbare skool.

(b) Die probleem van die beperking van die leerstof vereis 'n diepgaande ondersoek. Hier is die vraagstuk watter stof nog „lewend" en noodsaaklik vir die begrip van die hede is.

(c) Ten slotte is daar nog nie genoeg navorsing gedoen oor die psigologiese fundering van geskiedenisonderrig nie. Die wetenskaplikes weet nog nie presies hoe die kind se tydsbewussyn ontwikkel nie, hoe sy tydsbelewing is nie en of die kind in staat is om uit baie gegewens 'n aanskoulike geheelbeeld op te bou nie. Baie psigologiese vraagstukke in die geskiedenisonderrig vra nog om wetenskaplike ondersoek.

B I B L I O G R A F I E

I. BOEKE

ADAMS, Sir John : Modern Developments in Educational Practice. University of London Press, London, 1922.

AUERBACH, F.E. : An Enquiry into History Textbooks and Syllabuses in Transvaal High Schools. M.Ed-verhandeling, Universiteit van Witwatersrand, Johannesburg, 1963.

BAUER, W. : Einführung in das Studium der Geschichte. Paul Siebeck, Mohr, Tubingen, 1928.

BAVINCK, J.H. : Paedagogische Beginselen. Kok, Kampen, 1904.

BERNHEIM, Ernst : Lehrbuch der Historischen Methode und der Geschichtsphilosophie. Duncker und Humblot, Leipzig, 1908.

BLOCH, M. : The Historian's Craft. University Press, Manchester, 1954.

BOARDMAN, J.H. : Practical School Method. Normal Press, London, 1933. (8ste Edisie).

BOSMAN, I.D. : Dr. George McCall Theal as die Geskiedskrywer van Suid-Afrika. Swets en Zeitlinger, Amsterdam, 1932.

BRIMBLE, L.J.F. en MAY, F.J. : Social Studies and World Citizenship. MacMillan, London, 1950.

COETZEE, J. Chr. : Inleiding tot die Algemene Teoretiese Opvoedkunde. Van Schaik, Pretoria, 1953.

COETZEE, J. Chr. : Die eerste beginsels van die Calvinistiese Opvoeding. Pro Ecclesia, Stellenbosch, 1940.

COETZEE, J. Chr. en BINGLE, H.J.J. (red.) : Beginsels en Metodes van die Middelbare Onderwys. Van Schaik, Pretoria, 1947.

CLARKE, F. : Foundations of History Teaching. Oxford University Press, Oxford, 1929.

COMMITTEE OF SEVEN (The): The Study of History in Schools. Report to the American Historical Association. MacMillan, New York, 1899.

DANCE, E.H. : The Modern World. Longmans, Green and Col, London, New Edition (5), 1957.

DE BEUS, J.G. : De Toekomst van het Westen. H.D. Tjeenk Willink & Zoon N.V., Haarlem, 1953.

DEWEY, John : Experience and Education. MacMillan, New York, 1958.

DRUMMOND, H.A. : The Teaching of History in Schools, Harrap, London, 1929.

DU PLESSIS, J.S. e.a. : Dink aan jou Skepper. Pro Rege-Pers Beperk, Potchefstroom, 1960.

FINDLAY, J.J. : History and its Place in Education, University Press, London, 1923.

FIRTH, C.H. : A Plea for the Historical Teaching of History. Oxford Clarenden Press, Oxford, 1905.

FLING, F.M. : The Writing of History. Yale University Press, New Haven, 1926.

GARRAGHAN, G.J. : A Guide to Historical Method. Fordham University Press, New York, 1948.

GEYL, P. : Historicus in de Tijd. De Haan, Utrecht, 1954.

GOTTSCHALK, Louis : Understanding History. Knopf, New York, 1958.

GROENEWALD, A.J. : Die Sielkundige Grondslag van Aanskouingsonderwys. Swets & Zeitlinger, Pretoria, 1949.

GUNTER, C.F.G. : 'n Vergelyking van die Tradisionele of Opstel-Eksamen en die Nuwe of Objektiewe Eksamen as Eksamenmetodes in Geskiedenis in die Sekondêre Skool. M.Ed.-verhandeling, (Universiteit nie vermeld) s.j.

HARTWELL, Ernest. C. : The Teaching of History in the High School. Houghton and Mifflin, New York, 1913.

HASLUCK, E.L. : The Teaching of History. University Press, Cambridge, 1926.

