VOORLIGTING AAN DIE SENIOR LEERLINGE VAN DIE PRIMÊRE SKOOL

deur

JACOBUS DU PREEZ NEL, B.A., B.ED., T.O.D.

verhandeling voorgelê ter vervulling van 'n deel van die vereistes vir die graad

MAGISTER EDUCATIONIS

in die Fakulteit Opvoedkunde
(DEPARTEMENT VOORLIGTING EN BESONDERE ONDERWYS)

van die

POTCHEFSTROOMSE UNIVERSITEIT
VIR CHRISTELIKE HOËR ONDERWYS

Januarie 1981

Studieleier: Prof. H. B. Kruger

Met liefde opgedra aan my vrou, Lettie en ons kinders, Lindie, Leon en Lientjie.

VOORWOORD

Hiermee betuig ek my opregte dank aan almal wat 'n aandeel gehad het in hierdie ondersoek.

My besondere dank aan:

Die Potchefstroomse Universiteit vir Christelike Hoër Onderwys vir die slyping van my Calvinistiese lewens- en wêreldbeskouing.

My studieleier, Professor H. B. Kruger, vir sy besieling en leiding. Daarsonder sou ek nie hierdie werk kon voltooi nie.

My kollegas, familie en vriende vir hul aanmoediging, hulp en belangstelling.

My gesin vir hul liefdevolle bystand, voorbidding en opoffering.

My ouers vir my opvoeding.

SOLI DEO GLORIA

Die skrywer

NYLSTROOM
Januarie 1981

INHOUDSOPGAWE

		Bladsy
VOORWOORD		i
INHOUDSOPGAWE		ii
LYS VAN VORMS		xxii
HOOFSTUK EEN		
PROBLEEMSTELLING, DOEL, METODE EN PROGRAM VAN ONDERSOEK		
1.1	ORIËNTERING	1
1.2	PROBLEEMSTELLING	3
1.3	DOEL MET HIERDIE ONDERSOEK	6
1.4	METODE VAN ONDERSOEK	7
1.5	AFBAKENING VAN TERREIN	7
1.6	PROGRAM VAN ONDERSOEK	7
HOOFSTUK TWEE		
OPVOEDING AS DOEL VAN VOORLIGTING		
2.1	INLEIDING	9
2.2	WAT IS OPVOEDING	11
2.2.1	Die begrip "opvoeding": Taalkundig verklaar	11
2.2.2	Karakterisering van die opvoedkundige	12
2.3	WAT IS 'N LEWENS- EN WÊRELDBESKOUING?	17

Bladsy

2.3.1	Die begrip "lewens- en wêreld-beskouing"	17
2.3.2	Verskeidenheid lewensbeskouinge	18
2.3.2.1	Die naturalisme	19
2.3.2.2	Die pragmatisme	20
2.3.2.3	Die kommunisme	20
2.3.2.4	Die Christelike lewens- en wêreld-beskouing	21
2.3.3	Die verwantskap tussen lewens- en wêreldbeskouing en opvoeding	21
2.3.3.1	Doel en wese van opvoeding	22
2.3.3.2	Die inhoud van die opvoeding	23
2.3.3.3	Die metode van die opvoeding	23
2.3.3.4	Die plek van die onderwyser	23
2.3.3.5	Die siening van die kind	24
2.3.3.6	Die histories-opvoedkundige ontwikke-ling	24
2.4	DIE CHRISTELIKE LEWENS- EN WÊRELD-BESKOUING	26
2.4.1	Die kosmologie	26
2.4.2	Die antropologie	27
2.4.2.1	Die mens is 'n religieuse wese	28
2.4.2.2	Die mens is 'n modaalbepaalde wese	29
2.4.2.3	Die mens is 'n tydse wese	31
2.4.2.4	Die mens is 'n individuele wese	31
2.5	CALVINISTIESE OPVOEDING	32
2.5.1	Die doel en wese van die opvoeding	32
2.5.1.1	Opvoeding gesien in die lig van die religieuse struktuurmoment van die mens	32
2.5.1.2	Opvoeding gesien in die lig van die modale struktuurmoment van die mens	33

bladsy

2.5.1.3	Opvoeding gesien in die lig van die normatiewe aktstruktuur	37
2.5.1.4	Opvoeding gesien in die lig van die temporale struktuur van die mens	38
2.5.1.5	Opvoeding gesien in die lig van die individuele struktuurmoment van die mens	39
2.5.2	Die noodsaaklikheid van die opvoeding	41
2.5.3	Die moontlikheid van die opvoeding	42
2.5.4	Grense van die opvoeding	42
2.5.4.1	Lewens- en wêreldbeskouing	42
2.5.4.2	Jeugdigheid	43
2.5.4.3	Aanlegsfaktore	43
2.5.4.4	Omgewingsfaktore	43
2.6	DIE OPVOEDER	44
2.6.1	Eienskappe van die opvoeder	44
2.6.1.1	Die opvoeder moet self geestelik volwasse wees	45
2.6.1.2	Liefdevolle aanvaarding van die opvoedeling	47
2.6.1.3	Die bestaan van 'n "kenverhouding"	48
2.6.1.4	'n Gesagsverhouding moet bestaan	49
2.6.1.5	Die opvoeder moet 'n vertrouensverhouding skep	51
2.6.2	Die belangrikste opvoedingsinstellinge	52
2.6.2.1	Die ouerhuis	52
2.6.2.1.1	Die gesinsituasie is die primêre opvoedingsituasie	52
2.6.2.1.2	Die gesin in die moderne samelewing	54
2.6.2.1.3	Die doel en taak van die huislike opvoeding	57

		bladsy
2.6.2.1.4	Die ouerhuis en ander opvoedings-instellinge	60
2.6.2.2	Die skool	60
2.6.2.2.1	Huis en skool	61
2.6.2.2.2	Die opvoedingstaak van die skool	62
2.6.2.2.3	Die eise aan die onderwyser as opvoe-der	65
2.6.2.2.4	Die plek van skoolvoorligting	66
2.6.2.3	Onderwyshulpdienste	67
2.6.2.3.1	Sielkundige en voorligtingsdiens	67
(a)	Die beroepsleier	68
(b)	Die ortodidaktikus	69
(c)	Die ortopedagoog	70
(d)	Die sosiopedagoog	70
(e)	Die arbeidsterapeut	70
(f)	Die spraakterapeut	70
(g)	Kliniekskole	71
2.6.2.3.2	Skoolmediese dienste	72
2.6.2.4	Die kerk	72
2.7	SAMEVATTING	74

HOOFSTUK DRIE

VOORLIGTING AS OPVOEDINGSHANDELING

3.1	INLEIDING	75
3.2	DIE ONTSTAAN VAN SKOOLVOORLIGTING IN DIE ALGEMEEN	76
3.2.1	Die beweging vir beroepsvoorligting	77
3.2.2	Die beweging vir geesteshigiëne	78
3.2.3	Die invloed van statistiek en psigo-metrie	79

bladsy

3.2.4	Die depressiejare	81
3.2.5	Die "National Defence Act" van 1958 in die V.S.A.	82
3.3	DIE ONTSTAAN VAN SKOOLVOORLIGTING IN R.S.A. MET VERWYSING NA SKOOLVOORLIGTING AAN DIE SENIOR LEERLINGE VAN DIE PRIMÊRE SKOOL	83
3.3.1	Die invloed van oorsese lande	83
3.3.2	Die ontstaan van gedifferensieerde onderwys	84
3.3.3	Die aanbevelings van die R.G.N.	85
3.4	DIE AARD EN WESE VAN SKOOLVOORLIGTING	86
3.4.1	Doel en taak van voorligting	87
3.4.1.1	Die doel met persoonlikheidsvoorligting	88
3.4.1.2	Die doel met opvoedkundige voorligting	92
3.4.1.3	Die doel met beroepsvoorligting	95
3.4.2	Die beginsels van 'n voorligtingsdiens	96
3.4.2.1	Die individualiteitsbeginsel	97
3.4.2.2	Die totaliteitsbeginsel	97
3.4.2.3	Alle leerlinge het voorligting nodig	98
3.4.2.4	Voorligting is 'n kontinue proses	99
3.4.2.5	Voorligting word op twee vlakke gehanteer	99
3.4.2.6	Voorligting moet behoorlik georganiseer word	100
3.4.2.7	Voorligting is deel van 'n opvoedingshandeling	101
3.4.2.8	Voorligting moet die mens met waardigheid bejeën	101

bladsy

3.4.3 Die begrip "skoolvoorligting" 102
3.4.4 Vereistes waaraan die begrip moet voldoen 102
3.4.5 Bestaande begrippe in verband met voorligting 103
3.4.5.1 Die begrippe "guidance" en "counselling" 103
3.4.5.2 Die begrip "voorligting" 104
3.4.5.3 Die begrip "beroepsielkunde" 105
3.4.5.4 Die begrip "beroepsleiding" 105
3.4.5.5 Die begrip "beroepsoriëntering" 106
3.4.5.6 Die begrippe "skoolvoorligting" en "skoolvoorligtingsdiens" 107
3.4.5.7 Besluit 108
3.5 VOORWAARDES VIR DIE IMPLEMENTERING VAN 'N PROGRAM VIR SKOOLVOORLIGTING 109
3.5.1 Personeel verantwoordelik vir skoolvoorligting 109
3.5.1.1 Die skoolhoof 111
3.5.1.2 Die onderwysers van die skool 111
3.5.1.3 Die onderwyservoorligter 112
3.5.1.4 Personeel wat gespesialiseerde professionele dienste lewer 112
3.5.2 Die hou van verslae - die voorligtinglêer 113
3.5.2.1 Doelstelling met leerlingverslae 114
3.5.2.2 Die eienskappe van 'n goeie leerlingverslag 115
3.5.2.3 Die noodsaaklikheid van inligting vir die lêer 117

		bladsy
3.5.2.4	Bergplek	119
3.5.3	Tegnieke vir die verkryging van persoonlike inligting	120
3.5.3.1	Inligting verkry deur nie-intensiewe toetsing	120
3.5.3.1.1	Die vraelys	120
3.5.3.1.2	Die sosiogram	122
3.5.3.1.3	Die onderhoud	123
3.5.3.1.4	Graderingskale	128
3.5.3.1.5	Selfbeoordelingsvraelyste	130
3.5.3.1.6	Anekdotiese verslae	131
3.5.3.2	Inligting verkry deur intensiewe toetsing	133
3.5.3.2.1	Toetse om inligting in verband met fisiese probleme te bekom	134
3.5.3.2.2	Skolastiese toetse	134
3.5.3.2.3	Intelligensietoetse	135
3.5.3.2.4	Aanlegtoetse van die R.G.N.	137
3.5.3.2.5	Persoonlikheidstoetse	138
3.5.3.2.6	Projektiewe en ekspressiewe tegnieke	139
3.5.3.2.7	Handelingstoetse	140
3.5.3.2.8	Belangstellingsvraelyste	141
3.5.4	Berading	142
3.5.4.1	Die wese van berading	142
3.5.4.2	Probleme wat berading noodsaak	143
3.5.4.3	Die proses van berading	144
3.5.4.4	Die berader	145
3.5.5	Die verskaffing van inligting	146
3.5.5.1	Inligting wat verskaf moet word	147
3.5.5.2	Kriteria vir inligting	149

		bladsy
3.5.5.3	Metodes om inligting te verskaf	150
3.5.6	Die voorligtinglokaal	151
3.5.7	Groepbespreking	153
3.5.7.1	Die wese van groepbespreking	153
3.5.7.2	Motivering vir die verskaffing van groepvoorligting	154
3.5.7.3	Kenmerke van groepvoorligting	156
3.5.7.4	Voorwaardes vir suksesvolle groepbespreking	158
3.5.7.5	Tegnieke by skoolvoorligting in groepverband	159
3.5.7.6	Besluit	161
3.5.8	Program vir skoolvoorligting	162
3.6	SAMEVATTING	163

HOOFSTUK VIER

DIE SENIOR LEERLING VAN DIE PRIMÊRE SKOOL

4.1	INLEIDING	164
4.2	DIE LEWENSFASE VAN DIE SENIOR LEERLING VAN DIE PRIMÊRE SKOOL	165
4.2.1	Die begrip "lewensfase"	165
4.2.2	Die klassifisering van die senior leerling van die primêre skool	166
4.3	DIE FISIESE KENMERKE VAN DIE PRE-ADOLESSENT	167
4.3.1	Kenmerke van fisiese groei	169
4.3.2	'n Paar spesifieke terreine van fisiese groei en ontwikkeling	170
4.3.2.1	Lengte	170
4.3.2.2	Massa	173

bladsy

4.3.2.3 Die been- en liggaamsbou 174
4.3.2.4 Die spiere 176
4.3.2.5 Die hart en longe 177
4.3.2.6 Geslagskenmerke 179
4.3.2.7 Die brein 185
4.4 DIE MOTORIESE KENMERKE VAN DIE PRE-ADOLESSENT 185
4.5 DIE EMOSIONELE KENMERKE VAN DIE PREADOLESSENT 189
4.6 DIE SOSIALE KENMERKE VAN DIE PRE-ADOLESSENT 194
4.6.1 Verhouding met opvoeders 195
4.6.2 Verhouding met die ouderdomsgroep van die eie geslag 197
4.6.3 Die verhouding met die ouderdomsgroep van die teenoorgestelde geslag 200
4.7 DIE KOGNITIEWE KENMERKE VAN DIE PREADOLESSENT 203
4.7.1 Piaget se teorie in verband met kognitiewe ontwikkeling 203
4.7.2 Besondere aspekte van kognitiewe ontwikkeling by die senior leerlinge van die primêre skool 206
4.7.2.1 Die integrasie van fantasie en realistiese denke 206
4.7.2.2 Konsepte 209
4.7.2.3 Taalontwikkeling 212
4.7.2.4 Kritiese oordeel 217
4.8 DIE BELANGSTELLING VAN DIE PREADOLESSENT 218

bladsy

4.8.1	Die begrip "belangstelling"	218
4.8.2	Die ontwikkeling van belangstelling	220
4.8.3	Belangstelling en begaafdheid	221
4.8.4	Die bepaling van belangstelling	222
4.8.5	Belangstelling en skoolvoorligting	222
4.9	DIE AANLEG VAN DIE PREADOLESSENT	225
4.9.1	Die begrip "aanleg"	225
4.9.2	Soorte aanleg	226
4.9.3	Die verspreiding van aanleg	227
4.9.4	Aanleg en skoolvoorligting	227
4.10	DIE RELIGIEUSE KENMERKE VAN DIE PREADOLESSENT	229
4.10.1	Die ontwikkeling van religie by die kind	229
4.10.2	Religie en skoolvoorligting	231
4.11	SAMEVATTING	232

HOOFSTUK VYF

GEDIFFERENSIEERDE ONDERWYS

5.1	INLEIDING	234
5.2	DIE BEGRIP "DIFFERENSIASIE"	236
5.3	DIE DOEL VAN GEDIFFERENSIEERDE ONDERWYS	237
5.4	DIE RASIONAAL VAN GEDIFFERENSIEERDE ONDERWYS	238
5.4.1	Die gelykwaardigheid van kinders	238
5.4.2	Die ongelykheid van verskillende kinders	240
5.4.3	'n Gesonde kompetisiegees ontstaan	241

bladsy

5.4.4 Elke kind kan binne die perke van sy besondere vermoëns vorder 241
5.4.5 Die mannekragbehoeftes van die land 242
5.5 VORME VAN DIFFERENSIASIE IN DIE ONDERWYS 243
5.5.1 Bane en strome 244
5.5.2 Kruisgroepering 245
5.5.3 Vakkeuse en studierigtingkeuse 246
5.5.4 Differensiasie in tempo 246
5.5.5 Verryking van die sillabus en/of kurrikulum 247
5.5.6 Die individuele vorderingsplan 248
5.5.7 Differensiasie deur middel van spesiale klasse 249
5.5.8 Skole vir spesifieke studierigtings 249
5.5.9 Winterskole 250
2.5.10 Voorsiening vir begaafde leerlinge 250
5.6 DIE HISTORIESE AANLOOP TOT DIE HUIDIGE STELSEL VAN GEDIFFERENSIEERDE ONDERWYS 250
5.6.1 Faktore wat gedifferensieerde onderwys teengewerk het 251
5.6.1.1 Verdeelde beheer 251
5.6.1.2 Die bepalinge van die Gemeenskaplike Matrikulasieraad 253
5.6.1.3 Die tyd was nie werklik ryp vir gedifferensieerde onderwys nie 253
5.6.2 Die tydperk van vestiging van sekondêre onderwys (1850 - 1900) 254
5.6.3 Die tydperk 1910 - 1939 256
5.6.3.1 Die instelling van departementele eksamens 257

bladsy

5.6.3.2	Die Gemeenskaplike Matrikulasieraad verruim sy vereistes	257
5.6.3.3	Die ontstaan van beroepskole	258
5.6.4	Die tydperk van differensiasie ten opsigte van vakinhoude	260
5.6.4.1	Die Nicolverslag (1939)	260
5.6.4.2	Die De Villiersverslag (1948)	261
5.6.4.3	Die Lynchverslag (1950)	262
5.6.4.4	Die Wilksverslag (1946)	263
5.6.4.5	Die Pretoriusverslag (1951)	264
5.6.4.6	Die Van Wykverslag (1955)	264
5.7	GEDIFFERENSIEERDE ONDERWYS IN DIE VERSKILLENDE PROVINSIES TOT 1971	266
5.7.1	Transvaal	266
5.7.2	Kaapprovinsie	270
5.7.3	Natal	272
5.7.4	Oranje-Vrystaat	273
5.8	DIE NASIONALE BELEID VAN GEDIFFERENSIEERDE ONDERWYS	274
5.8.1	Ondersoek deur die R.G.N.	275
5.8.2	Die Wet op Nasionale Onderwysbeleid (Wet nr. 39 van 1967)	275
5.9	DIE IMPLEMENTERING VAN GEDIFFERENSIEERDE ONDERWYS IN TRANSVAAL	277
5.9.1	Onderwysfases (Goewermentskennisgewing R 2029)	278
5.9.2	Studierigtings	279
5.9.3	Die rol van skoolvoorligting	280
5.9.4	Komprehensiewe eenhede	281
5.9.5	Die junior sekondêre fase (gewone kursus)	281

bladsy

5.9.5.1 Aard van onderwys 282
5.9.5.2 Kurrikulum vir standerd vyf 283
5.9.5.3 Kurrikulum vir standerd ses en sewe 284
5.9.5.4 Oorskakelingsmoontlikhede 288
5.9.5.4.1 Oorskakeling na die meer gespesialiseerde studierigtings 289
5.9.5.4.2 Oorskakeling vanaf die meer gespesialiseerde studierigtings 289
5.9.5.4.3 Besondere oorskakelingsprobleme met sekere vakke 290
5.9.6 Die senior sekondêre fase (gewone kursus) 292
5.9.6.1 Vakversamelings 292
5.9.6.2 Vak-, studierigting- en vlak van vakkeuse 293
5.9.6.3 Kurrikulum vir die senior sekondêre fase (standerd agt, nege en tien) 294
5.9.6.4 Vakgroepe 294
5.9.7 Die praktiese kursus 298
5.9.7.1 Die wese van die praktiese kursus vir die eerste drie jaar (st. ses tot agt) 298
5.9.7.2 Die praktiese kursus in die vierde en vyfde jaar (st. nege en tien) 299
5.9.8. Funksionele wiskunde en natuur- en skeikunde 301
5.10 SAMEVATTING 302

HOOFSTUK SES

DIE PRAKTYK VAN SKOOLVOORLIGTING AAN DIE SENIOR LEERLINGE VAN DIE PRIMÊRE SKOOL IN SUID-AFRIKA 305

bladsy

6.1	INLEIDING	305
6.2	VOORLIGTINGSPRAKTYK VOOR 1970	306
6.2.1	Kaapprovinsie	307
6.2.1.1	Personeel wat vir skoolvoorligting verantwoordelik was	307
6.2.1.2	Die pligte van personeel wat aan skole verbonde was	308
6.2.1.3	Pligte van personeel wat aan die departementele sielkundige en voorligtingsdiens verbonde was	309
6.2.2	Natal	310
6.2.2.1	Personeel wat vir skoolvoorligting verantwoordelik was	310
6.2.2.2	Die pligte van personeel wat aan skole verbonde was	311
6.2.2.3	Pligte van personeel wat aan die departementele sielkundige en voorligtingsdiens verbonde was	311
6.2.3	Die Oranje-Vrystaat	312
6.2.3.1	Personeel wat vir skoolvoorligting verantwoordelik was	312
6.2.3.2	Die pligte van personeel wat aan skole verbonde was	313
6.2.3.3	Pligte van personeel wat aan die departementele sielkundige en voorligtingsdiens verbonde was	313
6.2.4	Transvaal	314
6.2.4.1	Personeel wat vir skoolvoorligting verantwoordelik was	314
6.2.4.2	Die pligte van personeel wat aan skole verbonde was	315

bladsy

6.2.4.3	Pligte van personeel wat aan die departementele sielkundige en voorligtingsdiens verbonde was	316
6.2.5	Samevattende oorsig	316
6.3	DIE HUIDIGE STELSEL VAN GEDIFFERENSIEERDE ONDERWYS - 'N BELANGRIKE KEERPUNT	317
6.3.1	Keusemoontlikhede wat die huidige stelsel van gedifferensieerde onderwys aan leerlinge bied	318
6.3.1.1	Die keuse van 'n studierigting	318
6.3.1.2	Die keuse van 'n sekondêre skool	319
6.3.1.3	Die keuse van vakke	319
6.3.1.4	Keuse ten opsigte van die vlak van vakke	319
6.3.2	Die noodsaaklikheid van 'n korrekte keuse	320
6.3.2.1	Verkeerde studierigtingkeuse	320
6.3.2.2	Verkeerde vakkeuse	321
6.3.2.3	Verkeerde vlak van vakkeuse	321
6.3.3	Faktore wat die keuses van leerlinge beïnvloed	322
6.3.3.1	Persoonlikheidseienskappe	323
6.3.3.1.1	Algemene verstandelike vermoë	323
6.3.3.1.2	Bekwaamheid	324
6.3.3.1.3	Aanleg	324
6.3.3.1.4	Belangstelling	325
6.3.3.1.5	Fisiese faktore	325
6.3.3.1.6	Sosiale faktore	326
6.3.3.2	Praktiese omstandighede	326

bladsy

6.3.3.2.1	Afstand van die ouerhuis na die sekondêre skool	327
6.3.3.2.2	Koshuisinwoning	327
6.3.3.2.3	Ekonomiese faktore	328
6.3.3.2.4	Skool in die tuisdorp	328
6.3.3.2.5	Die rol van maats	329
6.3.4	Die bevindings en aanbevelings van die komitee vir gedifferensieerde onderwys en voorligting (R.G.N., 1970 a)	329
6.4	DIE HUIDIGE STAND VAN SKOOLVOORLIGTING	330
6.4.1	Kaapprovinsie	331
6.4.1.1	Personeel wat vir skoolvoorligting verantwoordelik was	331
6.4.1.2	Die pligte van personeel wat aan skole verbonde is	332
6.4.1.3	Die pligte van personeel wat aan klinieke verbonde is	333
6.4.2	Natal	334
6.4.2.1	Personeel wat vir skoolvoorligting verantwoordelik is	334
6.4.2.2	Die pligte van personeel wat aan skole verbonde is	335
6.4.2.3	Die pligte van personeel wat aan klinieke verbonde is	336
6.4.3	Die Oranje-Vrystaat	336
6.4.3.1	Personeel wat vir skoolvoorligting verantwoordelik is	336
6.4.3.2	Die pligte van personeel wat aan skole verbonde is	337
6.4.3.3	Die pligte van personeel wat aan klinieke verbonde is	339

bladsy

6.4.3.4 Die pligte van die inspekteur-sielkundige (voorligting) 341
6.4.4 Transvaal 342
6.4.4.1 Die personeel wat vir skoolvoorligting verantwoordelik is 342
6.4.4.2 Die pligte van personeel wat aan skole verbonde is 343
6.4.4.2.1 Voogwerk 343
6.4.4.2.2 Die program van opvoedkundige leiding 346
6.4.4.3 Die pligte van personeel wat aan klinieke verbonde is 347
6.5 SAMEVATTING 349

HOOFSTUK SEWE

RIGLYNE EN VOORSTELLE VIR 'N DOELTREFFENDE VOORLIGTINGSDIENS AAN DIE SENIOR LEERLINGE VAN DIE PRIMÊRE SKOOL 350

7.1 INLEIDING 350
7.2 VERANTWOORDELIKE PERSONEEL 351
7.2.1 Die skoolhoof van die primêre skool 351
7.2.1.1 Algemeen 351
7.2.1.2 Voorstelle 353
7.2.2 Die onderwysers van die skool 354
7.2.2.1 Algemeen 354
7.2.2.2 Voorstelle 357
7.2.3 Die onderwyservoorligter 359
7.2.3.1 Eienskappe van die onderwyservoorligter 359
7.2.3.1.1 Algemeen 359
7.2.3.1.2 Voorstelle 362

bladsy

7.2.3.2	Die opleiding van die onderwyser-voorligter	362
7.2.3.2.1	Algemeen	362
7.2.3.2.2	Voorstelle	364
7.2.3.3	Taak van die onderwyservoorligter	366
7.2.3.3.1	Algemeen	366
7.2.3.3.2	Voorstelle	366
7.2.3.4	Toewysing van die pos van onderwyser-voorligter	367
7.2.3.4.1	Algemeen	367
7.2.3.4.2	Voorstelle	369
7.3	DIE TOEKENNING VAN TYD VIR SKOOLVOORLIGTING	369
7.3.1	Algemeen	369
7.3.2	Voorstelle	370
7.4	VOORGESTELDE PROGRAM VIR SKOOLVOORLIGTING AAN DIE SENIOR LEERLINGE VAN DIE PRIMÊRE SKOOL	371
7.4.1	Die algemeen-inligtende aspek van skoolvoorligting	372
7.4.2	Die raadgewende aspek van skoolvoorligting	373
7.4.3	Die verwysende aspek van skoolvoorligting	376
7.4.4	Die beslissende aspek vir skoolvoorligting	377
7.5	DIE SINVOLLE KEUSE VAN 'N SEKONDÊRE SKOOL	377
7.5.1	Die versameling van inligting	378
7.5.1.1	Huis- en omgewingstoestande	379
7.5.1.2	Skolastiese geskiedenis	379

bladsy

7.5.1.3	Gesondheid	379
7.5.1.4	Aanlegte en bekwaamhede	380
7.5.1.5	Belangstelling	380
7.5.1.6	Vryetydsbesteding	381
7.5.1.7	Sosiale en emosionele aanpassing	381
7.5.1.8	Toekomsplanne	382
7.5.2	Die verskaffing van inligting	382
7.5.2.1	Die verskaffing van inligting aan groepe	383
7.5.2.2	Die verskaffing van inligting aan individue	384
7.5.2.3	Die verskaffing van inligting deur middel van 'n inligtingstuk	387
7.5.3	Hulpverlening tot selfkennis	388
7.5.3.1	Klasbesprekinge	389
7.5.3.2	Die individuele onderhoud	389
7.5.3.3	Gewone omgang tussen opvoeder en kind	389
7.5.3.4	Graderingskale	390
7.5.4	Die integrering van die persoonsbeeld van die leerling met die keusemoontlikhede wat sekondêre onderwys bied	394
7.5.4.1	Voorlopige keuse van die leerling	394
7.5.4.2	Identifisering van probleme by ouers en leerlinge	404
7.5.4.3	Aanbeveling aan die ouer	405
7.5.4.4	Voorlopige keuse van die ouer	410
7.5.4.5	Identifisering van probleme na aanleiding van die ouer se voorlopige keuse	410
7.5.4.6	Hulpverlening aan ouers met probleme	411
7.5.4.7	Finale keuse van die ouer	411

bladsy

7.5.4.8 Terugvoering van inligting van die sekondêre skool na die primêre skool 416
7.6 SAMEVATTING 416

HOOFSTUK AGT

SAMEVATTING, GEVOLGTREKKINGS EN AANBEVELINGS 418

8.1 INLEIDING 418
8.2 SAMEVATTING 418
8.3 GEVOLGTREKKINGS 420
8.3.1 Opvoeding as doel van voorligting 420
8.3.2 Voorligting as opvoedingshandeling 421
8.3.3 Die senior leerlinge van die primêre skool 423
8.3.4 Gedifferensieerde onderwys 423
8.3.5 Die praktyk van skoolvoorligting 423
8.4 AANBEVELINGS 424
8.4.1 Opvoeding en lewensbeskouing 424
8.4.2 Skoolvoorligting 424
8.4.3 Die senior leerlinge van die primêre skool 425
8.4.4 Gedifferensieerde onderwys 425
8.4.5 Keuse van die moontlikhede van sekondêre onderwys 425
8.5 LEEMTES IN HIERDIE ONDERSOEK 428
8.6 VERDERE NAVORSINGSMOONTLIKHEDE 428
8.7 SLOT

ABSTRACT OF THESIS 430
BYLAE 432
BIBLIOGRAFIE 442

bladsy

LYS VAN VORMS

VORM 7.1 Graderingskaal vir die senior leerlinge van die primêre skool 391

VORM 7.2 Vraelys aan standerd vyfleerlinge 395

VORM 7.3 Omskrywe aan ouers/voogde van standerd vyfleerlinge 408

VORM 7.4 Voorlopige keuse van die ouer/voog 409

VORM 7.5 Finale vak- en studierigtingkeuse van standerd vyfleerlinge 414

HOOFSTUK EEN

PROBLEEMSTELLING, DOEL, METODE EN PROGRAM VAN ONDERSOEK

1.1 ORIËNTERING

Sedert die einde van die Tweede Wêreldoorlog het Suid-Afrika feitlik op alle terreine in so 'n mate groei ervaar dat dit alle vorige fases van opbloei in die skadu gestel het. Nieteenstaande sporadiese kleinere ekonomiese terugslae, kondig die massamedia feitlik daagliks nuwe ontwikkelingsprojekte aan wat die voriges oortref. Dit het meegebring dat armoede plek gemaak het vir relatiewe welvarendheid. Die gevolg was verder dat die sosiale, kulturele en staatkundige lewe ingrypend verander het.

Die veranderinge op die terrein van die onderwys het nie uitgebly nie. Die sekondêre skool vir blankes het 'n "Volkskool" geword wat voorsiening maak vir alle leerlinge wat die hoogste standerd van die primêre skool slaag. Die sekondêre skool moes vakke aanbied wat pas by die aanleg en belangstelling van 'n heterogene skoolbevolking. Die Wet op Nasionale Onderwysbeleid (Wet nr. 39 van 1967) soos per Kennisgewing nr. R 2029, klousule 2(1)(f), in die Staatskoerant van 12 November 1971 aangekondig, het die huidige beslag aan gedifferensieerde onderwys in die R.S.A. gegee. Klousule 2(1)(f) stel die beleid ten opsigte van gedifferensieerde onderwys soos volg:

"dat onderwys verskaf moet word ooreenkomstig die bekwaamheid, aanleg en belangstelling van die leerling en die behoefte van die land, en dat met inagneming hiervan, gepaste voorligting aan leerlinge verstrek moet word."

Ten opsigte van voorligting het die Staatskoerant van 12 November 1971 (p.20), artikel 16(1) bepaal:

"Voorligting word aan 'n leerling verskaf ten opsigte van persoonlike aangeleenthede, 'n opvoedkundige keuse en, met inagneming van die land se behoeftes, 'n beroepskeuse." Alle aspekte van skoolvoorligting, te wete opvoedkundige, persoonlikheids- en beroepsvoorligting behoort dus aandag te ontvang.

Genoemde aankondiging het nie slegs op voorligting in sekondêre skole betrekking gehad nie, maar dit dek alle vlakke van onderwys. Kruger (1977, p.6) sê in hierdie verband:

"Voorligting op algemene vlak is daarom die verantwoordelike bemoeiing wat die opvoeder met die kind maak om hom te ondersteun in die voorkoming en uitskakeling van faktore wat sy geestesgesondheid kan versteur, hom te help met die optimale ontplooiing van sy moontlikhede en hom te bring tot verantwoordelike, mondige uitvoering van sy lewensroeping." Die R.G.N. (1978, p.7) sluit hierby aan as beweer word dat die eerste werklike voorligtingsfunksie reeds met skooltoetrede in werking tree en volgehou word totdat

die leerlinge die skool finaal verlaat.

Die senior leerlinge van die primêre skool het 'n besondere behoefte aan skoolvoorligting. Enkele voorbeelde sal hierdie bewering staaf: Op die terrein van opvoedkundige voorligting moet die senior leerlinge van die primêre skool onder andere bygestaan word om 'n sinvolle keuse ten opsigte van 'n skool, vakke en 'n studierigting uit te voer. Sonder 'n goedbeplande stelsel van skoolvoorligting kan die skool nie tot hierdie hulpverlening in staat wees nie.

Die senior leerlinge van die primêre skool se ontwikkeling het 'n besondere lewensfase met eiesoortige probleme bereik. Dit lê op die terrein van persoonlikheidsvoorligting om leerlinge by te staan om hierdie probleme doeltreffend op te los.

Die keuse wat die leerling in standerd vyf uitvoer, moet aansluiting vind by 'n moontlike beroepskeuse wat die leerling eendag sal uitvoer. Daarom moet die leerling en sy ouers tydens beroepsvoorligting gewys word op die implikasies wat 'n leerling se keuse in standerd vyf op sy beroepskeuse kan hê.

1.2 PROBLEEMSTELLING

Die senior leerlinge van die primêre skool het behoefte aan hulp ten aansien van persoonlikheids-, beroeps- en opvoedkundige aangeleenthede. Die probleem bestaan tans dat daar in geen provinsie in die

R.S.A. vir 'n volledige hulpdiens aan hierdie leerlinge voorsiening gemaak word nie.

Die probleem wat in hierdie studie aandag sal ontvang, is hoe daar deur 'n stelsel van skoolvoorligting bystand verleen kan word sodat die senior leerlinge van die primêre skool in staat gestel word om hul probleme op te los.

Die noodsaaklikheid van 'n stelsel van skoolvoorligting bestaan veral omdat die leerlinge nie in staat is om hul eie probleme op te los nie. Die belangrikste veroorsakende faktore is die leerlinge se onvolwassenheid en hul gebrek aan kennis.

Die probleem van onvolwassenheid veroorsaak dat die leerlinge nie sonder die hulp van hul opvoeders sinvolle keuses kan uitoefen nie. Skrywers soos Kruger (1974d, p.77) en Landman (1961, p.125) wys in hierdie verband daarop dat 'n persoon reeds 'n groot mate van volwassenheid moes bereik het om bevoeg te wees om sinvolle keuses uit te voer.

Vakkeuse en beroepskeuse rus op twee pilare, te wete selfkennis en kennis van die keusemoontlikhede. Deur hierdie aspekte te integreer, kan tot sinvolle keuse oorgegaan word. Wat die eerste betref, kan tot die slotsom gekom word dat die senior leerlinge van die primêre skool nie in staat is om tot behoorlike selfkennis te kom nie. Landman (1961, p.125) wys daarop dat die onvolwassene nie in staat is om tot self-

begrip en selfbeoordeling te kan kom nie.

Die onvermoë van die leerlinge onder bespreking om hul probleme self op te los, impliseer dat hulle aangewese is op die hulp en bystand van hul opvoeders om hulle daarmee te help. Die leerlinge verkeer egter in die dilemma dat hul opvoeders dikwels as gevolg van hul gebrek aan kennis ten aansien van die leerlinge, die keusemoontlikhede asook die tegnieke, beginsels en metodes van skoolvoorligting nie die leerlinge tot hulp kan wees nie. Om tot kennis van hierdie aspekte te kom, verg 'n diepgaande studie asook praktiese ervaring van die opvoeder.

Opsommend kan gestel word dat die behoefte bestaan om 'n doeltreffende stelsel van skoolvoorligting daar te stel om die senior leerlinge van die primêre skool tot hulp te wees. Daarom behoort 'n studie gemaak te word van die vereistes van 'n stelsel van skoolvoorligting wat in hierdie behoeftes kan voorsien.

By die daarstelling van so 'n hulpdiens sal veral vrae soos die volgende beantwoord moet word: Wat is die huidige stand van skoolvoorligting? Wat is die belangrikste beginsels en metodes van skoolvoorligting? Wat is die tipiese eienskappe en probleme van die senior leerlinge van die primêre skool? Hoe kan die probleme wat die leerlinge ervaar, opgelos word? Watter keusemoontlikhede bied die huidige stelsel van gedifferensieerde onderwys aan die standerd vyfleerlinge? Hoe kan die standerd vyfleerlinge gehelp word

om 'n sinvolle keuse ten opsigte van die moontlikhede wat sekondêre onderwys bied, uit te voer?

Deur die antwoorde op bogenoemde vrae te verkry, kan 'n hulpdiens beplan word om die senior leerlinge van die primêre skool te help om hul probleme op te los.

1.3 DOEL MET HIERDIE ONDERSOEK

Die doel met hierdie ondersoek is om te bepaal:

a. op watter wyse skoolvoorligting aan die senior leerlinge van die primêre skool verskaf word;

b. wat die probleme is wat die senior leerlinge van die primêre skool tydens hierdie spesifieke lewensfase ervaar en hoe dit deur skoolvoorligting opgelos kan word;

c. watter moontlikhede daar in die sekondêre skool bestaan waaruit die senior leerlinge van die primêre skool 'n keuse moet uitoefen;

d. hoe 'n doeltreffende stelsel van skoolvoorligting aan die senior leerlinge van die primêre skool uitsien; en

e. of skoolvoorligting in die primêre skool, met besondere verwysing na die senior leerlinge van die primêre skool, 'n plek in die skoolprogram regverdig.

1.4 METODE VAN ONDERSOEK

In hierdie studie word hoofsaaklik gebruik gemaak van die beskrywende metode. Feitelike gegewens word uit ter sake literatuur bestudeer, terwyl 'n eie bydrae ter moontlike oplossing van die probleem ook aangebied sal word.

1.5 AFBAKENING VAN DIE TERREIN

Die aandag sal hoofsaaklik bepaal word by skoolvoorligting aan die senior leerlinge van die primêre skool. In dié verband sal aandag gegee word aan aspekte van die probleem wat daarmee in verband staan, soos in par. 1.6 toegelig.

1.6 PROGRAM VAN ONDERSOEK

Na die eerste inleidende hoofstuk sal in hoofstuk twee die opvoedkundige fundering van voorligting beskryf word, terwyl die plek van voorligting in die opvoeding in hoofstuk drie bepaal sal word. Aandag word veral gegee aan die metodes van voorligting en aan die voorligter.

Sonder behoorlike kennis van die kind waarmee gewerk word, kan voorligting nie slaag nie. Daarom word in hoofstuk vier bepaal wat van die preadolessent verwag kan word.

Soos wat in hoofstuk vier rekenskap gegee moes word van die kind, is dit noodsaaklik dat ook aandag gegee moet word aan die geleenthede wat daar vir die kind bestaan in die huidige stelsel van gedifferensieerde onderwys. 'n Studie van gedifferensieerde onderwys word daarom in hoofstuk vyf gemaak met besondere verwysing daarna soos dit in Transvaal toegepas word.

In hoofstuk ses word die huidige voorligtingspraktyk in die verskillende provinsies omskryf en in hoofstuk sewe word riglyne neergelê en voorstelle gedoen vir 'n doeltreffende stelsel van skoolvoorligting aan die senior leerlinge van die primêre skool.

In hoofstuk agt volg 'n samevatting, gevolgtrekkings, aanbevelings, leemtes in hierdie ondersoek asook verdere navorsingsmoontlikhede wat uit hierdie studie voortspruit.

HOOFSTUK TWEE

OPVOEDING AS DOEL VAN VOORLIGTING

2.1 INLEIDING

Die bemoeienis wat tydens voorligting met leerlinge gemaak word, kan beskou word as 'n besondere poging van die skool om sy opvoedingsverantwoordelikheid teenoor die kind na te kom. Die rede vir hierdie besondere poging is dat die volle onderwys- en opvoedingsdoel wat aan die skool gestel word, nie in die gewone gang van die onderwys verwesenlik kan word nie (Van Niekerk, 1967, p.38). Dit is belangrik om te besef dat voorligting steeds opvoeding is.

Aangesien voorligting 'n besondere poging van die skool is om aan die opvoedingsvereistes te voldoen, is die doel van hierdie hoofstuk om eers deeglik te besin oor wat onder "opvoeding" verstaan word, voordat in verdere hoofstukke die verskillende aspekte van voorligting van nader deurskou word. Sonder 'n deeglike besef van wat opvoeding is en in die besonder wat onder Christelike opvoeding verstaan word, sal die behoefte wat die Christen aanvoel vir die daarstelling van 'n behoorlike program van voorligting in die skole, nie na behore begryp word nie.

Om die begrip "opvoeding" te begryp, is dit nodig om aanvanklik die vraag te beantwoord oor wat die opvoeding presies is. Dit vereis 'n taalkundige ont-

leding van die woord "opvoeding" sowel as die karakterisering van die opvoedkundige om hierdie vraag te beantwoord.

Deur die opvoeding vanuit 'n Christelike en in die besonder vanuit 'n Calvinisties-Christelike sienswyse toe te lig, word daarop gewys dat daar 'n bepaalde lewens- en wêreldbeskouing in gedagte is en dat dit 'n besondere invloed op die opvoeding het. Daarom is dit nodig om te bepaal wat onder 'n lewens- en wêreldbeskouing verstaan word en wat die invloed van 'n bepaalde lewens- en wêreldbeskouing op die opvoeding is. Om die Christelike lewens- en wêreldbeskouing beter te verduidelik, word ook kortliks aandag gegee aan enkele ander lewens- en wêreldbeskouinge.

Opvoeding soos gesien vanuit 'n Christelike lewens- en wêreldbeskouing ontvang besondere aandag, aangesien dit ook die uitgangspunt is wat in hierdie studie gehandhaaf word. Aspekte wat veral van belang is, is die doel en wese van die opvoeding, die noodsaaklikheid van die opvoeding, en moontlikheid en grense van die opvoeding.

Die taak van die opvoeder het vir die Christen besondere betekenis en daarom word aandag gegee aan die vereistes wat aan die opvoeder gestel word om suksesvol te kan opvoed. Laastens word oorgegaan tot die bespreking van die ouerhuis, die skool en die kerk as opvoedingsinstansies.

2.2 WAT IS OPVOEDING?

2.2.1 Die begrip opvoeding: Taalkundig verklaar

Indien die begrip "opvoeding" in verskillende tale nagespeur word, kan reeds die afleiding gemaak word dat opvoeding 'n daad is waardeur kinders gehelp word om tot volwassenheid te ontplooi. Reeds by die taalkundige verklaring kan ons aflei dat daar 'n handeling en 'n doel is, alhoewel dit nog vaag is en verdere karakterisering verg. Die volgende dien as voorbeelde:

* Die stamwoord "pedagogiek" waarvan 'n woord soos "pedagogies" afgelei is, is ontleen aan die Griekse woord "Paideia" wat letterlik beteken om kinders groot te maak of om kinderleiding te verskaf (Gunter, 1961, p.12; Coetzee, 1952, p.83).
* Die Engelse woord "education" en 'n afleiding soos "educationist" is afgelei van die Latynse woord "educare" wat beteken om te voorskyn te bring en om op te voed.
* Die Duitse woord "Erziehen" dui op die grootmaak van kinders.
* Die Afrikaanse woord "opvoed" is afgelei van die Nederlandse woord "opvoeden" wat dui op leiding opwaarts of na bo. Vir die Calvinis het hierdie leiding na bo besondere betekenis, want vir hom impliseer dit leiding na Bo (Coetzee, 1952, p.83).

2.2.2 Karakterisering van die opvoedkundige

By ontleding van die opvoedingsbemoeienis, kom Coetzee (1952, p.82) tot die gevolgtrekking dat opvoeding in 'n algemene sin en in 'n besondere sin opgevat kan word. Onder opvoeding in 'n algemene sin, word verstaan die hele proses van groei en ontwikkeling, van die wording, die hele deurgang van die mens van 'n staat van afhanklikheid, onselfstandigheid, onrypheid, sedelike onvryheid, onmondigheid, in kort onvolwassenheid tot 'n staat van onafhanklikheid, selfstandigheid, rypheid, sedelike vryheid, mondigheid, in kort volwassenheid... In hierdie sin opgevat is opvoeding 'n nimmereindigende proses —— dit strek vanaf geboorte tot op die stadium waar die mens nog enigsins iets kan leer —— dit wil sê die dood (Coetzee, 1952, p.82). Daar is dus geen perke aan die ouderdom van die opvoedeling nie. Ook wat die opvoeder betref, behels die begrip die wydste sin. Enige persoon of enigiets wat bydra tot die positiewe (of negatiewe) ontwikkeling van die "opvoedeling" kan as "opvoeder" geklassifiseer word, dit sluit in boeke, die omgewing, die radio, televisie en ander kommunikasiemedia of selfs diere en plante.

Die invloed op die mens wat voortspruit uit opvoeding in die algemene sin, kan nie geringskat word nie. Die vraag bestaan egter of alles wat onder opvoeding in die breër verband tuishoort, wel as opvoeding geklassifiseer kan word?

Skrywers soos Oberholzer (1954, p.29-31); Gunter (1961, p.2) en Ruperti & Du Plooy (1965, p.2) verkies om eerder die woord "vorming" te gebruik as "opvoeding" in breë verband. Die inhoud van die begrippe is dieselfde, maar by eersgenoemde skrywers word enige verwysing na opvoeding slegs gebruik wanneer kinders ter sprake is.

In die volksmond staan opvoeding in die breër sin bekend as volwasse opvoeding wanneer dit betrekking het op volwassenes. In die beroepswêreld behels dit 'n wye terrein — vanaf die opleiding van die volwassenes vir 'n ander beroep of die verskaffing van nuwe en meer gespesialiseerde kennis tot die verskaffing van leiding om in nuwe omstandighede met meer verantwoordelikhede in te pas, byvoorbeeld die opleiding wat 'n persoon ontvang nadat hy in 'n bevorderingspos aangestel is.

Die begrip "opvoeding" kan ook in 'n enger sin opgevat word vir gebruik vir wetenskaplike doeleindes. Gunter (1961, p.4) verwys hierna bloot as opvoeding, terwyl Coetzee (1952, p.82) hierna verwys as opvoeding in besondere sin. Wanneer daar in hierdie werk na "opvoeding" verwys word, het ons opvoeding in die besondere sin in gedagte. Die begrip "opvoeding" soos in hierdie verband gebruik, beskik oor besliste kenmerke (Coetzee, 1952, p.82). Daar sal nou oorgegaan word tot die bespreking van enkele van hierdie kenmerke:

* Opvoeding vind net by mense plaas en kan dus as 'n tipies-menslike handeling beskou word en geen dier of ding is opvoedbaar of in staat om op te voed nie. Die feit dat dit 'n eg-menslike handeling is, veroorsaak dat opvoeding nie 'n proses is nie, want 'n proses kan slegs by 'n dier en 'n plánt plaasvind (Van Wyk, 1976 b, p.29). Opvoeding as menslike handeling is doelgerig van aard, terwyl 'n proses wel doelmatig en doelbepaald kan wees, maar nooit doelgerig nie.

* In die voorafgaande paragraaf is aangetoon dat opvoeding slegs by mense plaasvind. Opvoeding vind egter nie tussen alle persone plaas nie. In die ontstaan en verloop van die opvoedingsdaad, moet daar minstens twee persone wees wat gradueel van mekaar verskil, naamlik 'n volwassene wat as opvoeder kan optree en 'n nie-volwassene wat opgevoed word aangesien kinders nie kan opvoed nie en volwassenes nie opgevoed kan word nie (Coetzee, 1952, p.82; Gunter, 1961, p.4; Groenewald, 1963, p.25).

* Daar is reeds daarvan melding gemaak dat opvoeding 'n doelbewuste, opsetlike en planmatige handeling is wat plaasvind van die kant van die opvoeder om 'n nie-volwassene tot volwassenheid te help ontwikkel. Daar moet verder vermeld word dat hierdie handeling plaasvind om 'n verandering by die opvoedeling te laat plaasvind ter wille van 'n bepaalde doel wat die opvoeder as goed en noodsaaklik beskou (Gunter, 1961, p.7).

* ŉ Besondere kenmerk van die opvoedingshandeling, is die aanwesigheid van die normatiewe (Landman, 1967, p.14). Die norme wat aan die mens voorgehou word en waaraan verwag word dat hy moet voldoen, veroorsaak dat die mens meer en hoër is as enige ander skepsel (Van Wyk, 1974, p.3). Pistorius (1971, p.25) toon aan dat die opvoedingshandeling aan bepaalde norme moet voldoen om ware opvoeding te wees. Die norme wat die opvoeder aan die opvoedeling voorhou, word bepaal deur die lewens- en wêreldbeskouing van die opvoeder (Van Wyk, 1974, p.8).