HATTERSLEY, Alan. F. : History Teaching in Schools. Longmans, Green, London, 1935.

HAVINGA, J.F.E. : Die Onderwys van Geskiedenis in die Middelbare Skool. (Ongepubliseerde verhandeling) Universiteit Pretoria, 1937.

HEADLAM, Cecil : The Milner Papers (Deel II). Cassell en Co., London, 1933.

HUGO, Maria : Causaliteit in die Geskiedwetenskap. V. & R. Drukkery (Edms.) Bpk., Pretoria, 1951.

INCORPORATED ASSOCIATION: OF ASSISTANT MASTERS IN SECONDARY SCHOOLS (CHAIRMAN: J. GOULD) The Teaching of History. University Press, Cambridge, 1952.

INHELDER, BÄRBEL en PIAGET, Jean : The Growth of Logical Thinking. Basic Books, New York, 1959.

JARVIS, C.H. : The Teaching of History. Clarendon Press, Oxford, 1926.

JERSILD, A.T. : Child Psychology. Prentice-Hall, New York, 1954.

JOHNSON, Henry : Teaching of History in Elementary and Secondary Schools. MacMillan, New York, 1933.

KENT, Sherman : Writing History. F.S. Crofts, New York, 1941.

KEYTER, J. de W. : Opvoeding en Onderwys. Nasionale Pers, Bloemfontein, 1936.

KIRBY, K.F. : Some aspects of History Teaching in Transvaal High Schools. M.Ed. Universiteit van Witwatersrand, 1947.

KLEINKNECHT, WOLFGANG, e.a. : Aufgabe und Gestaltung des Geschichtsunterrichts. Diesterweg, Frankfurt, 1959.

KOHNSTAMN, Ph. : Persoonlijkheid in wording. Tjeenk Willink, Haarlem, 1956.

LANGEVELD, M.J. : Ontwikkelingspsychologie. Wolters, Groningen, 1957.

LAUWERYS, J.A. : History Textbooks and International Understanding. Unesco, Paris, 1953.

LIVINGSTONE, Sir Richard: The Future in Education. Cambridge University Press, Cambridge, 1944.

MADELEY, Helen, M. : History as a School of Citizenship. Oxford University Press, London, 1920.

MAITLAND AND OTHERS : Essays on the Teaching of History. University Press, Cambridge, 1901.

MEINEKE, F. : Die Entstehung des Historismus. Oldenbourg, München, 1959.

MEYER, P.J. : Trek Verder. H.A.U.M., Pretoria, s.j.

MEYER, P.J. : Nog nie die einde nie. A.A. Balkema, Kaapstad, 1954.

MOLL, G.R.A. : 'n Ondersoek na die Gesindheid van Hoërskoolleerlinge teenoor die Onderwys van Geskiedenis. Pretoria, 1950.

NEL, B.F. : Die Psigologie van die Onderwyser. Swets em Zeitlinger, Amsterdam, 1947.

NEVINS, A. : The Gateway to History. Heath, London, 1938.

O'KULIS, Dr. Willem Postma : Die Eselskakebeen. Van Schaik, Pretoria, 1916.

OTTO, J.C. : Die Konsentrasie-kampe. Gepubliseerde D.Phil.-proefskrif, Johannesburg, 1954.

PHILIPPEN, L.J.M. : Beknopte Methodiek der Geschiedvorsching. De Nederlandsche boekhandel, Antwerpen, 1942.

PRINGLE, R.W. : Methods with Adolescents. Heath & Col, Boston, 1927.

RAUBENHEIMER, Alwyn Theodorus : Die Geskiedenis-Handboek op Skool met besondere verwysing na Suid-Afrika. M.Educ. Universiteit van Pretoria, 1943.

ROGERS, F.M. : Higher Education in the United States. Harvard University Press, Cambridge, 1960.

ROMEIN, Jan : Apparaat voor de studie der Geschiedenis. Wolters, Groningen, 1957.

ROTH, Heinrich : Kind und Geschichte. Kösel-Verlag, München, 1958.

ROWSE, A.R. : The Use of History. Hodder and Stroughton, University Press, London, 1926.

SALVEMINI, Gaetano : Historian and Scientist. University Press, Cambridge, 1939.

SCHOLTZ, G.D. : Het die Afrikaanse Volk 'n Toekoms? Voortrekkerpers, Johannesburg, 1954.

SNETHLAGE, J.L. : De Schoolopvoeding in Amerika en Het vraagstuk der kennis. H.J. Paris, Amsterdam, s.j.