* Die kind as groeiende en ontwikkelende wese het behoefte aan opvoeding (Coetzee, 1952, p.295). Die kind het egter nie alleen ŉ behoefte aan opvoeding nie, maar is ook vatbaar vir opvoeding. Hierdie feit maak opvoeding nie alleen moontlik nie, maar ook noodsaaklik. Hierdie hulpbehoewendheid van die opvoedeling plaas ŉ morele verpligting op die volwassene om hom tot hulp te wees —— daarmee aanvaar hy dan ook medeverantwoordelikheid vir die jeugdige.

* Die opvoeder is met gesag beklee (Coetzee, 1952, p.357). Gesag is ŉ onvermydelike en noodsaaklike voorwaarde vir opvoeding en daarsonder is opvoeding nie moontlik nie (Gunter, 1961, p.6). Gesagsuitoefening in die opvoedingsituasie veronderstel egter dat daar ŉ kenrelasie moet bestaan voordat gesag oor die kind uitgeoefen kan word. Die opvoeder moet kennis hê van die wese van die kind asook van die bestemming van die kind.

(Groenewald, 1963, p.26).

Die siening oor die gesag waaroor die opvoeder beskik, word bepaal deur die lewens- en wêreldbeskouing van die opvoeder. Feit bly egter dat die gesag waaroor die opvoeder beskik, verantwoordelikheid aan sy kant meebring — hoe hoër die gesag waaroor beskik word, hoe groter is die verantwoordelikheid (Coetzee, 1952, p.358).

* Daar is wedersydse respek en agting by die opvoeder en die kind aanwesig wat onderlê word deur die liefde. Gunter (1968, p.34) sien die liefde as: "Die koninklike weg van die opvoeding." In 'n klimaat van liefde kan die opvoeding gedy.

* Die blote feit dat volwassenes en nie-volwassenes in mekaar se teenwoordigheid verkeer, is nie voldoende vir opvoeding nie, want dit dui op blote omgang tussen die onderskeie persone. Die omgang moet eers verander in diepe, geestelike ontmoeting voordat opvoeding kan plaasvind (Gunter, 1961, p.5; Oberholzer, 1954, p.27).

Opvoeding het altyd die jeugdige in sy totaliteit in gedagte. Daar kan nie een aspek van die kind uitgesonder word vir opvoeding nie. Opvoeding het te doen met karakterbou en die vorming van egte fynbeskaafde kultuurmense en die skepping van gesindhede (Kotzee, 1967, p.40).

2.3 WAT IS 'N LEWENS- EN WÊRELDBESKOUING?

Voordat opvoeding vanuit 'n Christelike lewens- en wêreldbeskouing omskryf word, is dit nodig om eers te verklaar wat onder 'n lewens- en wêreldbeskouing verstaan word en wat die samehang tussen opvoeding en lewens- en wêreldbeskouing is.

2.3.1 Die begrip "lewens- en wêreldbeskouing"

Die lewens- en wêreldbeskouing van 'n persoon is die geheel van antwoorde op fundamentele vrae aangaande God (of wie ook al afvallig in die plek van God gestel word), mens en wêreld in hul onderlinge verhoudinge (Stoker, 1967, p.15). Die lewens- en wêreldbeskouing sal antwoorde verskaf op die bestaan, ontstaan, voortbestaan en sin van die heelal; die beskouing oor die oorsprong, wese en bestemming van die mens; die beskouing oor sedelikheid en goeie karakter, waarheid en geldige kennis.

Die lewens- en wêreldbeskouing van die mens spruit voort uit en is ingebed in die religie. Dit dra die stempel van die religie wat op die mens se hart beslag gelê het (Van Wyk, 1977, p.7). Die lewens- en wêreldbeskouing is allesomvattend en lê alles wat die mens doen of laat doen ten grondslag. Daarom sal die opvoeding wat in 'n bepaalde gemeenskap aangetref word, gefundeer wees op die lewens- en wêreldbeskouing van daardie bepaalde gemeenskap.

Die mens word nie met 'n bepaalde lewens- en wêreldbe-

skouing gebore nie, maar dit ontstaan en ontwikkel in ʼn gemeenskap in progressiewe tradisiegebondenheid (Van Wyk, 1977, p.7). Daarom speel faktore soos geskiedenis, die huidige politieke bedeling, godsdiens, die natuur en ander faktore wat ʼn invloed op ʼn gemeenskap uitoefen, ʼn belangrike rol in die ontwikkeling daarvan.

Die lewens- en wêreldbeskouing van die mens is dinamies en is die dryfkrag agter die mens se denke, woorde en dade (Van Wyk, 1977, p.7). Die feit dat dit dinamies is, bring mee dat ʼn bepaalde lewens- en wêreldbeskouing nooit voltooid is nie. Daar sal gedurig sinvolle veranderinge intree om te voldoen aan die voortdurend veranderende eise wat aan ʼn bepaalde gemeenskap gestel word. Die voorbehoud by verandering is egter dat die wesenlike nie prysgegee moet word nie (Van Heerden, 1973, p.8).

Van Staden (1972, p.12) toon aan dat die terme "lewensbeskouing" en "lewensopvatting" meermale verwarrend gebruik word. Daar bestaan ʼn noue verwantskap tussen wêreldbeskouing en lewensopvatting. Die onderskeiding tussen lewens- en wêreldbeskouing dui op onderskeiding eerder as skeiding.

2.3.2 Verskeidenheid lewensbeskouinge

Daar is in die voorafgaande paragrawe aangetoon dat daar ʼn verskeidenheid lewens- en wêreldbeskouinge bestaan wat volgens Van Wyk (1977, p.5) veral in twee hoofgroepe ingedeel word, te wete die kosmossentriese,

wat een of ander iets uit die kosmos of geskape werklikheid as grondmotief het en gewoonlik een of ander funksie van die mens verabsoluteer en in die sin dan humanisties is. Hierteenoor word die teosentriese lewensbeskouing gevind wat God as middelpunt het en gerig word deur die Godsopenbaring. Stoker (1967, p.42) sowel as Coetzee (1952, p.31) sluit hierby aan wanneer lewens- en wêreldbeskouinge in die groep wat Christelik en die groep wat nie-Christelik is, ingedeel word.

Ter wille van volledigheid dien die volgende as voorbeelde van enkele belangrike lewens- en wêreldbeskouinge:

2.3.2.1 Die naturalisme

Die naturalisme handhaaf die beginsel dat alles van die natuur kom en weer daarheen terugkeer (Coetzee, 1952, p.54). Die natuurwette is vir die naturalis algemeen-geldend en die uitgangspunt is dat die mens hom by hierdie wette moet aanpas. Die naturalis is besiel met die natuurwetenskaplike gees; met die waarde van die natuurwetenskaplike kennis met sy gesag oor feite en dus met die waarde van natuurwetenskaplike kenwyse (Gunter, 1961, p.36).

Van Wyk (1976c, p.1) toon opsommend aan dat naturalisme ʼn verabsolutering van die natuurlike is met die ontkenning van die bo-natuurlike. Opvoeding van die naturalis sal daarop gemik wees om die kind te laat aanpas by die natuur en gehoorsaam te wees aan die natuurwette (Van Wyk, 1976c, p.12).

2.3.2.2 Die pragmatisme

Die woord "pragmatisme" is afgelei van die Griekse woord "pragma" wat daad of aksie beteken (Gunter, 1961, p.164; Coetzee, 1952, p.71). Hierdie betekenis van die stamwoord is nog te vinde in die betekenis van die woord "pragmatisme", aangesien die pragmatis die konkrete ervaring van die mens as die enigste bron van waarheid beskou. Daarom dan ook dat die pragmatis die "werkende" praktyk verabsoluteer.

Die pragmatis met sy uitgangspunt in die aktiewe konkrete, glo dat elke situasie waarin die mens hom bevind, uniek en oorspronklik is, want die werklikheid is in ŉ voortdurende proses van verandering en wording. In ŉ ontwikkelende samelewing is daar geen vaste punt nie en daarom is daar ook geen einddoel nie. Die samelewing verander gedurig en daarom ook die opvoedingsdoel. Die klem val op verandering en nie op ŉ eindbestemming nie.

Die pragmatis heg besondere waarde aan die opvoeding, want deur opvoeding kan verandering by die kind teweeggebring word om sodoende voorberei te word om suksesvol by die samelewing in te skakel.

2.3.2.3 Die kommunisme

Die kommunisme is ŉ soort sosialisme en daarom sal die sosiale faset van die werklikheid en die sosiale funksie van die mens verabsoluteer word (Van Wyk, 1976a, p.1). Vir die sosialis is die gemeenskap primêr en die individu sekondêr. Die handelinge van die mens en dus ook die opvoeding, moet dit ten doel stel om die gemeenskap te verbeter.

Die kommunisme kan verder beskou word as 'n vorm van ekonomiese sosialisme waar private besit nie bestaan nie, maar alle goedere aan almal gesamentlik behoort.

Die doel van die opvoeding vir die kommunis is om gemeenskaps-, materiële en kulturele ontwikkeling te bevorder. Die opvoeding het geen objektiewe, ewige ideale, doeleindes en take nie (Van Wyk, 1976a, p.19). Die gemeenskap en in die praktyk die kommunistiese owerhede, bepaal die doel van die opvoeding.

2.3.2.4 Die Christelike lewens- en wêreldbeskouing

Daar is in die voorafgaande paragrawe aangetoon dat die naturalis sy uitgangspunt in die natuur het, die pragmatis in die konkrete ervaring en die kommunis in die ideale van die staat. Hierteenoor is die vertrekpunt van die Christen die openbaring van God in Christus. God is die absolute, die ware, allereerste werklikheid. Van alles is Hy die maatstaf, hoewel Hy deur niks gemeet kan word nie. Sonder hom is die wêreld en alles wat gebeur 'n chaos. Hy bepaal die doel van die lewe en dus ook van die opvoeding.

In Paragraaf 2.4 sal die Christelike lewens- en wêreldbeskouing verder ontleed word.

2.3.3 Die verwantskap tussen lewens- en wêreldbeskouing en opvoeding

Daar bestaan 'n besondere verweefdheid tussen lewens- en wêreldbeskouing en opvoeding. Die lewens- en wêreldbeskouing van die opvoeder dien vir hom as stuwende en rigtinggewende krag en daarsonder is geen

ware opvoeding moontlik nie (Coetzee, 1952, p.26). Elke aanhanger van 'n bepaalde lewens- en wêreldbeskouing het sy eie siening oor die doel van die lewe en dus ook oor die doel van die opvoeding (Gunter, 1961, p.10). Oberholzer (1968, p.204) sê in hierdie verband dat die vorm en struktuur van die opvoeding by alle mense dieselfde is, maar na sy inhoud het dit nie by almal dieselfde karakter nie, aangesien die inhoud en karakter deur die besondere lewens- en wêreldbeskouing waarin opgevoed word, bepaal word.

Die volgende is die belangrikste aspekte wat deur 'n besondere lewens- en wêreldbeskouing bepaal word:

2.3.3.1 Doel en wese van die opvoeding.

Daar is reeds aangedui dat daar by elke lewens- en wêreldbeskouing 'n vertrekpunt is. Hierdie vertrekpunt bepaal die doel van die lewe en daarom ook die doel van die opvoeding. Die siening van die opvoeder oor die mens en in die besonder oor die kind, bepaal sy totale opvoedingsonderneming (Coetzee, 1952, p.26). So is die mens vir die sosialis in die eerste instansie 'n sosiale wese (Van Wyk, 1976d, p.3). Daarom het die opvoeding vir die sosialis hoofsaaklik 'n sosiale doel, soos die opvoeding tot beroepsbruikbaarheid en burgerlike bruikbaarheid. Hierteenoor sien die Christen die kind as skepsel van God en daarom sal die Christenopvoeder tot verheerliking van God opvoed.

2.3.3.2 Die inhoud van die opvoeding

Die noue verwantskap tussen opvoeding en lewens- en wêreldbeskouing, kom duidelik na vore wanneer daar oor die inhoud van die opvoeding besin word (Coetzee, 1952, p.26). Die naturalis wat die aanpassing by die omgewing as die hoogste doel beskou, sal die kind se verwerwing van kennis van die natuur as besonder belangrik beskou en daarom sal die natuurwetenskaplike vakke 'n besondere, belangrike rol speel (Van Wyk, 1976c, p.13). By die naturalis speel die godsdiensonderwys geen rol nie, terwyl dit by die Christenopvoeder die belangrikste deel van die kurrikulum is. Die lewens- en wêreldbeskouing bepaal nie alleen die inhoud van die opvoeding nie, maar ook die rangorde wat aan bepaalde leerstof toegeken word.

2.3.3.3 Die metode van die Opvoeding

Die lewens- en wêreldbeskouing van die opvoeder sal die opvoedingsmetode en wyse van tug bepaal. Vrae soos die volgende word beantwoord vanuit 'n bepaalde lewens- en wêreldbeskouing: Moet die kind langs 'n eksperimentele weg gelei word om te leer? Moet die kind tot verantwoordelike selfkeuse gelei word?

Die sosialis bepleit 'n stelsel van vrye dissipline, terwyl die Christenopvoeder die gesag waaroor hy beskik beskou as van God ontvang. Deur gesag moet die kind, volgens die Christenopvoeder, geleer word om God te verheerlik en mee te help tot sy eie redding.

2.3.3.4 Die plek van die onderwyser

Verskillende lewensbeskouinge ken nie dieselfde plek

aan die onderwyser toe nie. Vir die Calvinis is die onderwyser 'n ouerlike gesagsdraer en 'n persoon wat deur God tot 'n besondere taak geroepe is (Coetzee, 1952, p.27). In die hoedanigheid van geroepene, is dit soms vir die onderwyser nodig om in te gryp in die gang van sake en die kind se lewe opnuut te rig.

Die sosialis beskou die taak van die onderwyser as om die kind te help om aan te pas by die sosiale lewe. Die opvoeder tree as leier en gids op wat die vrye aktiwiteite van die leerlinge rig. Hy deel nie self opdragte uit nie, maar is 'n raadgewer wat die leerlinge aanspoor tot selfaktiwiteit (Van Wyk, 1976d, p.7).

2.3.3.5 Die siening van die kind

Die Christenopvoeder sien die kind as skepsel van God. Hierdie siening spruit voort uit die skriftuurlike beskouing oor die mens. Hierdie beeld van God was oorspronklik heilig, maar deur die sondeval het dit 'n verduisterde beeld van God geword (Coetzee, 1952, p.293). Die opvoeding is 'n metode om hierdie beeld weer te herstel. Hierdie siening bring mee dat die kind iets totaal anders as die dier is.

Die naturalis verklaar die mens na analogie van laer lewensvorme en sien sy ontwikkeling soos dié van enige ander lewensvorm.

2.3.3.6 Die histories-opvoedkundige ontwikkeling

Deur die loop van die eeue was die noue verwantskap tussen opvoeding en lewens- en wêreldbeskouing telkens duidelik waarneembaar. Enkele voorbeelde sal dit staaf:

* In die ou Chinese opvoeding het Confucius die onderwys en opvoeding as die geskikste middel beskou om sy volk sedelik op te hef. Hierdie benadering was so suksesvol, dat die opvoeding en onderwys die draer geword het van sy lewensopvatting wat vir meer as 20 eeue die behoud van die Chinese beskawing was.

* Die ou Griekse opvoeding met sy grondleggers soos Plato en Aristoteles, toon die noue verwantskap tussen opvoeding en lewens- en wêreldbeskouing aan. So het Plato in sy beroemde werk "Die Staat" ŉ opvoedkundige stelsel ontwikkel wat aangesluit het by sy lewens- en wêreldbeskouing. Die opvoeding was vir hom die weg om sy ideale staat tot stand te bring (Venter, 1963, p.6; Potgieter & Swanepoel, 1968, p.61).

  Die meer realistiese lewensbeskouing van Aristoteles het ŉ meer realistiese opvoedingsbeweging tot gevolg gehad (Venter, 1963, p.7).

* Die belangrikste kenmerk van die Romeinse opvoeding was daarin geleë dat die praktiese lewensuitkyk van die Romein ook in sy opvoeding inslag gevind het (Venter, 1963, p.8; Potgieter & Swanepoel, 1968, p.60).

* Die koms van Jesus Christus na die wêreld het ŉ lewens- en wêreldbeskouing na die wêreld gebring wat ŉ omwenteling in die opvoeding en onderwys teweeggebring het.

  Daar kan tot die gevolgtrekking gekom word dat daar geen opvoeding kan bestaan wat nie in een of

ander lewens- en wêreldbeskouing ingebed is nie. Coetzee (1952, p.30) som dit soos volg raak op:

"Lewensbeskouing en Opvoedingsinrigting is innig inmekaar ingeweef, geen lewensbeskouing sonder soortgelyke opvoedingsbeweging en geen opvoedingsbeweging sonder sy fundamentele lewensbeskouing nie."

2.4 DIE CHRISTELIKE LEWENS- EN WÊRELDBESKOUING

In hierdie werk word die opvoeding gesien vanuit ŉ Christelike lewens- en wêreldbeskouing en daarom is dit nodig om die hoofkenmerke van ŉ Christelike lewens- en wêreldbeskouing nader te ontleed.

2.4.1 Die kosmologie

Die Christendenker het besliste standpunte ten opsigte van die kosmos. Vir hom is die kosmos deur God geskape en daar bestaan dus geen twyfel oor die herkoms van die kosmos nie. Daar bestaan by die Christendenker geen twyfel oor die skepping nie, want vir hom is God die skepper van die heelal. Vir hom is God soewerein, onafhanklik, ewig en almagtig. "Hy alleen is God, hoog en verhewe, ewig en almagtig, die eerste en die laaste" (Coetzee, 1952, p.105). God is die Almagtige skepper; die kosmos die geskapene. God is ewig; die kosmos is tyds. God is selfgenoegsaam; die kosmos onselfgenoegsaam. Alles bestaan alleen uit en deur en tot Hom. Alles is geskape tot Sy eer en Sy liefde. God is dus die ewige singewer sonder wie daar nooit ŉ kosmos sou bestaan nie, dog alles in

chaos sou wegsink (Schoeman, 1975a, p.2).

Die feit dat God Sy skepping in ses dae voltooi het, beteken nie dat God hom van Sy skepping onttrek het nie. Die skepping bly steeds van God afhanklik. Gunter (1961, p.314) stel dit treffend soos volg:

"God het die wêreld geskape, d.i. Hy het dit in aansyn geroep, en Hy onderhou dit elke oomblik in Sy voorsienigheid."

God is die oorsaak van die skepping en daarom is die skepping sinvol en doelgerig. Enigiets wat in die skepping gebeur, werk heen in die voltooiing van God se Raadsplan wat aan die mens onbekend is. Niks in die skepping is aan die blinde natuurmatigheid oorgelaat nie, maar is sinvol en het 'n bepaalde doel, naamlik die verheerliking van God (Gunter, 1961, p. 315).

Die wese van God bly vir die sondige mens onverklaarbaar. Al wat die mens van God weet, is dat Hy deur liefde en genade deur Sy seun Jesus Christus geopenbaar is. Hier moet volgens Gunter (1961, p.316) die soeke van die mens ophou. Hier staan ons voor die Wonder; hier gaan die vraag na die syn oor in aanbidding.

2.4.2 Die antropologie

Indien die Christendenker die mens van naderby analiseer, kan vier individualiteitstrukture onderskei word: die mens is 'n religieuse wese, beskik oor 'n modale struktuur, het 'n individuele struktuur en bestaan in tyd (Van Wyk, 1974, p.2).

2.4.2.1 Die mens is 'n religieuse wese

Die woord "religie" het in die oorspronklike tale beteken "om vas te bind" (Van Wyk, 1974, p.2; Coetzee, 1977, p. 56). Die woord "religie" dui op die geneigdheid wat by elke mens bestaan om hom te bind aan sy (ware of gewaande) oorsprong, dit wil sê aan God of 'n idool (Van Wyk, 1974, p.2). Die religie van die mens dui op sy hartgerigtheid en hierdie hartgerigtheid bepaal die rigting van al sy dade. Daarom sal al die mens se dade gekenmerk word deur die religie wat op sy hart beslag gelê het.

Die Christen se siening van die mens spruit voort uit sy siening van die kosmos. Hierdie siening vloei voort uit die Skrif. Die Christen aanvaar dat die mens anders is as enige ander lewende wese, want soos reeds aangetoon, is die mens vir die Christen 'n skepsel van God, geskape na die beeld van God. Voor die sondeval was die mens tot God gerig en was al sy dade Godsverheerlikend (Van Wyk, 1974, p.2).

Deur die sondeval het die verhouding van die mens tot God 'n wanrelasie geword (Gunter, 1961, p.322). Die mens het nou afvallig van God geword en daarom is sy dade met sonde besmet. Die genade van God is egter so groot dat die mens nie in hierdie sondige toestand gelaat word nie. Uit homself sou hy nie van die sonde bevry kan word nie, maar deur die soenverdienste van Jesus Christus, word die band tussen God en die gelowige weer herstel. Hierdeur word 'n integrale en radikale verandering teweeggebring wat sy stempel op al die menslike handelinge op alle lewensterreine af-

druk (Van Wyk, 1974, p.2).

2.4.2.2 Die mens is 'n modaalbepaalde wese

Van Wyk (1974, p.2) toon aan dat die aardstydelike bestaanswyse van die mens gekenmerk word deur veral vier liggaamstrukture wat deur God op wonderbaarlike wyse saamgevoeg is.

* Die fisies-chemiese struktuur
  Hierdie struktuur vorm die basis van die mens se aardstydelike bestaan. Dit behels die samestelling van die liggaam uit materie en die skepping van energie deur die werking van hierdie stowwe (Coetzee, 1977, p.564). Die fisies-chemiese vorm die laagste substraat van die menslike liggaam.

* Die biotiese struktuur

  Die biotiese struktuur maak van die fisies-chemiese samestelling 'n lewende wese. Die is hoër as die fisies-chemiese en verskaf leiding aan die fisies-chemiese.

* Die psigiese struktuur

  Die psigiese struktuur behels die gevoelslewe van die mens en die dier. By die mens dra die psigiese struktuur egter 'n verdiepte karakter omdat dit fungeer onder leiding van die aktstruktuur sodat gevoelens soos arbeidsgenot en -vreugde, wanhoop, genot en sukses, dankbaarheid en ander gevoelsopenbaringe by die mens moontlik is. Die teenoorgestelde van die genoemde gevoelens bestaan ook, soos woede, haat en impulsiewe

handelinge (Coetzee, 1977, p.564).

Die psigiese gee leiding aan die biotiese en die fisies-chemiese en kan as "hoër" as genoemde twee strukture beskou word.

* Die aktstruktuur

Die aktstruktuur is die hoogste struktuur van die mens en gee leiding aan al drie die genoemde benedestrukture. Dit behels die "normatiewe" wat veroorsaak dat die mens meer en hoër is as alle ander skepsels. Die aktstruktuur van die mens maak sy benedestruktuur menslik en maak sy handelinge gebonde aan norme.

Van Wyk (1974, p.3) toon aan dat die mens in drie rigtings fungeer: ken, wil en verbeel. Deur sy kenlewe kan die mens weet hoe die stand van sake is. Deur die verbeeldingslewe is die mens in staat om die stand van sake te transendeer, nuwe moontlikhede daar te stel of om die stand van sake te wysig. Die wilslewe stel die mens in staat om sy handelinge volgens norme te rig.

Die religie wat op die hart van die mens beslag gelê het, gee rigting aan die verskillende funksies van die mens. Die mens kan dus nie slegs beoordeel word aan sy funksies nie, aangesien die mens meer is as die som van sy funksies. Die mens is meer as enige ander lewende wese: hy is 'n religieuse wese, geskape na die beeld van God.

2.4.2.3 Die mens is 'n tydse wese

Die mens is nie 'n tydelike wese nie, aangesien hy na liggaam en siel 'n ewigheidsbestemming het. Die mens is egter aan tyd onderworpe en as sodanig is die mens 'n tydse wese (Van Wyk, 1974, p.4). Die tydsheid van die mens openbaar dit in al die modaliteite van die mens:

* Die getalsaspek
* Die ruimtelike aspek
* Die kinematiese aspek
* Die fisiese aspek
* Die biotiese aspek
* Die psigiese aspek
* Die analitiese aspek
* Die historiese aspek
* Die linguale aspek
* Die sosiale aspek
* Die ekonomiese aspek
* Die estetiese aspek
* Die juridiese aspek
* Die etiese aspek
* Die geloofsaspek

2.4.2.4 Die mens is 'n individuele wese

Elke mens is 'n unieke wese en is soos geen ander mens, dier, plant of watter skepsel ook al nie. Elke mens is 'n individuele skepsel met 'n eie aard en besit 'n onherhaalbare en onherleibare persoonlikheid (Van Wyk, 1974, p.4). Die feit dat die mens deur God geskape is volgens Sy beeld, maak van hom 'n wese wat geroepe, toerekenbaar en verantwoordelik is — die enigste

wese wat hierdie eienskappe openbaar.

2.5 CALVINISTIESE OPVOEDING

In die voorafgaande paragrawe is die Christelike mensbeskouing nader ontleed. Na aanleiding daarvan sal die opvoeding as tipies-menslike handeling nou omskryf word.

2.5.1 Die doel en wese van die opvoeding

2.5.1.1 Opvoeding gesien in die lig van die religieuse struktuurmoment van die mens

Die religie van die mens dui op sy hartgerigtheid en hierdie gerigtheid van die mens se hart gee rigting aan die mens se handelinge. Alles wat die mens doen, word deur die religie gekleur — dus ook die opvoeding (Van Wyk, 1976b, p.32). Opvoeding as handeling wat daarop gerig is om die uitinge van die mens te verander en te verbeter, kan beskou word as religieuse beïnvloeding van die totale opvoedeling (Van Wyk, 1974, 6).

Dit is die taak van die opvoeder om die regte religieuse gesteldheid by die kind tot stand te bring. Om dit te bewerkstellig, sal intellektuele opvoeding en enige ander opvoeding nie los mag staan van die godsdienstige nie. Die totale opvoedingshandeling moet in ooreenstemming wees met die Christelike religieuse motief en moet aansluit by die Christelike gees en opvoeding wat die kind tuis ontvang (Schoeman, 1975a, p.129). Indien dit nie sou gebeur nie, sal dit verwarring by die kind tot gevolg hê. Bekker

(1973, p.177) beklemtoon die feit dat opvoeding altyd deur die opvoeder tot die religieuse teruggevoer moet kan word, want selfs 'n oorbewondering van die natuur kan lei tot heidense verering.

Indien die opvoedingsbemoeienis vanuit 'n skriftuurlike oogpunt beskou word, sal dit soos alles van kosmiese omvang sy sin, betekenis en bestemming in God vind. Opvoeding kan dus alleen waaragtig sinvol wees as dit plaasvind onder die vaandel: Soli Deo Gloria (Schoeman, 1975a, p.2). Die kern van die Christelike opvoeding kan beskou word as die terugbinding van die afvallige onmondige aan sy religieuse wortel (Van Wyk, 1974, p.6). Van der Walt (1977, p.575) brei op hierdie doelstelling van opvoeding uit deur te beweer dat bepaalde voortreflike eienskappe by die mens nie die hoogste doel van die opvoeding versinnebeeld nie. Dit is wel belangrik vir die Christelike opvoeding, maar daar moet teen gewaak word dat die mens nie verabsoluteer word nie, want dit sal lei tot 'n soort humanisme wat onversoenbaar is met die Skrif. Die hoogste doel moet wees om die kind te lei tot ware diens aan God (Pauw, 1977, p.640).

2.5.1.2 Opvoeding gesien in die lig van die modale struktuurmoment van die mens

Die opvoedingshandeling is gerig op die hele mens en daarom moet die vier strukture waaruit die mens opgebou is, die nodige aandag ontvang.

* Die fisies-chemiese aspek

  Die Skrif leer aan die opvoeder dat die mens die kroon van die skepping is (Gen. 1:26). Die Skrif

bepaal ook dat die liggaam 'n tempel van God is (1 Kor. 6:19). Hierdie twee gedagtes bepaal die gesindheid waarmee die menslike liggaam benader moet word (Kotzee,1967, p.54). Die Christen-opvoeder verabsoluteer egter nie die liggaamlike nie, maar hy besef dat dit die basis vorm van die mens se aardstydelike bestaan en daarom sal 'n belangrike deel van die opvoeding op die liggaamlike gerig wees (Van Wyk, 1974, p.7). Gesonde opvoeding vereis 'n balans tussen aktiwiteite wat op die liggaamlike gerig is, soos sport en ander aspekte van opvoeding en onderwys. Liggaamlike aktiwiteite staan in diens van die biotiese, psigiese en aktstruktuur en is steeds aan norme onderworpe.

Daar bestaan by die mens 'n drang tot kennis van homself. Hierdie kennis is nodig om die wisselwerking tussen gees en liggaam te begryp. Die opvoeder het die taak om die kind tot hierdie kennis te lei en daarom maak die onderrig van fisiologie 'n belangrike deel van die opvoeding uit (Pretorius, 1974, p.162).

'n Gesonde, liggaamlike ontwikkeling en oefening dra daartoe by dat die algemene gesondheid van die mens daarby baat. Goode (1976, p.29) toon aan dat hartprobleme dikwels veroorsaak word deur gebrek aan gesonde oefening. Hy toon verder aan dat gesonde oefening bydra tot 'n beter ontwikkeling van die hart en longe met 'n gevolglike verbeterde bloedsomloop en suurstofinname. Gesien vanuit die fisies-chemiese gesigspunt, kan opvoeding beskou word as die versorging van die mens-

like liggaam sodat dit kan groei, ontwikkel en groot word (Coetzee, 1952, p.91).

Die opvoeder besef dat die mens se liggaam 'n belangrike rol speel by die suksesvolle inskakeling van die mens by sy omgewing. Dit is met die mens se liggaamsdele wat hy met sy omgewing kommunikeer. 'n Gesonde en goed ontwikkelde liggaam, strek die mens tot voordeel, terwyl 'n swak ontwikkelde en siek liggaam vir die mens as remskoen dien. Dit geld ook vir die beroepswêreld aangesien elke beroep 'n besondere eis aan aspekte van die liggaamlikheid stel. Hulpverlening tot die ontplooiing van die liggaamlikheid is 'n aspek wat die opvoeder steeds in gedagte moet hou.

'n Belangrike taak van die opvoeder is om die kind te leer om sy liggaam met sy beperkinge as van Godgegewe te aanvaar. Hierdie insig in die liggaamlike speel 'n belangrike rol in die keuse wat uitgeoefen word wat uiteindelik tot 'n beroepskeuse sal lei.

* Die biotiese aspek

Die biotiese aspek van die liggaam het te doen met die lewe. Die Christenopvoeder besef dat "lewe" net deur God geskenk kan word en daarom sal die opvoeder dit as sy taak beskou om die opvoedeling so te lei dat hy die nodige respek vir die lewe het. Hierdie respek vir die lewe word in die sesde gebod gebied (Matthéüs 20:13). Die Christenopvoeder leer die opvoedeling dat genoemde gebod nie alleen betrekking het op daadwerklike

doodslaan nie, maar in breë verband soos vervat in die Heidelbergse Kategismus, Vraag en Antwoord 105:

"Dat ek my naaste nie met gedagtes, en ook nie met woorde of enige gebaar en nog minder met die daad, deur myself of deur ander mag onteer, haat, seermaak of doodmaak nie, maar dat ek alle wraakgierigheid moet aflê, ook myself nie mag wond of moedswillig in gevaar begewe nie. Daarom dra die owerheid ook die swaard om die doodslag te weer."

Die opvoeder sal nie die biotiese liggaamstruktuur mag verabsoluteer nie. Die opvoedeling moet geleer word dat daar belangriker dinge as die lewe is. Daarom mag die mens geroepe wees om sy lewe vir sy godsdiens, sy vaderland of sy medemens op te offer (Van Wyk, 1974, p.7).

Die motief wat die Christenopvoeder vir sy respek vir die lewe het, vloei voort uit die feit dat God die mens na Sy beeld geskape het (Gen. 9:6).

* Die psigiese aspek

Die Christenopvoeder beskou die psigiese struktuur van die mens as baie belangrik. Sonder kennis van die psige van die kind, sal die opvoeder nie in staat wees tot opvoeding nie (Coetzee, 1952, p.184). Die Christenopvoeder sal nie die psige van die mens verabsoluteer nie, maar sal feite rakende die psigiese lewe van die kind gebruik vir die daarstelling van 'n sover moontlik volledige persoonsbeeld van elke kind.

Die psigiese struktuur van die mens staan onder leiding en in diens van die normatiewe aktstruktuur. Opvoeder en opvoedeling moet hul laere funksies so beheer dat hulle as "normatiewe" wesens bestempel kan word — dan eers word die gedrag van die persoon as eg-menslik bestempel (Coetzee, 1977, p.564).

Die opvoeder moet tydens opvoeding in gedagte hou dat die kind insig in sy werksaamhede kan verkry. Daarom speel vryheid 'n belangrike rol tydens opvoeding. Anders kan dit gebeur dat opvoeding mag ontaard in 'n proses van afrigting of dressuur waar die kind geleer word om op 'n sekere prikkel op 'n sekere wyse te reageer.

2.5.1.3 Opvoeding gesien in die lig van die normatiewe aktstruktuur

Die opvoeder besef deur die normatiewe dat die kind meer is as en verhewe is bo enige ander skepsel. Daarom sal die benadering van die kind tydens opvoeding radikaal verskil van die benadering van die dier tydens afrigting. So sal die dier afgerig word tot blote navolging, terwyl die kind gelei word tot verantwoordelike en mondige optrede (Van Wyk, 1974, p.8). Opvoeding is 'n vormende krag met die doel om rigting te gee aan die individu. Opvoeding is dus 'n normatiewe handeling (Van der Walt, 1977, p.574). Hierdie bewering is geldig ten opsigte van alle vorme van opvoeding, want opvoeding, waar norme nie ter sprake is nie, kan nie as ware opvoeding bestempel word nie.

Die Christenopvoeder vind die hoogste norme waaraan voldoen moet word in die Heilige Skrif. Hierdie norme kan saamgevat word in die samevatting van die Tien Gebooie. Hiervolgens is die hoogste opdrag aan die mens om God en sy naaste lief te hê.

By die klein kind staan die ander drie strukture nie onder die normatiewe nie. Namate die kind opgroei, word dit moontlik om hierdie strukture onder norme te plaas (Schoeman, 1975b, p.127). Deur sy opvoeders se hulpverlening en deur persoonlike inspanning, word die kind bewus gemaak van norme en kan hy sy eie handelinge daaraan onderwerp (Swanepoel, 1977, p.220). Hierdie bewusmaking van die toepassing van norme, word oor 'n lang tydperk by die kind ingeskerp maar begin reeds vroeg in die kind se lewe deur hom in die deug te oefen, dit wil sê deur hom herhaaldelik die goeie te laat doen en die kwade na te laat (Swanepoel, 1977, p.220).

Die invloed van die goeie dien as belangrike faktor vir die daarstelling van norme by die kind. Daarom moet die opvoeder homself voortdurend afvra of die voorbeeld wat hy aan die leerling stel, voldoen aan die norme wat hy aan die leerling voorhou (Terblanche, 1978, p.657).

2.5.1.4 Opvoeding gesien in die lig van die temporale struktuurmoment van die mens

Die bestaan van alle geskapenes word deur temporaliteit of tydsheid bepaal. Tydsheid beteken nie dat die kosmos tydelik is nie, maar dat tyd 'n deel van die bou-

plan van God is. Verder impliseer die feit om geskape te wees om aan tyd onderworpe te wees (Van Wyk, 1976 b, p.17).

Opvoeding as 'n menslike handeling is ook aan tyd onderworpe en daarom moet die opvoeder tyd in aanmerking neem om die opvoedingshandeling suksesvol te laat verloop.

Kenmerkend van opvoeding, is dat die tydsheid daarvan in al die modaliteite uitgedruk word. As voorbeeld kan hier vermeld word dat die opvoeder die lewensfases waarin die leerlinge verkeer, deeglik in aanmerking moet neem tydens onderwys en opvoeding, deurdat die kind op sekere stadia van sy lewe kenmerkende eienskappe van daardie stadiums sal openbaar. Deur dit in aanmerking te neem, ontstaan beter begrip van die leerling as mens. Verder moet die opvoeder in aanmerking neem dat die kind op sekere stadia van sy lewe meer vatbaar is vir die leer van sekere kennis of die aanvaarding van sekere norme. Deur die tydsheid van die kind in aanmerking te neem, kan dit bydra tot die sukses wat met onderwys en opvoeding behaal word.

2.5.1.5 Opvoeding gesien in die lig van die individuele struktuurmoment van die mens

Tydens opvoeding moet die opvoeder daarvan kennis neem dat hy met 'n unieke mens te doen het. Die opvoedeling is 'n persoon wat homself nie alleen van alle ander mense onderskei nie, maar van alle ander lewende wesens. Die kind sal op 'n wyse wat eie aan homself is kan handel, planne beraam, sy bestaan kan handhaaf, self kan kies en leiding neem (Landman, 1961, p.54).

Die Christenopvoeder is bewus daarvan dat as gevolg van die onderlinge verskille, die een kind nie soos 'n ander behandel kan en mag word nie, vanweë sy eie identiteit (Van Wyk, 1974, p.10). Vir die Christen bestaan nie so iets soos 'n algemene mens nie.

Soos aangetoon, is elke mens 'n unieke wese met eie besondere talente en vermoëns. Voor God bestaan geen aansiens van die persoon nie. Elke mens besit dus 'n onvervangbare eie waarde. Daar bestaan 'n sedelike gelykwaardigheid by mense wat daarop neerkom dat alle mense, die reg het om aanspraak te maak op opvoeding wat pas by hul besondere vermoëns en talente. Elke mens moet gehelp word om homself te verwesenlik. Elke mens moet gehelp word om sy taak in die wêreld selfstandig te verrig.

Die kind bestaan nie slegs as enkeling nie, maar is ook 'n sosiale wese en in die opvoeding moet hierdie feit in aanmerking geneem word. Dit is 'n belangrike taak van die opvoeder om die kind te leer om suksesvol by sy medemens aan te pas. Opsommend kom dit daarop neer dat wanneer die jeugdige volwassenheid bereik het, hy nie tot las van sy medemens sal wees nie, maar in 'n hoë mate selfstandig sal wees. Verder moet hy ook bereid wees om die laste van die samelewing te help dra. Hy moet meehelp om die organisasie van die samelewing sinvol te laat verloop.

2.5.2 Die noodsaaklikheid van die opvoeding

Vanuit 'n Christelike oogpunt beskou, is opvoeding 'n noodsaaklikheid. Van Wyk (1974, p.13) beweer dat opvoeding 'n noodsaaklikheid is as gevolg van die feit dat die mens sy lewensweg begin met 'n rykdom van potensialiteite wat hyself nie kan ontwikkel nie, maar wat hy nodig het om die taak waarvoor hy geroepe is te volvoer.

Schoeman (1974, p.31) wys daarop dat die opvoeding 'n doelbewuste omhoogleidingsproses van die kind na God is. Sonder opvoeding is dit nie moontlik om tot volwassenheid in Christus te groei nie. Sonder opvoeding sou die norme wat moet meehelp om die kind tot keuses te help, onder ontwikkeld wees en sal die kind nie tussen goed en kwaad kan onderskei nie.

'n Bepaalde opvoeder voed op uit 'n bepaalde lewens- en wêreldbeskouing. Indien die nodige opvoeding nie plaasvind nie, bekom die kind geen kennis van die kultuurskat van 'n bepaalde gemeenskap nie. Daarsonder sou die opvoedeling veel "armer" wees, want die opvoeder streef nie alleen daarna om die kind tot volwassenheid te bring nie, maar hy het ook 'n bepaalde volwassenheid in gedagte.

Die Christenopvoeder besef die noodsaaklikheid van die opvoeding as gevolg van die kind se liggaamlike en geestelike behoewendheid. Die belangrikste rede vir opvoeding spruit egter voort uit die sondeval en die ewigheidsbestemming van die kind —— hiervolgens is dit die taak van die opvoeder om die kind te bewapen vir die stryd teen die bose (Van Wyk, 1974, p.13).

As gevolg van hierdie feite beveel die Skrif ook dat die mens moet opvoed en opgevoed word (Deut. 6:6-7; Efes. 6:4).

2.5.3 Die moontlikheid van die opvoeding

Die noodsaaklikheid en die moontlikheid van opvoeding loop hand aan hand. God maak die mens deur besondere gawes wat Hy tot die mens se beskikking stel, geskik vir opvoeding (Schoeman, 1974, p.33). Deur die genade van God is die mens so geskape dat hy die moontlikheid besit om tot verheerliking van God opgevoed te word (Ruperti & Du Plooy, 1965, p.41).

Die feit dat die mens opvoedbaar is, is daaraan te danke dat die Skepper aan die mens die aktstruktuur gegee het. Deur die aktstruktuur is die mens in staat tot vrye normuitlewing en ook om mee te werk tot die ontsluiting van die benedestrukture van die opvoedeling (Van Wyk, 1974, p.12). Die moontlikheid van en die vermoë tot opvoeding is hiervolgens geleë in die normatiewe aktstruktuur van die mens, dit wil sê in sy geskapenheid na die beeld van God (Van Wyk, 1974, p. 13).

2.5.4 Grense van die opvoeding

Dit is 'n algemene feit dat indien alle persone presies dieselfde opvoeding ontvang, almal nie dieselfde mate van opgevoedheid as eindresultaat sal hê nie. Daar is faktore wat die moontlikhede van die opvoeding begrens. Ter verduideliking word enkele faktore genoem.

2.5.4.1 Lewens- en wêreldbeskouing

Die Christenopvoeder aanvaar dat die mens geneig is

tot die sonde en dat die kwade nie deur die opvoeding uitgeroei sal word nie. Die Christen beskou die mens se geneigdheid tot die sonde dus as grens vir die opvoeding.

Die Christenopvoeder glo aan die uitverkiesing van God. Hy besluit uiteindelik wie Hy die ewige lewe wil laat beërwe en wie Hy aan die verdoemenis wil oorgee. Oor hierdie kennis beskik die opvoeder nie en daarom is die predestinasie 'n begrensing in die opvoeding (Van Wyk, 1977, p.7).

2.5.4.2 Jeugdigheid

Opvoeding word begrens deur jeugdigheid. Die kind moet eers 'n mate van rypheid ontwikkel het voordat hy opgevoed kan word (Van Wyk, 1974, p.13).

2.5.4.3. Aanlegsfaktore

Alle kinders se aanlegte in bepaalde rigtings is nie dieselfde nie en daarom sal dieselfde vlak van opvoeding nie dieselfde mate van ontwikkeling by alle kinders tot gevolg hê nie.

2.5.4.4 Omgewingsfaktore

Die omgewing waarin die kind opgroei, het 'n groot invloed op die mate van sukses wat deur opvoeding verwag kan word. Die omgewingsfaktore wat op verskillende kinders inwerk, plaas begrensinge op die sukses wat die opvoeder verwag om te behaal.

2.6 DIE OPVOEDER

Dit is noodsaaklik om tydens die fundering van skoolvoorligting as opvoedingshandeling aandag te skenk aan wat presies onder die begrip "opvoeder" verstaan word. Daar word aanvaar dat wanneer die kind opgevoed word, hy die geestelike waardes wat die opvoeder deur sy persoonlike voorbeeld en/of deur sy woord aan hom voorhou, self aanneem en oorneem sodat dit voortaan sy eie gedrag motiveer (Pretorius, 1966, p.26).

Die taak van die opvoeder behels in die finale instansie die opvoeding of omhoogleiding van kinders wat, volgens die woorde van die Meester, <u>in</u> die wêreld, maar nie <u>van</u> die wêreld is nie (Fourie, 1974, p.128). Hieruit blyk duidelik die belangrikheid van die taak wat op die persoon wag wat as opvoeder optree.

2.6.1 Eienskappe van die opvoeder

Daar is reeds aangetoon dat daar nie gedurig opgevoed word wanneer 'n volwassene en 'n nie-volwassene in mekaar se teenwoordigheid verkeer nie (vgl. par.2.2.2). Indien hulle bloot in mekaar se teenwoordigheid verkeer, kan hoogstens van omgang gepraat word. Hierdie omgang moet eers verander in 'n pedagogiese situasie waarin 'n nie-volwassene in werklike kommunikasie verkeer met 'n wêreld waarin mense as opvoeders en opvoedelinge in opvoedingsverhoudinge betrokke raak en waaruit opvoedingshandelinge moet voortvloei (Landman, 1967, p.4). Wanneer hierdie verhouding nie tussen kind en volwassene bestaan nie, kan daar nie sprake wees van opvoeding nie en dus ook nie van opvoeder en

opvoedeling nie. Omdat nie alle ouers, nie alle onderwysers en nie alle volwassenes as opvoeders kan kwalifiseer nie, moet hier kortliks bepaal word aan watter eise volwassenes moet voldoen om wel 'n opvoedingsverhouding te laat ontstaan en sodoende as opvoeders te kwalifiseer.

2.6.1.1 Die opvoeder moet self geestelik volwasse wees

Voordat met die bespreking van hierdie onderwerp begin word, moet ons dit hier duidelik stel dat alhoewel dit as ideaal gestel word dat die opvoeder geestelik volwasse moet wees —— vir die Calvinis beteken dit om volkome volwasse in Christus te wees —— word dit aanvaar dat geen mens dit kan bereik nie, aangesien dit neerkom op volmaaktheid, wat as gevolg van die mens se geneigdheid tot die sonde onmoontlik is (Schoeman, 1975a, p.40). Gunter (1968, p.98) sluit hierby aan as hy sê dat elke opvoeder nog altyd mens is en bly wat as sodanig mank gaan aan menslike swakhede. Die ideaal van geestelike volwassenheid sal of kan dus deur niemand bereik word nie.

Indien die begrip volwassenheid gebruik word, kan enkele kriteria vasgestel word waaraan 'n volwasse persoon moet voldoen. Dit bly egter 'n abstrakte begrip —— wat nie meetbaar is nie. Hieruit kan ons aflei dat die mens nie alleen nooit geestelike volwassenheid kan bereik nie, maar dat daar nie presies vasgestel kan word hoever 'n persoon reeds op die pad na volwassenheid gevorder het nie. Daarom kan daar met Pretorius (1966, p.29) saamgestem word wanneer hy

beweer dat opvoeding in die laaste instansie op geloof en vertroue berus. Feit bly staan dat as 'n persoon nie oor sekere kennis of eienskappe beskik nie, dit nie aan iemand anders oorgedra kan word nie. So sal liefde vir Christus of 'n korrekte gesindheid teenoor arbeid nie aan die kind oorgedra kan word deur dit te predik nie. Die opvoedeling sal intuïtief aanvoel dat die opvoeder nie werklik glo wat hy verkondig nie. Dit gaan in die opvoeding nie oor wat gesê of gedoen word nie, maar of dit wat aan die opvoedeling voorgehou word, werklik deel van die wese van die opvoeder is. Daarom beklemtoon Pretorius (1966, p.27) die persoonlike voorbeeld van die opvoeder en stel dit as 'n feit dat by persoonlike voorbeeld die hele opvoedingsdaad staan of val.

Indien die opvoeder die vereistes wat aan hom gestel word, oordink, kan dit huiwering tot gevolg hê, omdat hy vir homself mag vra of hy wel as opvoeder sal kan kwalifiseer as gevolg van menslike swakhede. Dit is veral waar in die geval van die belangrikste opvoeder naamlik die ouers, aangesien geen vereiste gestel word om as oueropvoeder te kwalifiseer nie. Elkeen wat kinders het, is ook opvoeder. By die gelowige mens kan daar hieromtrent geen misverstand bestaan nie, want vir hom word hy deur God geroep om as mede-arbeider op die lewensakker van die opvoeding tot God se eer te arbei. Schoeman (1974, p.53) sê dat indien die opvoeder sy swakheid besef en weet dat hy slegs die instrument is waardeur God die kind tot volwassenheid lei, terwyl God self die wasdom skenk, dan is hy met Godbehaaglike opvoedingsarbeid besig en glo ons

dat God sy seën nie sal weerhou nie.

2.6.1.2 Liefdevolle aanvaarding van die opvoedeling

Indien die begrip "liefde" ontleed word, kan tot die gevolgtrekking gekom word dat dit slegs die mens is wat lief kan hê, omdat dit 'n algemeen-geestelike ontmoeting op die hoogste vlak is (Pasques, 1973, p.112). Die werklike liefde van die mens oorskry die grense van blote gerigtheid op die liggaam. Geen voorwaardes word aan die geliefde gestel om lief voor te wees nie, want hy word aanvaar soos hy is.