STAGNER, ROSS en KARWOSKI, T.F. : Psychology. McGraw-Hill, New York, 1952.

STERN, W. : Psychology of early childhood. Allen & Unwin, New York, 1924.

STROH, R. : Thematischer Geschichtsunterricht Ein Unterrichtsversuch. Carl Zeuner & Co., Oberursel (Taunus), s.j.

STURT, M. : The Psychology of Time. Kegan Paul, Trench, Trubner & Co., London, 1925.

TAUTE, Ben : Opvoedende Onderwys. Unie-Volkspers, Kaapstad, 1946.

TEMPERLEY, Harold : Research and Modern History. McMillan, London, 1930.

TREVELYAN, G.M. : History and the Reader. National book league, London, 1945.

VAN ANDEL, J.C. en VAN ANDEL, Ripke : Ontwikkeling en Karaktervorming. Bijleveld, Utrecht, 1950.

VAN DER WALT, J.J. : Tydsbegrip van Laerskool-Kinders. M.Ed. Universiteit van S.A., 1934.

VAN JAARSVELD, F.A. : Die Afrikaner en sy Geskiedenis. Nasionale Boekhandel, Johannesburg, 1959.

VAN JAARSVELD, F.A. : Die Afrikaner se Geskiedsbeeld. Mededelings van die Universiteit van Suid-Afrika, Pretoria, 1958.

VAN JAARSVELD, F.A. : Lewende Verlede. Afrikaanse Pers-Boekhandel, Johannesburg, 1961.

VAN JAARSVELD, F.A. en RADEMEYER, J.I. : Teorie en Metodiek vir Geskiedenisonderrig. Voortrekkerpers Beperk, Johannesburg, 1960.

VENTER, E.L.J. : Verband tussen Kerk en Skool in Suid-Afrika. Van Bottenburg, Amsterdam, 1929.

WALKER, E.C. : History Teaching for To-day. Nisbet, London, 1935.

WATERINK, J. : Puberteit, de psychologie van den jongen mens in de rijpingsjaren. Zomer en Keuning, Wageningen, 1948.

WHIPPLE, Gertrude : Procedures used in selecting school books. The University of Chicago Press, Chicago, 1936.

WORTS, F.R. : The Teaching of History in Schools. Heinemann, London, 1935.

II. SKOOLGESKIEDENISHANDBOEKE

AITTON, D. : Korte Geschiedenis van de Republieken in Zuid-Afrika met eene inleiding over de Geschiedenis der Kaapkolonie tot 1835. Jacques Dusseau, Amsterdam, Kaapstad, 1899.

AITTON, D. : Leesboek over Geschiedenis voor Scholen in de Zuid-Afrikaansche Republiek. De Bussy, Amsterdam, 1892.

BESWICK, F. : Outlines of the chief events in the History of South Africa. Arranged in Chronological Order.

&

Elementary Geography of South Africa. Accompanied by a map specially prepared for this work. Darter, Kaapstad, 1899.

BLONK, A. en ROMEIN, Jan: Leerboek der Algemene en Vaderlandse Geschiedenis, Deel I, II en III. J.B. Wolters, Groningen, 1956.

BOERMA, J.J. Westendorp : Leerboek der Geschiedenis, Deel I en II. N.V. Uitgevers-mij. W.E.J. Tjeenk Willink, Zwolle, 1958.

BÖESEKEN, A.J., OBERHOLSTER, J.J., VAN SCHOOR, M.C.E. en OLIVIER, N.J. : History for the Senior Certificate, Nasionale Boekhandel, Kaapstad, 1957.

BOT, A.K. : Algemene Geschiedenis en Burgerplichten, hoofdzaaklik voor standaard 6 van de Scholen in Transvaal. Van Schaik, Pretoria, 1918.

BOYCE, A.N. : A History for South African High Schools. Juta, Kaapstad, 1961.

COETSEE, A.G., OTTO, J.C. en ROODT, A.G. : Geskiedenis vir die Senior Sertifikaat, (Transvaalse Leerplan). Nasionale Boekhandel, Johannesburg, s.j.

COMMISSARIS, Aug. C.J. : Beknopt Leerboek der Algemene Geschiedenis, Deel I en II. L.C.G. Malmberg, 's-Hertogenbosch, 1957.

DE VILLIERS, D.J.J., DE BRUIN, G.H.P. en MULLER, J.J. : Geskiedenis vir Senior-Sertifikaat. Nasionale Boekhandel, Kaapstad, 1951. (Vierde druk).