In die opvoedingsverhouding speel die wedersydse liefde 'n groot rol. Hierdie liefde lê die grondslag van 'n vertrouensverhouding waar die kind deur die ouer aanvaar word as persoon en waarin sy waardigheid eerbiedig word (Landman & Gous, 1969, p.5). Deur die kind met liefde te aanvaar, gee die opvoeder te kenne dat hy van voorneme is om die kind op te voed. Die kind is as gevolg van sy afhanklikheid totaal afhanklik van die besorgdheid vanweë die liefde van aanvarende volwassenes. Die rol van die liefde in die opvoeding is so groot dat die persoon wat daarmee toegerus is, reeds oor die beste eienskappe beskik om as opvoeder te kwalifiseer.

Die gee van liefde is nie altyd 'n maklike taak nie. Dit is maklik om 'n "oulike" kind lief te hê, maar dit is heeltemal anders om liefde te betoon aan die pligsversuime, die "agterbakse" kind of die stokkiesdraaier; tog is dit juis hierdie kinders wat liefdevolle aanvaarding nodig het, want juis as gevolg van die gebrek daarvan is hulle soos hulle is (Swanepoel, 1975, p.3).

Die Christenopvoeder vind sy krag daarin dat God die mens nieteenstaande sy sonde, so lief gehad het dat Hy Sy seun gestuur het om vir ons sonde te sterf.

2.6.1.3 Die bestaan van 'n "kenverhouding"

Die bestaan van 'n "kenverhouding" beteken dat die opvoeder kennis moet dra van die wese van kindwees en die bestemming van die kind (Landman, 1967, p.5). Sonder om oor 'n deeglike persoonsbeeld van die kind te beskik, kan opvoeding nie na behore plaasvind nie (Landman & Gous, 1969, p.8). Om hierdie kennis te bekom, sal 'n diepgaande studie van die kant deur die opvoeder verg (Landman, 1967, p.7). Hierdie uitdaging moet aanvaar word, want die opvoeder het 'n groot verantwoordelikheid om die kind te leer ken.

In skoolvoorligting berus sukses in 'n groot mate op die kenverhouding wat daar tussen opvoeder en opvoedeling bestaan. Sonder deeglike kennis is 'n volledige persoonsbeeld nie moontlik nie en daarsonder kan die moontlikhede wat die onderwys en beroepswêreld bied, nie behoorlik oorweeg word nie. 'n Kenverhouding impliseer belangrike aspekte.

* Die kind het 'n behoefte aan 'n opvoeder met wie hy bekend is. Aan so 'n persoon sal hy sy ideale kan verduidelik en sy probleme stel.
* 'n Kenverhouding impliseer ook 'n kennis van die opvoeder deur die opvoedeling.
* 'n Kenverhouding impliseer dat die opvoeder deeglik op die hoogte moet wees van die moontlikhede waaruit die kind kan kies.

Om volledige kennis van die kind te bekom, word gebruik gemaak van onder andere gestandaardiseerde toetse. Die uitslae van toetse mag egter nooit verabsoluteer word nie, maar moet slegs as middele dien om meer feite in verband met die kind bloot te lê.

2.6.1.4 ŉ Gesagsverhouding moet bestaan

Daar bestaan by die Christenopvoeder min twyfel oor die noodsaaklikheid van ŉ gesagsverhouding. Die kosmos en daarmee ook die mens, staan onder die gesag van God. Vir die Christen is God, die Skepper, die Almagtige, die enigste, ware en absolute gesag (Coetzee, 1952, p.357). Hierdie gesag van God is neergelê in Sy Wet. Elke mens, ongeag sy magsposisie, is ondergeskik aan die gesag van God. Deurdat God die mens as heerser van Sy skepping aangestel het, het God hiermee sekere gesag aan die mens gegee — selfs gesag oor sy medemens. Watter gesag die mens ookal besit, het hy van God ontvang; daarom is die mens se gesag nooit absoluut nie (Rom. 13:1). Die Skrif stel dit aan die ander kant baie duidelik as opdrag dat die mens die gesag wat oor hom gestel is, moet gehoorsaam. Coetzee (1952, p.358) sê dat die ouer op dieselfde wyse gesag het oor sy kind. Hierdie gesag kan weer aan ander opvoeders oorgedra word. Gesag kan as een van die grondbeginsels van die Christelike leer beskou word (Ruperti & Du Plooy, 1965, p.44).

In die opvoedingsverhouding is die opvoeder die gesagsdraer en die gesagsleier, terwyl die opvoedeling die gesagsvolgeling is. Die opvoeder is ŉ geroepene en met

gesag van God beklee en daarom kan van die opvoedeling ontsag verwag word (Van Wyk, 1974, p.11). Hierdie gesagsuitoefening deur 'n volwassene en gesagsaanvaarding deur die kind, is voorwaarde vir die opvoeding (Van der Stoep, 1967, p.14). Gunter (1961, p.409) omskryf die gehoorsaamheid aan gesag en toon aan dat gesag gehoorsaamheid impliseer. Gehoorsaamheid is egter veel meer as slaafse navolging uit vrees vir die oormag. Egte gehoorsaamheid beteken die vrywillige navolging van gesag wat jyself erken en aanvaar.

Die doel met gesag en die reg om te tug staan in die diens van die opvoedingsgebeure. Deur gesag en tug kan die nodige hulp en steun aan die opvoedeling gebied word vir sy taakvervulling en roepingsuitlewing. God stel gesag en tug tot die mens se beskikking sodat God Sy aardse tuiste kan onderwerp en oorheers (Schoeman, 1975a, p.49).

Liefde en gesag in die opvoeding is nie teenoorgesteldes nie, maar vul mekaar aan. Waar liefde sonder gesag bestaan, is gewoonlik geen opvoeding nie. In so 'n geval verwerp die kind die liefde van die opvoeder. Tug moet so gehanteer word dat dit die kind nadertrek en nie wegstoot nie (Van Wyk, 1974, p.12). Christelike tug staan onder die leiding van die liefde. Met tugtiging het die opvoeder die behoud van die kind en die eer van God in gedagte. Die opvoeder sien die kind steeds as hulpbehoewende en daarom is straf in die opvoedingsituasie nie juridiese straf of 'n vergeldingsmaatreël nie. Dit is eerder 'n sedelik gekwalifiseerde handeling (Van Wyk, 1974, p.12). Straf sonder liefde,

asook kwetsende en verkleinerende opmerkings, kan as aanranding bestempel word en is 'n oortreding van die sesde gebod.

Die gesag wat oor die kind uitgeoefen word, sal beïnvloed word deur faktore soos die opvoedeling se moontlikhede, geslag, ouderdom en skoling, met ander woorde deur die uniekheid van die besondere persoon of groep persone. So sal die gesag wat 'n onderwyseres in 'n graad eenklas uitoefen, radikaal verskil van die by 'n groep lewenslustige standerd negeseuns. Wat die omstandighede van 'n groep opvoedelinge ookal mag wees, het hulle een kenmerk gemeen en dit is dat by almal 'n hunkering na gesagsleiding bestaan (Landman, 1967, p.6).

Tydens skoolvoorligting staan die opvoeder in 'n delikate situasie. Die hantering van gesag en dissipline tydens skoolvoorligting is een van die grootste uitdaginge aan die onderwyservoorligter, omdat die voorligtingsituasie wel 'n gesagsituasie is, maar nie 'n streng onderwys-dissiplineringsituasie is nie.

2.6.1.5 Die opvoeder moet 'n vertrouensverhouding skep

Om te kan opvoed, impliseer dat daar 'n vertrouensverhouding tussen opvoeder en opvoedeling moet bestaan. Die opvoeder moet die kind as persoon aanvaar en sy waardigheid as mens eerbiedig (Landman, 1967, p.5). Liefde en vertroue loop hand aan hand tydens opvoeding en indien die vraag sou ontstaan waarom dit vir die een opvoeder moontlik is om vertroue by die opvoedeling te wek en vir die ander nie, dan kom ons telkens

te staan voor die antwoord: "Liefde" — liefde wat die kind laat verstaan dat die opvoeder daar is om hom te help; dat die opvoeder toeganklik is vir die kind. Die nodige vertroue sal ontstaan wanneer die kind die opvoeder as gewone mens sien en ken — as iemand wat 'n vriend is wat sy lewensnood kan begryp en verstaan. Dan sal die kind hom leer ken as iemand met wie hy die vrymoedigheid kan hê om enige lewensprobleem te bespreek.

2.6.2 Die belangrikste opvoedingsinstellinge

Tot dusver is die aandag in die bespreking bepaal by sekere vereistes wat vir alle opvoeders geldend is. Nou volg 'n bespreking van die belangrikste opvoedingsinstellinge, te wete die ouerhuis, die skool en die kerk.

2.6.2.1 Die ouerhuis

In hierdie afdeling sal aangetoon word dat die ouer 'n besondere rol speel in die opvoeding van die kind.

2.6.2.1.1 Die gesinsituasie is die primêre opvoedingsituasie

Die gesinsituasie is volgens Christelike beskouing deur God daargestel om verantwoordelikheid te aanvaar vir die opvoeding van kinders (Coetzee, 1952, p.370). Vir die Christen is die ouer, ouer van die verbond wat deur God gebruik word om nuwe menslike lewens in die wêreld te bring (Fourie, 1974, p.128). Die verantwoordelikheid om kinders op te voed het die ouer as Godgegewe taak ontvang, aangesien God dit in Sy alwysheid so beplan het om kinders deur ouers te verwek,

want God kon meer mense geskep het soos Hy vir Adam en Eva geskape het (N.G. Kerk, 1974b, p.101).

Die gesin is die eerste leefwêreld waarin die kind hom begeef en vir feitlik 'n kwart van die mens se lewe sal hy hom as kind en jeugdige in 'n gesin bevind. In hierdie gesinsituasie ontvang die kind feitlik alles wat nodig is om sy volwassenheid suksesvol te laat ontplooi. Die verhouding wat in die gesin tussen volwassenes en nie-volwassenes bestaan, veroorsaak dat 'n omgangsituasie baie maklik in 'n ontmoetingsituasie verander (vgl. par. 2.2.2). In hierdie omstandighede vorm die gesin die primêre milieu waar sedelik selfstandiges opvoedingswerk kan verrig by sedelik onselfstandiges (De Klerk, 1956, p.62). Die gesinsituasie bied aan die kind vastighede waar hy veilig en geborge voel (Groenewald, 1963, p.84). Vanuit hierdie milieu kan die kind sy wêreld leer ken. Hy kan egter altyd weer hierheen terugkeer wanneer hy bedreigd voel. Hierdie proses sal hom herhaal totdat die kind in so 'n mate volwassenheid bereik het, dat hy homself kan handhaaf. Die belang van 'n veilige milieu word deur Towle (1965, p.49) verbind met die mees basiese drang by 'n lewende wese, naamlik om te kan voortbestaan.

Die gesin is nie alleen die primêre opvoedingsituasie nie, maar is volgens Pistorius (1971, p.60) ook die magtigste opvoedingsituasie waarin die kind hom bevind. Bierstedt (1963, p.379) dui aan dat geen ander instelling die lewe van die individu in so 'n mate beïnvloed as juis die gesin nie. Hierdie groot invloed is moontlik gemaak deur die besondere eienskappe wat die gesin vertoon. Hierdie eienskappe word benadruk deur

skrywers soos Coetzee (1952, p.369); Gunter (1961, p.435) en Sonnekus (1977, p.25). Dit kan saamgevat word deur te beweer dat die gesin as 'n ideale gemeenskap in die kleine beskou kan word as gevolg van die intieme verhouding en liefdesband tussen die lede. Verder beklee die ouer 'n gesagsposisie wat op liefde, begrip en simpatie gefundeer is. Die belangrikste is egter nog die geroepenheid om sy kind op te voed wat by die Christenouer bestaan. Om hierdie ideale samestelling te benadruk, word die definisie van Oyden Nash van 'n normale gesin aangehaal:

"A family is a unit composed not only of children, but of men, women, an occasional animal, and a common cold" (Feldman & Scherz, 1968, p.1).

2.6.2.1.2 Die gesin in die moderne samelewing

Gedurende die afgelope aantal dekades het belangrike veranderinge by die gesin ingetree wat noodwendig ook die gesin as opvoedingsituasie moes beïnvloed. Daarom moet kennis geneem word van die veranderinge wat by die moderne gesin ingetree het.

* Die gesin as produksie-eenheid

Die moderne gesin is nie meer 'n ekonomies selfstandige eenheid nie en daarom bestaan daar nie meer die eertydse band tussen gesinslede wat deur gemeenskaplike arbeid veroorsaak is nie. Hierdie belangrike feit het tot gevolg dat die eertydse gesinsbande grootliks verval het en dat daar 'n verlies aan intimiteit en huislikheid bestaan (Pistorius, 1971, p.67).

* Die verval van die vaderlike gesag

In die moderne gesin is die vader nie outoritêr nie en gesinne openbaar meer demokratiese eienskappe. Pistorius (1971, p.67) dui daarop dat die vader in die moderne samelewing feitlik van sy gesagsposisie afstand doen. In sulke gevalle moet die moeder die vaderlike taak oorneem. Dit veroorsaak 'n andersoortige gesagsverhouding wat ontstaan. Die moeder kan nie as manlike toekomsbeeld vir die kind dien nie, met die gevolg dat die kind identifikasieprobleme kan ondervind (Pistorius, 1971, p.67). Die afwesigheid van die vader en dus ook van 'n manlike identifikasiefiguur, kan volgens Pistorius (1971, p.68) lei tot verwerping van orde, vandalisme, geweld en werkskuheid.

* Emansipasie van die gesinslede

Daar is in die vorige paragraaf gewys op die veranderende posisie van die vader in die gesin. Dit het nie alleen die invloed dat die moeder 'n ekstra las moet dra nie, maar bring ook mee dat die kind te vroeg moet emansipeer en verantwoordelikhede aanvaar waarvoor hy nie opgewasse is nie. Dit bring verder onsekerheid by die kind mee en kan verkeerde optrede in die hand werk.

Die afwesigheid van die vader, bring mee dat die kind wat sekere keuses op skool moet uitoefen, nie die nodige steun en leiding van ouers ontvang nie, met die gevolg dat die kind op homself aangewese is om besluite te neem. Dikwels is hierdie besluite nie die korrekte nie. Vigod (1972, p.293)

verwys na 'n ondersoek wat toon dat meer as die helfte van 'n groep seuns wat by 'n ondersoek betrek is se keuse verklaar kan word aan die hand van die ouer se invloed op die kind. Stewart (1975, p.19) sluit hierby aan as hy beweer dat die ideale wat die ouer vir die kind koester, 'n belangrike invloed het op die uiteindelike keuse van die kind.

Die emansipasie van die gesinslede het, soos blyk uit bogenoemde, 'n duidelike invloed op die keuses van die kind.

* Die verandering van die woonsituasie

Gedurende die afgelope aantal dekades het die samelewing van 'n meer oorheersende landelike omgewing verander na 'n meer oorwegend stedelike bevolking. Hiermee gepaardgaande is ook een van die kenmerke van die moderne gesin, die groter materiële welvaart wat by die mense ingetree het. Die verandering van die woonsituasie het meegebring dat die individualiteit van die mens in 'n groot mate verdwyn het. Die individu word deur die massa verswelg en die mens rig hom in volgens die norme van die massa (Sonnekus, 1977, p.103).

* Die oorname van die ouer se funksies deur ander instellings

Dit is 'n kenmerk van die moderne samelewing dat die ouer nie meer aan al die eise wat die opvoeding stel, kan voldoen nie en dat baie van die ouer se funksies deur instellinge soos die kerk en die skool oorgeneem word. Die gekompliseerd-

heid van die onderwys het meegebring dat die ouer nie meer op die hoogte van onderwyssake is nie en dus nie meer ferme leiding kan verskaf nie. Dit maak die ouer onseker en bevrees om te handel (Pistorius, 1971, p.71).

In die voorafgaande paragrawe is aangetoon dat daar in die moderne samelewing aanslae is teen die gesinsituasie as opvoedingsituasie. Dit verminder egter nie die groot belang wat die gesin in die lewe van die kind speel nie en daarom sê Perquin (1962, p.139) dat die gesin dit as taak het om hom aan te pas by die veranderde eise wat daaraan gestel word. Jesselyn (1955, p.8) toon aan dat wat die aanslae teen die gesin ook mag wees, ŉ rustige gesinslewe belangrik is vir die ontwikkeling van ŉ gebalanseerde volwassene. Skrywers soos Gunter (1961, p.436); Langeveld (1959, p.33); Pistorius (1971, p.59) en Ruperti & Du Plooy (1965, p.73) sluit hierby aan wanneer die opvoedingsaspek van die gesin beklemtoon word.

2.6.2.1.3 Die doel en taak van die huislike opvoeding

Nadat bepaal is dat die gesinsituasie die primêre opvoedingsituasie is en dat die moderne gesin aan veranderinge onderhewig is, is dit nodig om die doel van die huislike opvoeding, gesien vanuit ŉ Calvinistiese lewens- en wêreldbeskouing, van nader te ontleed. Daar moet in die besonder ook aandag gegee word aan die taak van die ouer ten opsigte van keuses wat die kind moet maak in verband met moontlikhede wat die sekondêre skool bied.

Indien die doel en taak van die ouer as opvoeder nader

ontleed word, kan onder andere die volgende belangrike aspekte geïdentifiseer word (Coetzee, 1952, p.371):

* Die Christen-ouer wil die kind voorberei vir die aardse en hemelse lewe.
* Die Christen-ouer beskou dit as Goddelike opdrag om die kind liggaamlik en geestelik te versorg.
* Die ouer help mee met die aanpassing van die kind in die natuurlike en menslike omgewing.

Die vraag mag nou ontstaan wat die ouer se bydrae ten opsigte van voorligting en in die besonder beroepsvoorligting met al sy fasette is.

Eerstens moet daarop gewys word dat om arbeid te verrig, nie vir die Calvinis 'n sleurtaak is wat net afgehandel moet word nie, maar ook dat God daarin verheerlik moet word. Paulus (Kol. 3:23) stel dit duidelik as hy sê dat enige taak verrig moet word asof dit vir die Here is en nie vir mense nie. Die ouer moet voortdurend daarna streef om 'n positiewe arbeidsgesindheid by die kind uit te bou (Terblanche, 1978, p.657). 'n Positiewe gesindheid van die ouer teenoor arbeid, sal daartoe meehelp dat die kind in blymoedigheid sal arbei in dié tuin waaroor hy aangestel is (Groenewald, 1963, p.92).

Om vakke en 'n beroep te kies waarin jy gelukkig is, behels meer as bloot die uitoefening van keuses. Om hierdie keuses te kan uitoefen, word vereis dat die kind reeds 'n bepaalde vlak van ontwikkeling na volwassenheid bereik het. Landman & Gous (1969, p.73) beskou selfstandige besluitvorming en handeling as een

van die maatstawwe waarmee bepaal kan word of 'n kind reeds die grens na volwassenheid oorskry het. Die ouer het die taak om die kind tot selfstandige keusevorming te lei sodat hy nie slegs ten opsigte van moontlikhede wat die skool bied 'n sinvolle keuse kan uitoefen nie, maar oral waar 'n keuse uitgeoefen moet word.

Tweedens het die ouer as gevolg van sy ouerskap die mag en reg om in te gryp in die keuse van die kind. Hierdie feit word deeglik in aanmerking geneem deur die Wet op Nasionale Onderwysbeleid (Wet 39 van 1967). Hierdie reg van die ouer impliseer dat die ouer daartoe moet oorgaan om 'n gesprek met sy kind te voer oor sy toekoms en die keuses wat hy moet uitvoer. Dit is egter nie 'n maklike taak nie, aangesien hierdie soort gesprek dikwels moeilik tussen ouer en kind op dreef kom. Wiegersma (1967, p.272) skryf dit toe aan die natuurlike reaksie van die puber om hom van sy ouer te distansieer. Die belangstelling van die ouer sal egter gewoonlik die moeite loon. Om die ouer in sy taak te help, word aanbeveel dat die ouer deskundige raad oor hierdie aspek inwin.

Derdens kan beroepstudie 'n taak van die gesin word wat soms so subtiel onderneem word, dat die nodige belangstelling in beroepe by kinders gekweek word. Wat onder andere hier beoog word, is om in gesprek te tree met beoefenaars van sekere beroepe en om vas te stel wat die toelatingsvereistes, opleiding, en voor- en nadele van hul beroepe behels.

Sodoende kan reeds aan die senior leerling van die pri-

mêre skool belangrike feite oorgedra word. Dit moet egter beklemtoon word dat die werker met wie onderhandel word, 'n gebalanseerde en positiewe persoon moet wees wat objektiewe inligting kan verstrek. Besoeke aan werksplekke is ook waardevol.

2.6.2.1.4 Die ouerhuis en ander opoedingsinstellinge

Daar is in die vorige paragrawe besin oor die veranderende samelewing waarin ons leef en hoe die taak van die ouerhuis verander. Pistorius (1971, p.73) toon aan dat opvoeding en onderwys hand aan hand gaan. As gevolg van die probleme waarvoor die moderne gesin te staan kom, kan die gesin nie weer sy opvoedingsverantwoordelikhede ten volle nakom nie. Daarom moet instellinge soos die skool en die kerk in toenemende mate die taak van die gesin aanvul. Hierdie aanvullende taak wat verrig word, kan egter nooit die taak van die ouer vervang nie. Enige ander opvoedingsinstansie kan opvoedingswerk slegs in samewerking met die ouers verrig. Pistorius (1971, p.73) wys op die belangrike skakeling tussen ouers en ander instansies en dat splyting tussen opvoedingsinstansies nie mag geskied nie.

2.6.2.2 Die skool

In die primitiewe gesin het die kind sy opvoeding en onderwys tuis ontvang, aangesien die kultuur so ongekompliseerd was dat die ouer sy kind se opvoeding self behartig het (Pistorius, 1971, p.125). In die werksituasie tuis en in die gesin het die kind die kultuur van die ouer ontdek en aanvaar. Namate kundigheid toegeneem het, kan die ouer nie meer aan al die behoef-

tes van die kind voldoen nie. Opvoeding en onderwys het so gespesialiseerd geraak dat die ouer meer en meer moes steun op persone wat hulle daarop toelê om opvoeding en onderwys te verskaf (Pasques, 1973, p. 131).

2.6.2.2.1 Huis en skool

Vir die doeleindes van hierdie werk word die skool gesien as die formele inrigting wat aan 'n kind onderwys gee van ongeveer sy sesde tot sy agtiende lewensjaar. Die Calivinis stel 'n besondere eis aan die skool, naamlik dat onderwys in die lig van die Skrif moet geskied. Die Christelike skool bely in die openbaar dat God met die wêreld besig is en dat hierdie besig wees alles omvat en dat Hy die kind wil inlyf in sy handelingsgemeenskap.

Die onderwys moenie gesien word as 'n verlengstuk van die gesin nie, want die skool is 'n selfstandige, onafhanklike, eiesoortige inrigting wat uit die menslike samelewing ontstaan het (Coetzee, 1952, p.377 ; Fourie, 1974, p.128). Die skool moet geklassifiseer word as 'n aanvulling tot die gesin vir sover dit die opvoeding en onderwys van die kind betref. Gresse (1973, p.72) sê dat die skool beskryf kan word as die tweede milieu (ná die gesin as die eerste milieu) waar die kind as opvoedeling hom bevind. Coetzee (1952, p.377) noem die volgende verskille tussen die skool en die gesin:

* In die skool ontbreek die bloedverwantskap wat in die gesin bestaan;
* die gesag oor die kind word deur die ouer aan die

skool verleen, terwyl die ouer dit van God ontvang;

* die ouer het die gesag oor die kind vanself en onmiddellik, terwyl die skool die gesag oor die kind en die gehoorsaamheid van die kind van die ouer ontvang;
* gesag van die ouer strek oor die hele lewe van die kind, terwyl die gesag van die onderwyser slegs oor 'n klein deel van die kind se lewe strek; en
* die band van liefde wat die gesin bind, is gewoonlik sterker as dié wat die lede van die skool bind.

Die belang van die skool neem in die hedendaagse gekompliseerde samelewing steeds toe (Pasques, 1973, p. 131). Die feit dat die kind al hoe langer onder die sorg van die skool verkeer en die feit dat die skool al hoe meer verantwoordelikheid van die ouer oorneem, bring mee dat die verantwoordelikheid van die skool teenoor opvoeding en onderwys toegeneem het (Swanepoel, 1977, p.173).