DE VILLIERS, D.J.J., DE BRUIN, G.H.P., MULLER, J.J., VAN SCHOOR, M.C.E. en OBERHOLSTER, J.J. : Geskiedenis vir Senior-Sertifikaat. Nasionale Boekhandel, Kaapstad, s.j.

FOUCHE, W. : Darter's Geschiedenis van de Unie voor Zuid-Afrika. Darter, Kaapstad, 1928.

FOWLER, C. de K. en SMIT, G.J.J. : New History for Senior Certificate and Matriculation. Maskew Miller, Kaapstad, s.j.

FOWLER, C. de K. en SMIT G.J.J. : History for Natal Senior Certificate. Maskew Miller, Kaapstad, s.j.

GEEN, M.S. : The Making of the Union of South Africa, Longmans, Green and Co., London, 1946.

GIE, S.F.N. : Geskiedenis van Suid-Afrika of „Ons Verlede". Universiteitsuitgewers, Stellenbosch, 1950.

GUNN, S.E. : Journey through History, Book I, II, III, IV. Edward Arnold, London, s.j.

HARTILL, MARIE en SLATER, EDITH D. : Maskew Millers' Geschiedenis van Zuid-Afrika, vanaf 1820 tot Heden, Deel II. Maskew Miller, Kaapstad, s.j.

HARTILL, MARIE : Maskew Miller's Nieuwe Geschiedenis van Zuid-Afrika tot 1920. Maskew Miller, Kaapstad, s.j.

HAVINGA, J.F.E. : Geskiedenis vir Standerd VI volgens die nuwe Gedifferensieerde leergang van Transvaal. Nasionale Boekhandel, Johannesburg, s.j.

HAVINGA, J.F.E. : Geskiedenis vir Standerd VII volgens die nuwe Gedifferensieerde leergang van Transvaal. Nasionale Boekhandel, Johannesburg, s.j.

HAVINGA, J.F.E. : Geskiedenis vir Standerd VIII volgens die nuwe Gedifferensieerde leergang van Transvaal. Nasionale Boekhandel, Johannesburg, s.j.

HOFMEYR, N. : Kijkjes in Onze Geschiedenis. Maskew Miller, Kaapstad, s.j.

HOPE, C.D. : Our Place in History. A Comparative history of S.A. in relation to other countries. Juta, Kaapstad, 1909.

HOWES, R.B. en MANDELBROTE, H.J. (Afrikaanse bewerking deur EYBERS, G.W. en MALAN, Anna M.) : Juta se Geskiedenis vir Matrikulasiestudente. Juta, Kaapstad, 1926.

ISAAC, M.L.R. : A History of Europe 1870 - 1950. Edward Arnold, London, 1960.

LINDEQUE, B.G. : Geskiedenis vir Standerd VI. Voortrekkerpers, Johannesburg, 1944.

LINDEQUE, B.G. : Algemene en Suid-Afrikaanse Geskiedenis vir die Transvaalse Juniorsertifikaat Hoërskoolleerplan. Standerd VIII. Juta & Kie., Kaapstad, 1941.

LINDEQUE, B.G. : Geskiedenis vir Standerd VII en VIII. Juta, Kaapstad, 1942.

LINDEQUE, B.G. : Suid-Afrikaanse en Algemene Geskiedenis, Deel I. Juta & Kie., Kaapstad, s.j.

LINDEQUE, B.G. : Suid-Afrikaanse en Algemene Geskiedenis vir Kaapse en Transvaalse Middelbare skooleindeksamen Deel II vir Senior Matriek. Juta & Kie., Kaapstad, s.j.

McGUIRE, E. : The Story of American Freedom. The MacMillan Company, New York, 1960.

NOBLE, John : Zuid-Afrika, zijn verleden en zijn heden, eene beknopte geschiedenis van de Europesche volkplantingen aan de Kaap, uit het Engelsch. Kaapstad, Juta, 1878.

SHIELDS, Charles : Some Makers of the Modern Age : A History for Standard VI. Juta, Kaapstad, 1960.

SIDWELL, H.B. : The Story of South Africa, an outline of South African History. Juta, Kaapstad, 1901.

STOCKENSTRÖM, Eric : Geskiedenis van Suid-Afrika 1700 - 1914. Pro Ecclesia-Drukkery, Stellenbosch, 1944.