2.6.2.2.2 Die opvoedingstaak van die skool

Die opvoedingstaak van die skool raak die totale opvoeding van die kind (Kruger, 1977, p.4). Die taak van die skool moet nooit net die bybring van vakkennis wees nie, want dit is slegs een aspek van opvoeding tot volwassenheid en die een aspek van opvoeding is nie ondergeskik aan die ander nie. Die verskillende aspekte van opvoeding is afhanklik van mekaar (Gresse, 1973, p.72). Opvoeding en onderwys is so nou verweefd met mekaar dat dit nie geskei kan word nie. Gunter

(1968, p.89) stel dit soos volg: "Die onderwyser werk nooit net met die verstand óf die geheue óf die hand van die leerling nie, maar altyd met hom as 'n ondeelbare totaliteit en wanneer laasgenoemde leer, doen hy dit ook as geheel."

Kruger (1978b, p.1) wys daarop dat die taak en roeping van die onderwyser uit twee onlosmaaklike komponente bestaan, te wete opvoeding en onderwys van die kind. Met die aanvaarding van sy roeping, aanvaar die onderwyser verantwoordelikheid vir die onvolwasse, onmondige kind en onderneem hy implisiet om die kind te lei, te leer en op te voed tot 'n mondige mens met verantwoordelikheid tot diens aan sy medemens en 'n lewe tot eer van God.

Die opvoedingshandeling het drie hoofkomponente wat wel onderskei kan word, maar wat nie geskei kan word nie. Ten eerste moet die skool die kind bystaan met die gesonde ontplooiing van sy persoonlikheid. Ten tweede moet die skool die kind bystaan met sy skolastiese vordering. Ten laaste moet die skool die kind ondersteun tot beroepsvolwassenheid (Kruger, 1977, p.12).

Die taak van die skool ten opsigte van die ontplooiing van die leerling se persoonlikheid sluit onder andere in die verlening van hulp tot selfontdekking en selfbegrip; hulp tot kennis en begrip van die lewenseise; hulp tot selfverwesenliking en die uitskakeling van steuringsfaktore (Kruger, 1977, p.13).

Hulpverlening tot selfontdekking beteken dat:

* Die kind gehelp moet word om sy liggaamlike, psi-

giese en geestelike moontlikhede te ontdek en te aanvaar met die wete dat dit wat ontvang is, 'n gawe uit die hand van God is;

* die skool as taak het om die kind sosiaal te vorm. Die kind moet geleer word dat hy met ander mense moet saamleef en dat mense interafhanklik van mekaar is (Gresse, 1973, p.72; Kruger, 1977, p.13);
* die skool die kind tot die besef bring dat arbeidsverrigting noodsaaklik is. Die kind moet so opgevoed word dat hy sy taak behoorlik sal vervul, want daarin lê werklike lewensvervulling (Kruger, 1977, p.13). Die skool moet die kind nie alleen help om die sin van arbeid te ontdek nie, maar hom ook laat besef dat goeie werk 'n deug is (Swanepoel, 1977, p.174).

Om die kind met die ontplooiing van sy persoonlikheid te help, moet kennis en begrip met betrekking tot die lewenseise aan leerlinge verskaf word. Dit behels onder andere aspekte soos die eise en waarde van burgerskap van sy land; die noodsaaklikheid van 'n gesonde gesinslewe en vryetydsbesteding. Verder behoort die skool leiding aan die kinders te verskaf met betrekking tot beginsels, lewensnorme en morele waardes.

Die skool moet die kind bystaan tot selfverwesenliking (Kruger, 1977, p.14). Dit beteken dat die kind, met inagneming van sy eie lewenswyse sinvol by sy leefomstandighede sal inskakel sodat hy produktief, weerbaar en gelukkig kan wees.

Ten opsigte van persoonlikheidsontplooiing van die

kind het die skool verder as taak om faktore wat die gesonde persoonlikheidsontplooiing van die kind rem, uit te ken en die kind te help om hierdie faktore uit te skakel.

Die taak van die skool op die vlak van die opvoedkundig-akademiese sluit in dat leerstof van verskillende vakke volgens 'n voorgeskrewe leerplan verskaf moet word. Die aanbieding van die leerstof moet op so 'n wyse geskied dat die leerlinge wel die leerstof kan bemeester. Indien 'n leerling nie daartoe in staat is nie, behoort vasgestel te word wat die oorsaak van die probleem is en dan moet na aanleiding hiervan, hulp aan die leerling verleen word. Bystand ten opsigte van die opvoedkundig-akademiese sluit ook in dat die leerlinge gehelp behoort te word om korrekte keuses, uit te oefen. Dit sluit die verskaffing van inligting in, sodat die leerling homself beter kan leer ken; die verskaffing van inligting in verband met sake waaroor besluit moet word en die integrasie van genoemde stelle gegewens (Kruger, 1977, p.17).

Die taak van die skool ten opsigte van beroepsvolwassenheid is om leiding aan die leerling te verskaf sodat hy in staat is om 'n sinvolle beroepskeuse uit te oefen. Aspekte wat ook aandag behoort te ontvang, is onder andere gesindheid teenoor die werkgewer; die regte en pligte van die werker en werkgewer en arbeidsverhoudinge.

2.6.2.2.3 Die eise aan die onderwyser as opvoeder

Deurdat die skool al hoe meer van die opvoedingsverantwoordelikheid van die ouer oorneem, neem die ver-

antwoordelikheid van die skool teenoor die kind ook toe (Swanepoel, 1977, p.173). Daarom kan verwag word dat die eise wat aan die onderwyser gestel word, sal toeneem.

Daar sal van die onderwyser verwag word dat hy die nodige kennis aan die leerlinge moet oordra. Hiervoor is bepaalde kwalifikasies nodig. Die Christenonderwyser sal steeds student bly om hom sodoende op die hoogte van sake te hou in verband met nuwe ontwikkelinge op sy vakterrein. Die onderwyser is nie slegs vakkundige nie, maar ook professionele opvoeder en daarom sal hy steeds die jongste literatuur oor die opvoeding en veral in sy vakdidaktiek bestudeer (Preller, 1978, p.680).

In die Christelike skool sal van die onderwyser verwag word dat hy deur sy kontak met die kind, verdere beslag moet gee aan die lewens- en wêreldbeskouing van die kind. Dit is ondenkbaar dat die plaasvervangende ouer nie dieselfde siening oor die kosmos en die mens sal hê as die van die ouer van die kind nie.

2.6.2.2.4 Die plek van skoolvoorligting

Die belangrike vraag mag ontstaan of die onderwyser in sy daaglikse omgang met kinders as gevolg van sy vakonderwys en ander aktiwiteite genoegsame geleentheid gebied word om op al die terreine die nodige opvoedingswerk te doen. Verder mag die vraag ontstaan of die onderwyser oor genoegsame ervaring, belangstelling en kwalifikasies beskik om die kind in sy totaliteit op alle terreine op te voed en leiding te gee. Ons glo dat hierdie vrae negatief beantwoord moet word.

Daarom moet daar 'n stelsel van skoolvoorligting, selfs vanaf die primêre skole, wees waar op wetenskaplike wyse doelgerigte voorligting verskaf kan word met die klem op terreine wat by die ouerhuis en in die gewone gang van die onderwys nie genoeg aandag ontvang nie. As gevolg van die eenheid van die mens, is dit so dat opvoeding in gespesialiseerde verband ook op die kind in sy totaliteit gerig moet wees. Al die komponente van skoolvoorligting, te wete opvoedkundige voorligting, beroepsvoorligting en persoonlikheidsvoorligting, behoort dwarsdeur die kind se skooloopbaan aandag te geniet.

2.6.2.3 Onderwyshulpdienste

2.6.2.3.1 Sielkundige en voorligtingsdiens

Die sielkundige en voorligtingsdiens is 'n hulpdiens wat deur die onderwysdepartemente daargestel is met die oog op die verlening van hulp wanneer probleme in die skoolsituasie mag opduik.

Die doel is nie om hier 'n breedvoerige uiteensetting van die dienste te gee nie. Wat egter van belang is, is dat dit 'n opvoedkundige hulpdiens is, beman deur personeel wat vir hul taak geskool is. Verder beskik die personeel oor wye onderwyservaring, sodat hul kennis maklik in die praktyk toegepas kan word.

In die verskillende provinsies is die skoolsielkundige en voorligtingsdienste op verskillende wyses georganiseer. Benaminge van die verskillende personeellede is ook nie dieselfde nie. Tog word dieselfde doeleindes nagestreef. As voorbeeld van hierdie tipe hulpdiens sal die sielkundige en voorligtingsdiens in Transvaal

bespreek word.

Met die implimentering van gedifferensieerde onderwys in 1972 het die organisasie en pligte van die sielkundige en voorligtingsdiens meer gespesialiseerd geraak en het die omvang, pligte en verantwoordelikhede so toegeneem dat 'n nuwe opset vereis is. Om aan hierdie eise te voldoen, is die aantal klinieke stelselmatig vermeerder sodat elkeen van die 42 komprehensiewe eenhede tans oor 'n eie kliniek beskik.

In Transvaal is daar verskillende dissiplines by elke skoolkliniek. Elkeen van die dissiplines is selfstandig, met sy besondere funksies en werkwyses; tog kan die verskillende werksgebiede nie in waterdigte kompartemente van mekaar geskei word nie, omdat daar 'n groot mate van oorvleueling bestaan omdat dit gaan om 'n kind in nood (T.O.D., 1974, p.2).

(a) Die beroepsleier

Die kind moet reeds in standerd vyf keuses ten opsigte van sy skool, studierigting en vakke maak wat 'n groot invloed op sy latere beroepskeuse kan uitoefen. As gevolg van die kind se onvolwassenheid, is dit nodig dat die kind met die uitoefening van hierdie keuse deur volwassenes gehelp word. Die beroepsleier speel 'n belangrike rol om saam met die ouer en die onderwysers die kinders tot 'n keuse te help (Eloff, 1978, p.2).

In die sekondêre skool gee die beroepsleier leiding aan leerlinge en ouers met betrekking tot die finale keuse van skool, studierigting, vak en vlak van vakke. Verder verskaf die beroepsleier beroepsleiding aan

skoolverlaters ooreenkomstig hulle vermoëns, aanleg en belangstelling in verhouding tot die mannekragbehoeftes van die land (T.O.D., 1974, p.3; Kluyts, 1975, p.8).

Die beroepsleier skakel op georganiseerde wyse met die beroepswêreld en opleidingsinstansies soos universiteite en verskillende soorte kolleges. Dit stel hom in staat om deskundige leiding aan leerlinge, ouers en onderwysers te verskaf ten opsigte van opleiding en beroepsmoontlikhede oor 'n wye spektrum (Eloff, 1978, p.4).

(b) Die ortodidaktikus

Die ortodidaktikus het hoofsaaklik te doen met die uitkenning van leergestremdhede by leerlinge as gevolg van vertraagde ontwikkeling, ruimtelike disoriëntasie en omgewings- en kulturele ontberings (T.O.D., 1974, p.3). Die taak van die ortodidaktikus is om die oorsaak van 'n leerling se leerprobleme te identifiseer en na die beste van sy vermoë reg te stel (Kluyts, 1975, p.15). Aangesien die ouer 'n groot rol daarin speel om die kind in sy studies by te staan, is dit ook die taak van die ortodidaktikus om die nodige skakeling met ouers te bewerkstellig sodat die ouer gehelp kan word om sy kind te help (Eloff, 1978, p.5).

Die oorsake van leerprobleme is gewoonlik baie kompleks en daarom sal die ortodidaktikus ruim gebruik maak van die hulp van sy kollegas en ander professionele persone soos medici, spraakterapeute en maatskaplike werksters (Eloff, 1978, p.4).

(c) Die ortopedagoog

Die taak van die ortopedagoog is om die skolastiese bekwaamheid en lewensinstellinge van leerlinge te bepaal. Verder het die ortopedagoog ook as taak om die verband te bepaal tussen probleme wat leerlinge ondervind en hul verstandelike vermoëns, historisiteit, lewenshouding en toekomsperspektief (Kluyts, 1975, p.5). Die ortopedagoog verleen dan na aanleiding van sy bevindinge hulp aan leerlinge om hul probleme te oorkom en te verwerk (Eloff, 1978, p.5).

Die ortopedagoog speel 'n belangrike rol wanneer leerlinge na kliniekskole, skoolkoshuise en spesiale onderwys verwys word (T.O.D., 1974, p.3).

(d) Die sosiopedagoog

Die sosiopedagoog is hoofsaaklik behulpsaam met die hantering van gedragsafwykende en verwaarloosde kinders deur middel van besoeke, plasings en nasorg. Hy dien spesifiek as skakel tussen die onderwys en ouers of voogde (Eloff, 1978, p.11).

(e) Die arbeidsterapeut

Hierdie dissipline is aan die begin van 1973 daargestel met die oog op die stigting van hulpklasse vir leerlinge met spesifieke leergestremdhede na aanleiding van die Murray-verslag (Eloff, 1978, p.16).

Daar is tans slegs aan enkele klinieke arbeidsterapeute verbonde.

(f) Die spraakterapeut

Spraakterapeute bemoei hulle hoofsaaklik met die uit-

kenning van en terapie aan leerlinge met spraakproleme (T.O.D., 1974, p.4). Die spraakterapeut is ook 'n opgeleide oudiometrikus. Hierdie opleiding word nie alleen benut in 'n poging om 'n leerling se spraakprobleem te identifiseer nie, maar sy werk ook ten nouste saam met ander dissiplines deur te bepaal of 'n leerling se swak skoolprestasie nie aan gehoorafwykinge te wyte is nie.

(g) Kliniekskole

Die sielkundige en voorligtingsdiens stel dit ten doel om die leerling in sy tuisomgewing te help aanpas; tog is daar leerlinge wie se omstandighede van so 'n aard is dat dit meer intensiewe pedoterapeutiese behandeling verg. Sulke leerlinge word dan tydelik uit hul omgewings verwyder en in kliniekskole geplaas ten einde intensiewe hulp aan hulle te verskaf (Eloff, 1978, p.11). Daar is tans vier kliniekskole in Transvaal, te wete die kliniekskool te Potgietersrus vir senior gedragsgestremde leerlinge, die kliniekskool te Amalia vir junior gedragsgestremde leerlinge, die kliniekskool te Moedwil vir senior gedrags- en verstandsgestremde leerlinge en die kliniekskool te Leeuwdoringstad vir junior gedrags- en verstandsgestremde leerlinge (T.O.D., 1974, p.4).

Dit moet duidelik gestel word dat die sielkundige en voorligtingsdiens nie daargestel is om die opvoedingstaak uit die hande van die skool of die ouer te neem nie, maar dit bied slegs hulp aan wanneer hoofde van skole en ouers probleme nie verder kan hanteer nie.

2.6.2.3.2 Skoolmediese dienste

Die skoolmediese dienste het ten doel om siektes en fisiese gebreke by leerlinge te diagnoseer en hulp en leiding in verband hiermee aan skole en ouers te verstrek.

2.6.2.4 Die kerk

Volgens Calvinistiese siening kan die kerk beskou word as 'n instelling wat deur Christus self ingestel is met die doel om die religieuse lewe te voed en te versterk en God te eer. In 'n bepaalde kerk vind ons sy lidmate wat 'n bepaalde oortuiging bely. "Die kenmerke van die ware Kerk van Christus is dus die suiwere prediking van Gods Woord en die bediening van die sakramente na die instelling van Christus" (Coetzee, 1952, p.373).

Die doel met kerklike opvoeding is om die kind in die geloof te versterk. Die kerk het die taak om die kind te onderrig in die Christelike leer soos deur die bepaalde kerk voorgestaan. Deur hierin onderrig te ontvang, word die kind voorberei om belydende lidmaatskap in die kerk te aanvaar. Met die kategetiese onderrig word die doel nagestreef om die kind daartoe te lei dat hy God ken, met sy hele hart liefhê en met sy hele lewe dien (Van Rensburg, 1976, p.316).

Die kerk het 'n besondere taak om die Woord in verband te bring met die daaglikse lewe deur huisbesoek, prediking en teregwysing. Hierdeur oefen die kerk 'n groot invloed uit op alle terreine van die samelewing — ook met betrekking tot die karakterontwikkeling van die kind. Die kerk is inderwaarheid gedurig besig om die jeug te beïnvloed of om norme neer te lê waar-

aan opvoeding moet voldoen. Daarom is die kerk geroepe om volle verantwoordelikheid te aanvaar om alle opvoeders te konfronteer, met die Heilige Skrif as riglyn vir hul benadering tot die opvoeding (Geldenhuys, 1972, p.169). Die kerk misken nie die selfstandigheid van die skool as opvoedingsinstelling of die belangrikheid van die taak van die ouer nie, maar sal vermanend optree indien daar nie in die tydelike en ewige behoeftes van die kind voorsien word nie.

Ook het die kerk 'n groot invloed op die vorming van volwassenes deur voortdurend na aanleiding van die Bybel norme voor te hou. Vir die Christenopvoeder is die norme volgens die Bybel van die grootste belang. Indien afgewyk word van die norme wat die Skrif voorhou, is dit die taak van die kerk om in te gryp en hierdie norme voor te hou.

Die kerk het as taak om mee te help om die geestesgesondheid van die kind te verbeter deur die kind te help om sy liggaamlike, psigiese en geestelike moontlikhede op realistiese wyse te ontdek sodat hy hierdie moontlikhede so goed as moontlik kan ontwikkel in belang van homself, sy sosiale gemeenskap en sy Skepper (Kruger, 1977, p.13).

Die kerk betree nie direk die terrein van die beroepsvoorligting nie, maar deur die voorhou van norme ten opsigte van keuses wat uitgeoefen moet word en die verrigting van arbeid, speel die kerk 'n belangrike indirekte rol in beroepsvoorligting. Volgens Calvinistiese beskouing sal die keuse wat die leerling moet uitoefen en die steun wat die opvoeder verleen, altyd bepaal

word deur die vraag: "Wat wil U hê moet ek doen?" — 'n vraag wat deur elke opvoeder en kind gevra behoort te word.

2.7 SAMEVATTING

In die voorafgaande hoofstuk is die begrip "opvoeding" van nader bespreek. Dit het duidelik geblyk dat daar 'n noue samehang tussen opvoeding en 'n bepaalde lewens- en wêreldbeskouing bestaan en daarom gee die Christen ook 'n besondere inhoud en betekenis aan die begrippe "opvoeding", die "opvoedeling" en die "opvoeder". Vir die Christen dien die Bybel as die vertrekpunt vir die deurskouing van alle aspekte van die opvoeding wat dit as finale doel het om God te vereer.

In die volgende hoofstuk sal voorligting as opvoedkundige handeling van nader toegelig word.

HOOFSTUK DRIE

VOORLIGTING AS OPVOEDINGSHANDELING

3.1 INLEIDING

Die ontstaan van voorligting in skole kan aan 'n wye verskeidenheid faktore toegeskryf word. Om voorligting as opvoedingshandeling te begryp, is dit nodig om aandag te gee aan die faktore wat aanleiding gegee het tot die ontstaan van voorligting in skole en in die besonder in Suid-Afrikaanse skole.

Daar word in hierdie hoofstuk aandag gegee aan die aard en wese van voorligting. Daar bestaan by opvoedkundiges geen eenstemmigheid oor die korrekte benaming vir voorligting as aktiwiteit in skole nie. Daarom word verskeie begrippe nader omskryf en dan word die begrip gekies wat die beste beskrywing van die voorligtingshandeling sal gee.

Doeltreffende voorligting impliseer dat daar aan sekere voorwaardes voldoen moet word. Aspekte wat aandag sal geniet, is die personeel verantwoordelik vir voorligting, die hou van leerlingverslae en tegnieke om inligting te verkry en te verskaf. Die proses van berading, die voorligtinglokaal en die program vir skoolvoorligting word ten laaste nader omskryf.

3.2. DIE ONTSTAAN VAN SKOOLVOORLIGTING IN DIE ALGEMEEN

Voorligting as opvoedingshandeling kan in drie komponente verdeel word (Kruger, 1977, p.12; R.G.N., 1970 d, p.39) te wete

* persoonlikheidsvoorligting waar die gesonde persoonlikheidsontplooiing van die kind nagestreef word;
* opvoedkundige voorligting waar daarna gestreef word om die kind in sy skolastiese vordering by te staan; en
* beroepsvoorligting waar die opvoeder die taak het om die kind tot beroepsvolwassenheid op te voed. Dit sluit ook hulpverlening aan die kind in met betrekking tot sy keuse van 'n studierigting, vakke en vlak van vakke in ooreenstemming met sy besondere persoonlikheidskenmerke. Die keuse wat die kind uitoefen moet ook aansluiting vind by die eise wat deur die beroepswêreld gestel word.

Die drie komponente van voorligting kan onderskei word, maar kan nie volledig geskei word nie (Kruger, 1977, p.2). Daar moet egter op gewys word dat die ontstaan van skoolvoorligting aan 'n wye, uiteenlopende reeks faktore te danke is. Sommige van hierdie faktore laat die klem op die een komponent val, terwyl ander faktore weer die klem op ander komponente laat val. Dat dit so moet wees, is baie belangrik, want sodoende het skoolvoorligting as eie dissipline ontwikkel wat 'n vol-

ledige diens aan die kind, volgens sy behoeftes, lewer.

Daar sal nou nagegaan word watter faktore meegewerk het om skoolvoorligting sy huidige beslag te laat kry.

3.2.1 Die beweging vir beroepsvoorligting

Die V.S.A. het aan die einde van die negentiende en die begin van die twintigste eeu 'n groot ekonomiese ontwikkeling beleef. Dit het veroorsaak dat daar 'n verhuising van die bevolking van die platteland na die stede plaasgevind het (Shaw, 1973, p.12). 'n Nuwe gemeenskap het ontstaan waar die meerderheid mense 'n heenkome in die handel en nywerheid verkry het. In hierdie gemeenskap het die jeugdige te staan gekom voor 'n verskeidenheid beroepe waaruit hulle kon kies. Dit het aanleiding daartoe gegee dat opvoeders besef het dat daar 'n behoefte by jeugdiges bestaan om bygestaan te word ten opsigte van hul beroepskeuse.

Ginzberg (1971, p.23) toon dat beroepsvoorligting teruggevoer kan word tot die laaste kwart van die negentiende eeu. Die eerste eksperimentele werk in beroepsvoorligting is egter in 1895 deur George Merill in San Fransisco gedoen. Merill se pogings is belangrik omdat dit as die eerste voorligting beskou kan word wat op gesonde opvoedkundige beginsels berus (Miller, 1968, p.25).

Die belangrikste bydrae tot die ontwikkeling van beroepsvoorligting is egter deur Frank Parsons gelewer met die stigting van 'n beroepsvoorligtingsburo te Boston in 1908 (Ginzberg, 1971, p.23). Verder het Parsons in 1909 sy werk "Choosing a vocation" ge-

publiseer. Die belangrikste doelstelling wat Parsons nagestreef het, was om die groot aantal leerlinge wat die skool te vroeg verlaat het, loontrekkers geword het, en dan onder moeilike omstandighede gewerk het, te help om beter van die onderwysgeleenthede gebruik te maak. Daarna moes hierdie leerlinge gehelp word om sinvolle beroepskeuses uit te oefen (Ginzberg, 1971, p.26).

Die werk van Parsons het nie slegs beroepsvoorligting beïnvloed nie, maar alle aspekte van voorligting (Miller, 1961, p.6). Die besef het ontstaan dat die jeugdige 'n behoefte daaraan het om hulp en leiding te ontvang. Dit het ook gegeld ten opsigte van ander keuses wat die kind in die skool moes maak.

3.2.2 Die beweging vir geesteshigiëne

Die beweging vir geesteshigiëne het ontstaan met die doel om alle aspekte van die ontwikkeling van die mens ten volle te laat ontplooi (Shaw, 1973, p.18). 'n Toestand moes geskep word waar die voorwaardes vir groei só gunstig is, dat die potensiaal van die mens ten volle kan ontwikkel.

Die geestesgesondheidsbeweging het in 1909 in die V.S.A. groot stukrag ontvang met die stigting van die Nasionale Komitee vir Geestesgesondheid, wat dit ten doel gestel het om geestesgesondheid te bevorder deur klem te plaas op die voorkomende aspek van geestesgesondheid (Miller, 1968, p.27). Die groot waarde van die stigting van hierdie komitee was dat die beginsels van geestesgesondheid bekendgestel is. Hierdeur het 'n behoefte ontstaan om geestesgesondheid te

bevorder.