STOCKENSTRÖM, Eric : Handboek van Europese Geskiedenis tussen 1713 - 1870. Pro Ecclesia, Stellenbosch, 1921.

THEAL, George McCall : Compendium of South African History and Geography. Institution Press, Lovedale, South Africa, 1876.

THOMAS, M.W. : Daily life in Britain, Book I. Thomas Nelson and Sons Ltd., Edinburgh, 1956.

TROMP, N. : Jaartallenboekje met concentrischen leergang voor de scholen in de Z.A. Republiek. De Bussy, Pretoria.

VAN DYK, J.H. : Geskiedenis-leerboek vir Hoërskole, Deel I vir Standerd VI. Voortrekkerpers, Johannesburg, 1944.

VAN DYK, J.H. : Geskiedenis-leerboek vir Hoërskool, Deel II vir Standerds VII en VIII. Voortrekkerpers, Johannesburg, 1952.

VAN DYK, J.H. : Geskiedenisleerboek vir Suid-Afrikaanse Hoërskole, Senior Sertifikaat. Voortrekkerpers, Johannesburg, 1949.

VAN JAARSVELD, F.A., VAN WYK, Theo; PLOEGER, Jan, BRUWER, J.P. en RADEMEYER, J.I. : Geïllustreerde Geskiedenis vir Senior Sertifikaat, Sts. IX en X. (Volgens die nuwe Gedifferensieerde Leergang van Transvaal) Voortrekkerpers, Johannesburg, 1959.

VAN JAARSVELD, F.A. : Geskiedenis vir Standerd VI volgens die nuwe Gedifferensieerde leergang van Transvaal. Voortrekkerpers, Johannesburg, 1958.

VAN JAARSVELD, F.A. : Geskiedenis vir Standerd VII volgens die nuwe Gedifferensieerde leergang van Transvaal. Voortrekkerpers, Johannesburg, 1959.

VAN JAARSVELD, F.A. : Geskiedenis vir Standerd VIII volgens die nuwe Gedifferensieerde Leergang van Transvaal. Voortrekkerpers, Johannesburg, 1960.

VAN SCHOOR en OBERHOLSTER : Geskiedenis vir O.V.S.-Skooleindsertifikaat. Nasionale Opvoedkundige Uitgewery, Bloemfontein, 1962.

WEIDEMAN, A.J., THERON, R.J. en UYS, D.C. : Geskiedenis vir Senior Sertifikaat. Nasionale Pers, Bloemfontein, 1939.

WHITESIDE, J. : A New School History of South Africa, with brief biographies and Examination Questions. Juta, Kaapstad, 1907.

WILMOT, A. : History of the Cape Colony, for the use of schools. Juta, Kaapstad, 1871.

WILMOT, A. : Historical Reader, South Africa. Juta, Kaapstad, 1881.

YOUNG, Thomas : Maskew Miller's Short History of South Africa and its People. Maskew Miller, Kaapstad, s.j.

YSSEL, G. en ROUX, W.J. : Kort Behandeling van die Geskiedenis vir die Junior Sertifikaateksamens van die O.V.S. Nasionale Pers, Bloemfontein, 1934.

III. ALLERLEI

(1) KOERANTE

Dagbreek en Sondagnuus van 8.4.1956 tot 30.6.1963.

Star (The) van 7.9.1955 tot 8.10.1956.

Sunday Times van 10.6.1962.

Transvaler (Die) van 10.11.1955 tot 1.10.1964.

(2) TYDSKRIFTE, BROSJURES EN VERSLAE

Bulletin 1941, no. 12. America Builds a School System.

Historia van Junie 1956 tot Desember 1963.

History in School (Pamflet of brosjure) van 19.5.1956.

Ministry of Education, Pamflet no. 23: Teaching History, 13 - 18.

Onderwysblad van 1.3.1957 tot 1.8.1961.

Opvoedkundige Studies, nr. 15. (Vierde Jaargang).

Standpunte van Desember 1953.

Steyn-verslag van Maart 1953.

Teaching of History Leaflet No. 15: Burston, W.H.: Social Studies and the History Teacher (Wyman and Sons, London, 1954).

Tegniek van 1.1.1960.

U.N.E.S.C.O.: Towards World Understanding. United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization, 19 Avenue Kléber, Paris, s.j.

Verslag deur die komitee insake Gedifferensieerde Middelbare Onderwys vir Blankes, 5 Maart 1953.

Getik en afgerol

deur

PRETORIA DUPLICATING COMPANY