Die onderwys het die invloed van die beweging vir geestesgesondheid nie misgeloop nie, want dit het die onderwyser bedag gemaak op die probleme wat die kind ondervind of moontlik gaan ondervind. So kon hy dan voorkomend, inligtend en terapeuties optree (Kruger, 1977, p.83). In die onderwys kry die doelstellinge van geestesgesondheid veral vergestalting in die komponent persoonlikheidsvoorligting as aspek van skoolvoorligting. Kruger (s.j. p.2) stel dit soos volg: "Persoonlikheidsvoorligting is dus in die werklike sin van die woord geesteshigiëne."

3.2.3 Die invloed van statistiek en psigometrie

Skoolvoorligting kan alleen doeltreffend verskaf word indien die voorligter doeltreffende meetinstrumente en toetse tot sy beskikking het. Die resultate wat daarmee verkry word, is belangrik om 'n volledige persoonsbeeld van die kind daar te stel.

Die ontwikkeling van meting en toetsing kan volgens Miller (1968, p.28) in min of meer drie fases verdeel word. Elkeen van hierdie fases het 'n invloed op die ontwikkeling van skoolvoorligting gehad.

* Die tydperk 1900 - 1915

Gedurende hierdie tydperk het die ontwikkeling van die eerste groep I.K. - en bekwaamheidstoetse plaasgevind —— 'n terrein waarop Simon en Binet baanbrekerswerk gedoen het.

Die rede waarom Simon die eerste I.K.-toetse ontwikkel het, was om die oorsake van "agterlikheid" in die

skole vas te stel — dus reeds in voorligtingsverband.

* Die tydperk 1915 - 1930

Gedurende die Eerste Wêreldoorlog het die gebruik van toetse baie toegeneem deur die aanwending van die Army Alpha- en Army Beta - toetse. Die doel met hierdie toetse was om soldate volgens hul vermoëns in verskillende afdelings van die weermag te plaas.

Die gebruik van toetse het na die oorlog vinnig toegeneem. Volgens die resultate van die toetse is leerlinge in verskillende studie- en beroepsrigtings geplaas. Pogings is selfs aangewend om die minimum I.K. wat vir 'n betrokke studie- en beroepsrigting nodig is, daar te stel. Hiervolgens het leerlinge dan voorligting ontvang.

Dit is duidelik dat voorligting wat persone gedurende hierdie tydperk ontvang het, oorheers is deur toetsing. Die probleem was egter dat toetsresultate nie gesien is in samewerking met die totale persoonsbeeld van die kind nie, maar dat toetsresultate verabsoluteer is en as onfeilbaar beskou is.

* Die tydperk 1930 - 1939

Die tydperk na 1930 kan beskou word as die tydperk waarin toetsing meer krities benader is. Die waarde van sekere toetse wat gebruik is, is ernstig bevraagteken. Die benadering dat toetse slegs as hulpmiddel gebruik kan word, vind nou sy inslag.

Gedurende die tydperk 1930 - 1939 is 'n reeks nuwe toetse ontwikkel wat met groot welslae in skoolvoorligting gebruik kon word. Dit was veral op die ter-

reine van die bepaling van belangstelling en die meting van skolastiese prestasie waar groot vordering gemaak is. Verdere toetse wat vir skoolvoorligting van belang is en gedurende hierdie tydperk ontwikkel is, sluit persoonlikheidsvraelyste, die Rorschachtoets en 'n groot aantal aanlegtoetse in (Miller, 1961, p.152).

Sonder die ontwikkeling van psigometriese toetse sou skoolvoorligting vandag totaal anders daar uitgesien het. Horne (1971, p.7) wys daarop dat psigologiese toetse 'n noodsaaklike voorvereiste vir doeltreffende voorligting is, deurdat meting in die proses van voorligting meehelp dat die onderwyser die kind beter leer ken. Verder word die resultate van psigometriese toetse gebruik om die kind tot selfkennis te bring.

3.2.4 Die depressiejare

Die depressie van 1933 het 'n hoë mate van werkloosheid in die hand gewerk. Navorsing (Miller, 1968, p.30; Miller, 1961, p.159) wat in opdrag van die regering van die V.S.A. uitgevoer is, het aangetoon dat daar besliste ooreenkoms bestaan tussen 'n persoon se aanleg, vermoëns, die skolastiese standerd wat afgelê is en sy geneigdheid om werkloos te raak of nie.

Gedurende die depressiejare is die noodsaaklikheid van arbeid vir die mens weer onderstreep. Dit het nuwe belangstelling in beroepsvoorligting gaande gemaak en het die ontwikkeling van skoolvoorligting positief beïnvloed.

3.2.5 Die "National Defence Act" van 1958 in die V.S.A.

Studies wat tussen die jare 1950 - 1955 in die V.S.A. deur die "United States Office of Education"; die "National Science Foundation" en die "Committee on Financing Higher Education" uitgevoer is, het aan die lig gebring dat baie leerlinge wat wel daartoe in staat is, nie daarin kon slaag om hul studies vir verdere opleiding te voltooi nie (Miller, 1968, p.31). Daar is ook gevind dat sommige leerlinge met superieure vermoëns soms nie verder gaan studeer nie.

Verdere gevolgtrekkinge wat gemaak is, is dat —

* die behoefte bestaan om die vermoëns van leerlinge vroegtydig te identifiseer deur toetsing en die byhou van kumulatiewe verslae;
* daar 'n behoefte bestaan aan doeltreffende voorligting waarin begaafde leerlinge aangemoedig moet word om nie vroeg die skool te verlaat nie; leerlinge moet aangemoedig word om harder te studeer en hulself sodoende vir verdere opleiding te bekwaam; en
* meer beurse beskikbaar gestel moet word sodat leerlinge wat daartoe in staat is om verder te studeer, maar wat nie oor genoegsame fondse beskik om dit te bekostig nie, gehelp kan word om dit wel te doen.

Die gevolge hiervan was vir die ontwikkeling van skoolvoorligting baie belangrik, aangesien dit onder die aandag van die owerhede gekom het dat daar 'n behoefte

by die kind bestaan om hulp te ontvang op die akademies-opvoedkundige vlak. Om aan hierdie behoefte te voldoen, is daar deur die "National Defence Act" die nodige kapitaal voorsien vir die daarstelling van 'n doeltreffende stelsel van voorligting in primêre en sekondêre skole (Ohlsen, 1974, p.10). Die gevolge van hierdie wetgewing was nie tot die V.S.A. beperk nie, maar het as stimulus gedien vir die daarstelling van 'n doeltreffende stelsel van voorligting in die skole van verskeie ander lande van die wêreld.

3.3 DIE ONTSTAAN VAN SKOOLVOORLIGTING IN DIE R.S.A. MET VERWYSING NA SKOOLVOORLIGTING AAN DIE SENIOR LEERLINGE VAN DIE PRIMÊRE SKOOL

Onderwys in Suid-Afrika was nooit geïsoleer van onderwys in oorsese lande nie. Daarom dan ook dat die praktyke wat in oorsese lande gevolg is, Suid-Afrika sou beïnvloed.

'n Belangrike stimulus vir skoolvoorligting, en in die besonder voorligting aan die senior leerlinge van die primêre skool, was die aanbevelings van die R.G.N. insake gedifferensieerde onderwys en voorligting (R.G.N., 1970, a) soos dit beliggaam is in Die Wet op Nasionale Onderwysbeleid (Wet no. 39 van 1967).

3.3.1 Die invloed van oorsese lande

In paragraaf 3.2 is aangetoon dat die ontstaan en ontwikkeling van die onderskeie komponente van skoolvoorligting toegeskryf kan word aan omstandighede wat in

oorsese lande plaasgevind het. Omdat Suid-Afrika nie van oorsese lande geïsoleer is nie, was die meeste faktore wat in oorsese lande aanleiding gegee het tot die ontstaan van skoolvoorligting ook hier te vinde (vgl. par. 3.2). Daarom moes ook hier voorsiening gemaak word vir die oplossing van die kind se probleme. Die onderskeie onderwysowerhede in Suid-Afrika het in noue voeling met die nuutste tendense in die onderwys gebly, en wanneer vernuwing in die onderwys nodig was, is eers 'n deeglike studie gemaak van wat reeds op die besondere terrein, veral in leidende Westerse lande, gedoen is (vgl. hfst. 5).

Die faktore wat aanleiding gegee het tot die ontstaan van die onderskeie komponente van skoolvoorligting, het veroorsaak dat voorligting wat in die primêre skool verskaf is op ongeorganiseerde en informele wyse plaasgevind het. Dit was eers na die studie van die R.G.N. (1970 a) dat die besef ontstaan het dat daar, soos in die toonaangewende Westerse lande, reeds voorligting op georganiseerde en formele wyse op die vlak van die primêre skool moet plaasvind en dat voorligting in die primêre skool 'n besondere taak het om gedifferensieerde onderwys te laat slaag.

3.3.2 Die ontstaan van gedifferensieerde onderwys

Daar is in die vorige paragrawe aangetoon dat voorligting in die primêre skool 'n besondere taak het om gedifferensieerde onderwys te laat slaag. Voordat die onderwysowerhede oorgegaan het tot die daarstelling van 'n stelsel van gedifferensieerde onderwys, het die behoefte nie bestaan om inligting in verband met die

moontlikhede van sekondêre onderwys aan leerlinge oor te dra nie. Dit was gedifferensieerde onderwys wat die geleentheid vir keuse ten opsigte van skool, vak- en studierigtings daargestel het (Van Niekerk, 1967, p.4).

Die behoefte wat gedifferensieerde onderwys geskep het vir die daarstelling van 'n stelsel van voorligting, was nie bloot in verband met keuses wat leerlinge moes uitvoer nie, maar vir 'n volledige diens deur die verskaffing van skoolvoorligting ten opsigte van persoonlikheidsaspekte, skolastiese vordering en keusemoontlikhede. Die program van voorligting aan die senior leerlinge van die primêre skool moet egter as besondere taak hê om die moontlikhede van sekondêre onderwys uit te lig, en dan die leerlinge in die lig van hul eie persoonlikheidskenmerke te help om 'n sinvolle keuse uit te oefen.

3.3.3 Die aanbevelings van die R.G.N.

Die Nasionale Adviserende Onderwysraad (tans die Nasionale Onderwysraad) het besluit dat navorsing insake gedifferensieerde onderwys en voorligting gedoen behoort te word. Die gevolg van hierdie besluit was dat die Nasionale Buro vir Opvoedkundige en Maatskaplike Navorsing (tans die R.G.N.) in 1964 genader is om navorsing te onderneem in verband met gedifferensieerde onderwys en voorligting vir al die onderwysdepartemente. Hierdie opdrag is aanvaar en in 1970 het die verslag van die bevindinge en aanbevelings verskyn. Daar is ten opsigte van aansluiting tot die sekondêre skool aanbeveel (R.G.N., 1970 a, p.198) ——

* dat die skoolvoorligter, vir die onderwyser, ouer en leerling onderskeidelik, op gespesialiseerde wyse ten aansien van oorplasingsgereedheid, advies en gereedmaking vir oorplasing van hulp sal wees;
* dat gedurende die laaste twee jaar van die leerling se primêre skoolloopbaan genoegsame feitelike inligting oor verdere studiemoontlikhede aan die leerling verskaf sal word; en
* dat, soos die praktyk tans is, die skoolvoorligter die onderwyshoof van advies sal bedien met betrekking tot daardie leerling wat buitengewone onderwys moet geniet.

Hierdie aanbeveling het die aandag gevestig op die belangrikheid daarvan dat voorligting reeds aan leerlinge in die primêre skool en in die besonder aan die senior leerlinge van die primêre skool verskaf moet word. 'n Nuwe benadering het inderwaarheid beslag gekry.

3.4 DIE AARD EN WESE VAN SKOOLVOORLIGTING

Voorligting wat hier ter sprake is, is voorligting wat in die opvoedingsituasie aangebied word. Die doel is onder andere om die kind wat by die skool probleme ondervind, van hulp te wees. Daar sal in hierdie afdeling besin word oor die aard en wese van voorligting as opvoedingshandeling. Daarna sal in die lig van hierdie feitelike gegewens gesoek word na 'n geskikte naam vir voorligting wat as opvoedingshandeling aangebied word.

3.4.1 Doel en taak van voorligting (vgl. par. 7.4)

Daar is in vorige paragrawe kortliks gewys op die doel van skoolvoorligting oor die algemeen en ook op die doel van elk van die komponente van skoolvoorligting. In hierdie afdeling sal dit verder toegelig word.

Kruger (1977, p.12) dui aan dat die doel en die taak van voorligting nie van mekaar losgemaak kan word nie. Die doel dui terselfdertyd ook die taak aan. Daarom word die doel en taak onder dieselfde opskrif omskryf.

Die oorkoepelende doel van voorligting in die skool word deur Kruger (1977, p.6) treffend omskryf as die verantwoordelike bemoeiing wat die opvoeder met die kind maak om hom te ondersteun in die voorkoming en uitskakeling van faktore wat sy geestesgesondheid kan versteur; hom te help in die optimale ontplooiing van al sy moontlikhede; en hom te bring tot verantwoordelike, mondige uitvoering van sy lewensroeping.

Miller (1968, p.7) se omskrywing van die begrip "voorligting" sluit hierby aan deur te benadruk dat voorligting die kind moet help om die maksimum aanpassing ten opsigte van sy skool, huis en omgewing te maak. Hy stel dit soos volg: "Guidance is the process of helping individuals achieve the self-understanding and self-direction necessary to make the maximum adjustment to school, home and community."

Indien voorligting as opvoedingshandeling van nader beskou word, sal gevind word dat daar drie komponente onderskei kan word (R.G.N., 1970 d, p.39; Kruger, 1977, p.12) te wete: opvoedkundige voorligting, persoonlikheidsvoorligting en beroepsvoorligting.

Daar moet weer eens beklemtoon word dat wanneer voorligting in verskillende komponente ingedeel word, dit nie die doel is om dit te versnipper of om dit in waterdigte komponente te verdeel nie. Dit kom eerder daarop neer dat die klem by geleentheid van die een na die ander komponent verskuif. Daar bly egter altyd 'n noue verweefdheid tussen die onderskeie komponente. Nordberg (1970, p.8) wys daarop dat die verwarring wat ontstaan as gevolg van die verdeling van voorligting in komponente, daaraan toegeskryf kan word dat die breë begrip "voorligting" nie eers na behore omskryf word voordat 'n onderverdeling gemaak word nie. Hierdie omskrywing van die breë begrip "voorligting" behoort volgens Kruger (1974 b, p.2) nie baie probleme te skep nie, aangesien elke tipe voorligting deur sy besondere terrein omgrens word. So sal die terrein van die pastorale voorligting tot die religieuse en sedelik-normatiewe beperk word. Die pastorale voorligter moet pastor wees. Voorligting in die skool word bepaal tot die opvoedkundige. Hierdie voorligter moet opvoeder en opvoedkundige wees. Nadat klaarheid betreffende die begrip "voorligting" in die breë verkry is, kan die onderafdelings volgens hul besondere doel en werksterrein bepaal word.

Daar sal nou oorgegaan word tot die bepaling van die doel en taak van elk van die drie komponente waaruit voorligting as opvoedingshandeling saamgestel is.

3.4.1.1 Die doel met persoonlikheidsvoorligting (vgl. par. 7.4)

Deur persoonlikheidsvoorligting beoog die voorligter

in die skool om die leerling te help en te steun in sy (self) oriënteringstaak waar persoonstruktuuraangeleenthede ter sprake is. Vir Kruger (1977, p.13) kan persoonlikheidsvoorligting in kort saamgevat word, as die handhawing en bevordering van die geestesgesondheid van die kind, terwyl Kowitz & Kowitz (1959, p.80) beweer dat die doel wat met persoonlikheidsvoorligting nagestreef word, is om die kind te leer om die self sowel as andere te begryp. Persoonlikheidsvoorligting streef méér na as blote persoonlikheidsaanpassing. Kruger (s.j., p.2) benadruk dit dat persoonlikheidsvoorligting op geestesaanpassing uitloop. Om die doel en taak van persoonlikheidsvoorligting verder te verduidelik, kan sekere sake uitgelig word (Kruger, 1977, p.13):

* Hulp tot selfontdekking en selfbegrip

'n Sinvolle keuse ten opsigte van die moontlikhede wat gebied word, kan alleen plaasvind ná integrasie van selfkennis en die moontlikhede wat gebied word. Selfkennis is dus 'n belangrike aspek van keuse-uitoefening. Deur voorligting in die skool moet die kind tot selfkennis gehelp word sodat hy sinvolle keuses kan doen (Ayal & Bekerman, 1978, p.211). Selfkennis beteken dat die kind in staat is tot selfbeoordeling in die vorm van 'n persoonlike, aktiewe, kritiese stellingname teenoor homself, sodat hy in staat is om homself krities te beoordeel (Landman & Gous, 1969, p.72).

Deur selfkennis en selfbegrip moet die kind daartoe gelei word dat hy die negatiewe tendense wat 'n invloed op hom uitoefen, kan uitskakel of verbeter

(Kruger, 1977, p.13). Positiewe eienskappe moet weer uitgebou word.

'n Belangrike aspek van selfkennis vir die Christen is dat hy sy liggaamlike en geestelike tekortkominge met blymoedigheid moet aanvaar. Die positiewe eienskappe van sy persoonlikheid moet as Godgegewe talente gesien word wat tot Sy eer aangewend moet word. Deur hierdie benadering sal keuses en take wat aangepak moet word, gesien word as doel van die mens se roeping.

* Hulp tot kennis van die lewenseise

Die bybring van die kennis van die lewenseise is 'n belangrike aspek van persoonlikheidsvoorligting. Dit behels die beoordeling van geldende norme en waardes as gelowige. Aspekte wat hier tuis hoort, is byvoorbeeld die eise en waardes van burgerskap, die noodsaaklikheid van 'n normale gesinslewe en vryetydsbesteding (Kruger, 1977, p.4).

* Hulp tot selfverwesenliking

Deur persoonlikheidsvoorligting moet die kind tot besef gebring word dat die lewe sinvol is — hy moet besef dat hy 'n unieke mens is wat vir 'n spesifieke doel op aarde geplaas is. Verder moet die kind tot die besef gebring word dat hy oor besondere potensialiteite beskik. Deur hierdie besef moet by die kind 'n kragtige toekomsgerigtheid ontstaan (Landman & Gous, 1969, p.72; Landman, 1961, p.124). Kruger (1977, p.14) stel dit so: "Persoonlikheidsvoorligting moet aan die leerling met inagneming van sy moontlikhede en lewenseise, hulp verleen tot selfverwesenliking en 'n suksesvolle inskakeling in sy leefomstandighede sodat hy

produktief, weerbaar en gelukkig kan wees."

Gunter (1969, p.129 - 130) sluit by bogenoemde aan deur aan te toon dat die bekwaamheid en bereidwilligheid van die mens om selfstandig op te tree, een van die norme van volwassenheid is. Dit is dus die taak van die opvoeder om dit uit te bou.

* Identifisering en uitskakeling van steurende faktore

Indien die program van voorligting in die skool, slegs betrekking gehad het op die inligtende en ander opbouende aspekte, sou dit nie 'n volledige diens gelewer het nie. Die terapeutiese doelstelling neem 'n belangrike plek by persoonlikheidsvoorligting in, aangesien daar altyd leerlinge sal wees wat persoonlikheidsversteurende faktore ondervind. Dit sal die kind se normale ontplooiing kortwiek en sy prestasie nadelig tref (Kruger, 1977, p.15).

Die identifisering en uitskakeling van hierdie faktore is ingewikkeld en vereis gewoonlik spanwerk waarby verskillende opvoeders betrek word (Nelson-Jones & Toner, 1978, p.29).

* Onderhoude met belanghebbendes (vgl. par. 7.5.3.2)

Die voer van onderhoude met die kind, ander opvoeders en belanghebbendes wanneer die kind probleme ondervind, is 'n belangrike doelstelling van persoonlikheidsvoorligting. Die onderhoud is die vorm van kommunikasie wat tussen die voorligter en die vermelde persone bestaan. Van Niekerk (1967, p.53) wys daarop dat die onderhoudsituasie 'n ware opvoedingsituasie in sy vrug-

baarste vorm is. Deur die onderhoud kan probleme geïdentifiseer word en die nodige terapie aan die kind verskaf word.

3.4.1.2 Die doel met opvoedkundige voorligting (vgl. par. 7.4)

Daar word met opvoedkundige voorligting bedoel die pedagogies-georiënteerde voorligting ten aansien van onder andere leerprobleme, 'n keuse van vakke, studierigtings en skole of ander inrigtings. Dit sluit ook voorligting ten opsigte van die beste studiemetodes en -gewoontes in (R.G.N., 1970 d, p.39; Nelson-Jones & Toner, 1978, p.22). Myers (1941, p.18) haal die volgende definisie van Brewer aan om aan te dui wat onder opvoedkundige voorligting verstaan word: "Educational guidance may be defined as a conscious effort to assist in the intellectual growth of the individual —— anything that has to do with instruction or with learning may come under the term educational guidance."

Kruger (1977, p.16) onderskei die volgende belangrike doelstellinge van opvoedkundige voorligting:

* Die verskaffing van inligting

Daar is reeds aangetoon dat selfkennis en 'n deeglike begrip van die keusemoontlikhede noodsaaklike vereistes is vir 'n sinvolle keuse (vgl. par. 3.4.1.1.). 'n Skynbaar maklike keuse wat die kind moet uitvoer, kom soms slegs maklik voor omdat die volle konsekwensies van die keuse nie begryp word nie.

Inligting wat vir opvoedkundige voorligting benodig word, sluit in: inligting oor die self, inligting oor

keusemoontlikhede en inligting om hierdie twee fasette te integreer.

Opvoedkundige voorligting begin reeds op 'n voorskoolse vlak wanneer die ouer moet besluit of hy sy kind op 'n vroeër ouderdom as die verpligte ouderdom skool toe moet stuur.

Leerlinge wat geklassifiseer word vir spesiale onderwys, moet besondere aandag ontvang. Die ouer en die leerling moet gehelp word om 'n voldoende persoonsbeeld van die leerling te verkry. Verder moet die moontlikhede, eise en nadele van spesiale onderwys begryp word.

Sover dit die senior leerlinge van die primêre skool betref, moet die leerling en die ouer, met inagneming van die persoonsbeeld van die kind, deeglik bewus wees van die konsekwensies van enige keuse (Splete & Schmidt, 1976, p.150). Opvoedkundige voorligting sluit ook inligting in om die leerling wat nie in die gewone kursus kan vorder nie, na die praktiese kursus te kanaliseer. Die beginsel moet hier geld dat slegs die leerling wie se totale persoonsbeeld daarop dui dat hy nie by die gewone kursus kan baat nie, van die begin van standerd ses af reeds die praktiese kursus moet volg.

* Onderhoudvoering (vgl. par. 3.5.3.1.3)

Die onderhoud speel 'n belangrike rol in opvoedkundige voorligting. Deur die onderhoud word die nodige kontak met die ouer en die kind opgebou. Verder word noodsaaklike inligting deur middel van die onderhoud oorgedra en verkry. In sy gespesialiseerde vorm word die onderhoud as berading aangetref (vgl. par. 3.5.4).

* Evaluering van die kind

Opvoedkundige voorligting stel dit ten doel om 'n volledige persoonsbeeld van die kind daar te stel. Hierdie beeld is nodig om te bepaal watter leiding en hulp aan die kind verskaf moet word. Eerstens vind evaluering deur die onderwysers plaas. Belangrike aspekte van die evaluering deur die onderwyser, is die evaluering van die kind se skoolwerk, asook evaluering van die kind se persoonlikheidseienskappe deur observasie (Nicholls, 1976, p.20).

Kruger (1977, p.18) heg besondere waarde aan die evaluering deur die onderwyser, maar voeg by dat suksesvolle evaluering 'n diepgaande studie van die leerling verg. Tweedens vind evaluering deur die personeel van die sielkundige en voorligtingsdiens plaas. Tydens hierdie evaluering speel psigometriese toetsing 'n belangrike rol. Die uitslae van toetse word saam met die inligting van die onderwyser en ander opvoeders gebruik, om probleme te identifiseer, diagnoses te maak en probleme op te los (Kruger, 1977, p.9; Hohenshil, Ryan & Warden, 1978, p.49).

* Oriëntering

Opvoedkundige voorligting stel die oriëntering van leerlinge, ouers en onderwysers ten doel.

Die oriënterende aspek van opvoedkundige voorligting het ten doel om die leerling skolasties in te skakel en aan hom die geleentheid te bied om optimaal te presteer (Kruger, 1977, p.19). Dit beteken dat die leerling op positiewe wyse by die skool moet inskakel. Dit sluit 'n positiewe gesindheid ten opsigte van skoolwerk, skool-

bedrywighede en gedrag in (Hohenshil, et al., 1978,p.22

Die onderwys is steeds besig om te vernuwe en daarom kan daar nie van die ouers verwag word om op die hoogte van alle aspekte van die onderwys te wees nie. Dit is nodig dat die ouer op die hoogte van sake gebring word, want dit is juis hý wat die finale keuse van sy kind moet goedkeur.

Die probleme van die kind toon dikwels 'n noue samehang met die gesindheid van die ouers teenoor die skool (Kruger, 1977, p.20). 'n Verbetering van die gesindheid van die ouer kan bydra tot 'n oplossing van die kind se probleem (Finlayson, 1971, p.61).

3.4.1.3 Die doel met beroepsvoorligting (vgl. par. 7.4.1)

Die R.G.N. (1970 d, p.39) omskryf beroepsvoorligting as pedagogies-georiënteerde voorligting wat te doen het met beroepskeuse-aangeleenthede. Dit moet hier vermeld word, dat alle aspekte van voorligting wat in die skool suksesvol aangebied word, 'n uiteindelike positiewe invloed op die leerling se skoolwerk, sy keuses en uiteindelik op sy beroepsoefening het. Myers (1941, p.3) definieer beroepsvoorligting soos volg: "Vocational guidance is the process of assisting the individual to choose an occupation, prepare for it, enter upon and progress in it."

Beroepsvoorligting het dus nie alleen met die keuse van die kind te doen nie. Dit moet by die kind 'n oriëntering ten opsigte van arbeid teweegbring wat sal bly voortleef.

Die vraag mag ontstaan of beroepsvoorligting by die leerlinge van die primêre skool tuishoort. Hierdie vraag kan alleen beantwoord word na 'n ontleding van die doel van primêre onderwys. Die R.G.N. (1970 a, p.194) toon aan dat die doel van primêre onderwys algemeen-vormend van aard is. Dit behels ook die suksesvolle inskakeling van die kind by die sekondêre skool en later by die beroepswêreld. Daarom kan die primêre skool nie los staan van die beroepswêreld nie. Intensiewe beroepsvoorligting vind eers in die sekondêre skool plaas, maar fundamentele sake behoort reeds in die primêre skool aandag te geniet soos —

* die belang van beroepe en beroepsbeoefening in 'n geordende samelewing;
* verskillende beroepe en beroepsrigtings wat na skoolverlating gevolg kan word en die invloed wat sy keuse in standerd vyf uitoefen op die uiteindelike beroepskeuse;
* vlakke van beroepe en soorte opleidingsgeriewe, byvoorbeeld beroepe waar die nodige opleiding deur die werkgewer verskaf word, soos bankwese of beroepe waarvoor 'n diploma aan 'n kollege of technikon verwerf moet word of beroepe waarvoor opleiding aan 'n universiteit geskied en waarvoor 'n graad nodig is soos die van 'n geneesheer (Splete & Schmidt, 1976, p.149-163).

3.4.2 Die beginsels van 'n voorligtingsdiens

Die beginsels hier uiteengesit, geld vir alle voorligting wat in die skool aangebied word. Spesiale verwysing sal egter na die voorligting aan die senior

leerling van die primêre skool gedoen word.

3.4.2.1 Die individualiteitsbeginsel

Elke mens is uniek en verskil van alle ander mense. Kruger (1977, p.8) toon aan dat die rasionaal van alle vorms van gedifferensieerde onderwys juis die aanvaarding van die beginsel is dat alle mense van mekaar verskil. Tydens die proses van voorligting in die skool moet hierdie beginsel ook deeglik uitgelig word.

Nordberg (1970, p.44) beskou die individualisering van die kind as die oorkoepelende en samevattende taak van die onderwys, en Kowitz & Kowitz (1959, p.19) wys daarop dat behoorlike opvoeding nie moontlik is, indien die kind slegs in groepverband geken word nie.

Die gevolgtrekking waartoe gekom kan word, is dat die kind as unieke mens met unieke potensialiteite begryp moet word. Eers dan kan hy werklik deur voorligting gehelp word.

3.4.2.2 Die totaliteitsbeginsel

Daar is in die vorige paragrawe gedui op die belang daarvan om die kind as individu te begryp. Dit is terselfdertyd ook van belang om te weet hoe die kind in sy totaliteit daar uitsien. So 'n volledige persoonsbeeld van die kind is nodig tydens hulpverlening. Voorligting moet voldoen aan die eise van die "hele" kind (Miller, 1968, p.10). Kruger (1974 c, p.28) beklemtoon ook die feit dat daar tydens voorligting met die "hele" mens gewerk word. Die ontwikkeling van een aspek van die mens se persoonlikheid, beïnvloed die

ontwikkeling van ander aspekte. So bestaan daar 'n wisselwerking tussen die algemene houding van die kind, sy gedrag en die keuses wat hy moet maak. Die intellektuele ontwikkeling van die kind kan byvoorbeeld benadeel word deur sy emosionele of liggaamlike ontwikkeling wat weer op sý beurt die kind se gedrag, skoolwerk en ook beroepskeuse beïnvloed.

3.4.2.3 Alle leerlinge het voorligting nodig

Voorligting is 'n diens wat aan elke leerling verskaf moet word (Crittendon, 1977, p.121). Die verkeerde idee bestaan soms dat voorligting net van toepassing is op leerlinge wat probleme ondervind (Miller, 1968, p.9). Dit is ook nie slegs in diens van leerlinge wat oor besondere eienskappe beskik nie (Kruger, 1974 c, p.28).

Peters, Shertzer & Van Hoose (1965, p.10) lê veral klem op die feit dat voorligting veral hulp aan die "gewone" of "normale" leerling moet verleen. Dié leerling wat een of ander ernstige probleem ervaar, kom gewoonlik onder die aandag van die opvoeder wat hom, indien nodig, na gespesialiseerde hulp verwys (White & Mitchell, 1976, p.307). Die "normale" is dikwels die "verlore" kind omdat daar verkeerdelik veronderstel word dat hy nie hulp en leiding nodig het nie. Voorligting in die skool kan 'n besondere bydrae lewer om die "gewone" kind te steun wat soms geen probleem ondervind nie, maar wat baat vind by die vormende aard van voorligting.

Met "alle leerlinge" word veronderstel dat leerlinge vanaf die junior primêre fase tot by die senior sekon-

dêre fase voorligting moet ontvang. Die voorligting wat verskaf word, sal aanpas by die behoeftes van die kind in 'n besondere fase van sy lewe.

3.4.2.4 Voorligting is 'n kontinue proses

Reeds is daarop gedui dat alle leerlinge 'n behoefte aan voorligting het en dat voorligting dwarsdeur die leerling se skoolloopbaan aan hom verskaf moet word. Voorligting wat egter verskaf word, moet aanpas by die behoeftes van die kind, maar voorligting wat tydens elke skoolstanderd en elke skoolfase verskaf word, moet aansluiting vind by die totale voorligtingsprogram. Kruger (1977, p.10) stel dit duidelik dat die keuse wat die leerling in standerd vyf of in standerd sewe moet uitoefen, berus op inligting wat die leerling oor baie jare versamel het. Dit kom daarop neer dat 'n leerling nie op 'n sekere stadium vir die eerste keer met 'n bepaalde keuse gekonfronteer moet word nie. Hy moet so gelei word dat wanneer hy op 'n sekere stadium 'n keuse moet uitoefen, die antwoord daarop 'n natuurlike uitvloeisel is van voorbereidende werk wat reeds gedoen is. Peters, et al. (1965, p.17) stel dit treffend: "It is a leveling of the surges and dips, the ebb and flow of developing to adulthood."

3.4.2.5 Voorligting word op twee vlakke gehanteer

Voorligting word eerstens deur die onderwyser as opvoeder wat die basiese aspekte van voorligting hanteer, behartig. Die grondslae word hier gelê vir suksesvolle groei tot volwassenheid. Alle leerlinge word by hierdie vlak van voorligting betrek. Tweedens is daar die vlak van die professioneel-deskundige waar gespesiali-

seerde voorligting verskaf word. Hierdie vlak van voorligting bou op voorligting wat op die eerste vlak verskaf is en word in noue samewerking met die onderwyser gedoen.

'n Belangrike ooreenkoms tussen die twee vlakke van voorligting is dat daar by albei 'n hegte belangstelling en begrip vir die kind moet bestaan (Kruger, 1977, p.11). 'n Opvoedkundige benadering is fundamenteel.

3.4.2.6 Voorligting moet behoorlik georganiseer word (vgl. hfst. 7)

Een van die groot probleme in verband met voorligting in die primêre skool is dat, alhoewel dit reeds voor 1970 in al die provinsies verskaf is, dit nie behoorlik georganiseerd plaasgevind het nie (R.G.N., 1970 a, p.85-104). Daarmee word bedoel dat daar nie 'n spesifieke plek vir voorligting op die skoolrooster ingeruim is nie; dat dit nie altyd deur opgeleide persone verskaf is nie; dat daar nie 'n behoorlike program van skoolvoorligting bestaan het nie; en dat daar nie 'n behoorlike rekordstelsel van leerlinge bestaan het nie. Hierdie is slegs enkele basiese vereistes waaraan nie voldoen is nie.

Suksesvolle voorligting vereis behoorlike beplanning en organisasie. Kruger (1977, p.14) rig die waarskuwing dat voorligting wat in skole op lukraak wyses georganiseer is, geen doel dien nie en meer skade veroorsaak as wat daar voordele uit voortspruit. Geen voorligting is vir hom verkieslik bo voorligting wat op losse lukraak wyse aangebied word.

Voorligting moet egter nie so formeel georganiseer word dat dit die doeltreffende funksionering benadeel nie. Cottingham (1956, p.10) onderskryf dit soos volg: "On the other hand, guidance should not be so formally organized or dominating that it does not operate as a cooperative unit in a smoothy running educational program."

3.4.2.7 Voorligting is deel van 'n opvoedingshandeling

Voorligting mag nie as iets los van die gewone opvoedingswerk beskou word nie (Kruger, 1977, p.1). Dit moet 'n integrale deel van die totale gebeure in die skool vorm. Miller (1968, p.13) toon aan dat die gevaar bestaan dat dit net as deel van die onderrigprogram beskou kan word, waar hy sê: "It must be intertwined with attendance, extra-curricular activities, disciplinary procedures, scheduling problems, and evaluation studies" —— dus oor die hele terrein van die opvoeding en onderwys. Cottingham (1956, p.9) som dit soos volg raak op as hy sê: "Guidance must be an integral part of elementary school education as well as a distinct auxiliary service."

3.4.2.8 Voorligting moet die mens met waardigheid bejeën

Voorligting wat gefundeer is op 'n Christelike lewens- en wêreldbeskouing, heg 'n besondere waardigheid aan die mens. Die kind word as skepsel van God gesien en sal aldus gehanteer word (vgl. par. 2.4.1). Kruger (1977, p.22) toon aan dat die basis van enige voorligting wedersydse vertroue tussen voorligter en kind is. Hierdie verhouding word geskep deurdat die voorligter

die kind as waardige mens beskou.

Die kind, as skepsel en beeldraer van God, maak aanspraak op die beste metodes en tegnieke wat beskikbaar is om hom met sy probleme by te staan. Dit geld ook ten opsigte van fasiliteite, doserende personeel en hulpmiddele.

3.4.3 Die begrip "skoolvoorligting"

In die voorafgaande paragrawe is besin oor die doel en wese van 'n voorligtingsdiens in die skool. Uit wat daaruit voortgevloei het, sal nou bepaal word wat die korrekte benaming vir so 'n diens behoort te wees.

3.4.4. Vereistes waaraan die begrip moet voldoen

Daar bestaan by opvoedkundiges 'n groot meningsverskil oor wat 'n geskikte benaming vir 'n voorligtingsdiens in die skool behoort te wees. Die begrip wat egter as die algemeen-aanvaarde begrip beskou sal word, sal aan sekere vereistes moet voldoen. Hierdie vereistes word deur die R.G.N. (1970 a, p.192 en 1970 d, p.41) aangedui.

3.4.4.1 Die begrip moet aantoon dat voorligting in die skool 'n opvoedingshandeling is wat impliseer dat —

* die handeling wat ingesluit word, op die mens as waardewese gerig is;

* die begrip die vryheid van die mens impliseer.

Daar mag nie in die voorligtingsituasie vir die kind gekies word nie, maar die kind moet so gelei word dat hy tot selfkeuse oorgaan;

* vryheid tot selfkeuse bestaan en dat daar met ver-

antwoordelikheid gekies moet word. Indien die jeugdige nie op verantwoordelike wyse kan kies nie, is dit die taak van die opvoeder om in te gryp al moet daar dan ook namens die kind gekies word;

* die jeugdige gelei moet word tot bereidwilligheid om te handel en tot vaardigheid om te besluit.

3.4.4.2 Die begrip moenie die klem slegs op een aspek soos beroepsvoorligting laat val nie, maar alle aspekte moet gelyke waarde hê.

3.4.4.3 Die begrip moet aandui binne watter grense sy bemoeienis val.

3.4.4.4 Die begrip moet die kern van die bemoeienis van 'n volwassene met 'n nie-volwassene aandui. Deel van 'n handeling of die resultaat daarvan moenie impliseer word nie.

3.4.4.5 Die begrip moet duidelik laat blyk dat voorligting in die skool 'n hulpdiens is, want daar word nie beoog om die opvoedingstaak van opvoeders soos ouers en onderwysers te vervang nie.

3.4.5 Bestaande begrippe in verband met voorligting

3.4.5.1 Die begrippe "guidance" en "counselling"

Die Amerikaanse literatuur gebruik die begrippe "guidance" en "counselling" op twee verskillende wyses. Eerstens word dit gebruik in die sin dat dit wil voorkom asof dit sinonieme is. Beide kan dan vertaal word met die begrip "voorligting". Tweedens word die woord "guidance" as die vertaling vir die woord "voorligting" gebruik, terwyl die woord "counselling" as een van die gespesialiseerde tegnieke van "guidance"

gesien word (Nordberg, 1970, p.61). Kruger (1974 c, p.26) stem met hierdie onderskeid saam en stel voor dat die woord "counselling" met "berading" vertaal moet word.

3.4.5.2 Die begrip "voorligting"

Die begrip "voorligting" was voor 1970 deur al die onderwysdepartemente in Suid-Afrika gebruik(R.G.N.,1970a p.114). Die begrip "voorligting" het dan volgens die gebruikers gedui op die gee van inligting, die versameling van gegewens volgens algemene en gespesialiseerde metodes en die gee van raad en leiding aan leerlinge. Dit was dus bedoel om 'n wye terrein van aktiwiteite in te sluit (R.G.N., 1970 a, p.114).

Kritici (R.G.N., 1970 a, p.116) bevraagteken egter die gebruik van die begrip "voorligting" omdat —

* die etimologie van die woord "voorligting" slegs dui op die verskaffing van inligting. Daar word egter meer as die verskaffing van inligting bedoel en daarom sal 'n meer beskrywende woord gevind moet word;

* die gevaar bestaan dat die indruk gelaat word dat voorligting die opvoedingstaak van die onderwyser vervang;

* die begrip "voorligting" in 'n te breë verband en betekenis gebruik word. Voorbeelde hiervan is gesinsvoorligting en landbouvoorligting;

* indien "voorligting" slegs die verskaffing van inligting beteken, daar op grond hiervan geen sprake van opvoeding is nie, omdat tussen die gewer

en die ontvanger van inligting slegs 'n omgangsituasie bestaan. Opvoeding vereis 'n diepe ontmoetingsituasie (Landman, 1961, p.18).

3.4.5.3 Die begrip "beroepsielkunde"

Die ondersoek van die R.G.N. (1970 a, p.114) asook van Landman (1961, p.14) dui aan dat sommige onderwysdepartemente die begrip "beroepsielkunde" gebruik het om die aksie van voorligting in skole aan te dui. Met hierdie begrip word bedoel die toepassing van feite en beginsels uit die psigologie op probleme aangaande die jeugdige se beroepskeuse, beroepsaanvaarding en beroepsbeoefening. Dit dui daarop dat die sielkundig-georiënteerde voorligter die maak van keuses, die neem van besluite en die herstel van afwykings bloot as sielkundige prosesse sien.

'n Sielkundig-georiënteerde benadering is vir die opvoedkundige nie aanvaarbaar nie. Die opvoedkundige maak van toetse gebruik om die jeugdige te help om homself te leer ken. Die opvoedkundige aanvaar dat die kind kan uitstyg bo dit wat met syfers gemeet kan word; dit maak nie saak wat die vermoë is nie. Wat wel saak maak, is wat daarmee gedoen word. Hierdie feit is afhanklik van die jeugdige se verantwoordelikheidsin.

3.4.5.4 Die begrip "beroepsleiding"

Hierdie begrip word veral voorgestaan deur skrywers soos Nel & Sonnekus (1959, p.30). Onder die begrip "beroepsleiding" word verstaan die proses waarin persone wetenskaplik gelei word om 'n beroep te kies, tot sodanige beroep toe te tree en daarin vordering te maak.

Genoemde skrywers beklemtoon die feit dat beroepsleiding 'n pedagogiese aangeleentheid is en in hierdie hoedanigheid is die basiese doelstelling volwassenheid, met die klem op beroepsvolwassenheid.

Nel & Sonnekus (1959, p.30-32) toon ook aan dat beroepsleiding nie sonder persoonlikheidsleiding en onderwysleiding kan plaasvind nie. Beide word deur die begrip "beroepsleiding" ingesluit. Die klem op "beroep" word egter oordryf. Landman (1961, p.26) beskou die begrip "beroepsleiding" nie as geskik nie en wys daarop dat "voorligting" meer beteken as net bloot om leiding aan leerlinge te verskaf. Hy wys daarop dat met "leiding" die verantwoordelikheid van die persoon wat lei, oorbeklemtoon word ten koste van die persoon wat gelei word. Die persoon wat gelei word moet volle verantwoordelikheid dra om homself te oriënteer.

'n Verdere kritiek is dat die daadwerklike pedagogiese ingryping nie genoegsaam beklemtoon word nie.

3.4.5.5 Die begrip "beroepsoriëntering"

Landman (1961, p.27) stel voor dat die begrip "beroepsoriëntering" aanvaar moet word om voorligting in die skool aan te dui, en hy omskryf die begrip "beroepsoriëntering" as "verantwoordbare hulpverlening en steungewig aan die steunbehoewende jeugdige, totdat hy op grond van noukeurige selfbeoordeling sodanige insig verwerf het in en sodanige innerlike stellingname verower het teenoor sy eie beroepsituasie, dat hy bekwaam is tot 'n nougesette selfbepaling tot 'n beroep met die besondere implikasies daarvan, synde selfbepa-

ling tot verantwoordelike taakverrigting as beroepsvolwassene" (Landman, 1961, p.4).

Die voorstanders van die begrip "beroepsoriëntering" stel die persoon met wie bemoeienis gemaak word op die voorgrond en die mens word in sy totaliteit deurskou wanneer hulpverlening plaasvind.

Kritici (R.G.N., 1970 a, p.118) teen die begrip "beroepsoriëntering" beweer dat —

* die begrip "beroepsoriëntering" die klem te veel op die bereiking van beroepsvolwassenheid laat val, wat kan meebring dat nie genoeg hulp en steun aan aspekte soos onderwysoriëntering en oriëntering ten aansien van persoonlikheidstruktuur gegee word nie;
* "beroepsoriëntering" nie aandui dat dit 'n handeling is wat spesifiek tot die skool tuishoort nie (aan so 'n begrip bestaan daar 'n behoefte);
* die begrip "beroepsoriëntering" nie die totale aktiwiteit van die volwassene met die nie-volwassene impliseer nie; die oriënteur kan nie die jeugdige oriënteer nie, want oriëntasie is 'n eie (self) handeling en houding wat slegs by 'n volwassene voorkom.

'n Begrip moet gesoek word wat die handeling van die volwassene sal impliseer en terselfdertyd die betekenis sal insluit van wat met oriëntering by die jeugdige bedoel word.

3.4.5.6 Die begrippe "skoolvoorligting" en "skoolvoorligtingsdiens"

In hierdie studie word saamgestem met skrywers soos

Kruger (1974 b, p.2) en Van Niekerk (1967, p.15) asook met die aanbevelings van die R.G.N. (1970 a, p.42) dat die begrip "skoolvoorligting" 'n begrip is wat voldoen aan die vereistes wat gestel word aan 'n begrip vir die stelsel van voorligting in skole, aangesien ---

* "skoolvoorligting" en "skoolvoorligtingsdiens" aandui dat dit nie om 'n skoolvak gaan nie, maar wel om 'n diens vir alle leerlinge van skoolgaande ouderdom;
* dit 'n diens is wat aan leerlinge gelewer word sodat hulle tot georiënteerdheid in staat is;
* die begrip "skoolvoorligtingsdiens" impliseer dat 'n volledige diens gelewer word deur voorligting ten aansien van die persoonstruktuur, onderwysaangeleenthede en beroepsaangeleenthede;
* die bewering dat die woord "voorligting" afgelei sou wees van die naturalisties-georiënteerde begrip "guidance" en "counselling" en tweedens dat die woord "voorligting" 'n te algemene gebruik het, nie korrek is nie, daar die woord "skool" dit binne die raamwerk van onderwys en opvoeding plaas.

3.4.5.7 Besluit

'n Geskikte benaming vir die aktiwiteit van voorligting in die skool is "skoolvoorligting", terwyl die diens wat aangebied word, bekend behoort te staan as "skoolvoorligtingsdiens".

3.5 VOORWAARDES VIR DIE IMPLEMENTERING VAN 'N PROGRAM VIR SKOOLVOORLIGTING

Die voorwaardes vir die implementering van ŉ program van skoolvoorligting behels die beginsels wat reeds uiteengesit is sowel as die praktiese aspekte wat in hierdie afdeling aandag sal geniet. Die effektiwiteit van die program sal hoofsaaklik afhang van die mate waarin aan die voorwaardes voldoen is.

In hierdie afdeling word aandag bestee aan die personeel verantwoordelik vir voorligting en die hou van leerlingverslae. Verder word ook aandag gegee aan die tegnieke wat gebruik word om inligting mee in te win en inligting mee te verskaf. Berading as een van die belangrikste tegnieke van voorligting en die voorligtinglokaal word beskryf.

Ten slotte word aandag gegee aan die groepbespreking.

3.5.1 Personeel verantwoordelik vir skoolvoorligting (vgl. par. 7.2)

Die antwoord op die vraag watter personeel verantwoordelik behoort te wees vir die implementering en uitvoering van ŉ program van skoolvoorligting, kan alleen beantwoord word indien vooraf bepaal is watter uitgangspunte gebruik word by die organisering van die program van skoolvoorligting. Daar bestaan veral drie uitgangspunte wat van toepassing is (Barr, 1965, p. 399):

Die eerste benadering plaas die klem op skoolvoorligting

wat deur die klasonderwyser in die klas aangebied word. Die klasonderwyser is volgens hierdie benadering die sleutelfiguur in die proses van skoolvoorligting en hy pas die onderskeie tegnieke van skoolvoorligting in die klaskamer toe. Daar moet egter gespesialiseerde persone wees waarheen probleemgevalle wat nie deur die onderwyser gehanteer kan word nie, verwys kan word.

Deur die klasonderwyser as die sleutelfiguur in die proses van skoolvoorligting te beskou, word baie min onderskeid gemaak tussen opvoeding en skoolvoorligting, en daarom sal skoolvoorligting ineengeweef wees met die res van die skoolprogram en daaglikse aktiwiteite in die klaskamer. Skoolvoorligting wat verskaf word, sal slegs toevallig wees. Daar is ook nie 'n spesifieke program en tyd bepaal vir skoolvoorligting nie.

Die tweede benadering vir 'n program van skoolvoorligting plaas die basiese verantwoordelikheid vir die program van skoolvoorligting op die skouers van die onderwyservoorligter en ander gespesialiseerde dienste.

Die klem by hierdie benadering val op onopgeloste probleme, en die uitgangspunt is dat voorligting aan leerlinge op die terrein van gespesialiseerde persone lê en dat die enigste taak van die onderwyser is om hulp te verleen aan hierdie gespesialiseerde persone.

Die derde benadering beskou skoolvoorligting as 'n handeling wat 'n wye verskeidenheid persone betrek, soos die ouer, die klasonderwyser, die onderwyservoorligter, die skoolhoof en die leerling self. Verder kan nog ander persone betrek word om 'n bepaalde persoonsbeeld te voltooi (Schardt & Truckle, 1977, p.195).

Vir die doeleindes van hierdie studie, sal van die derde uitgangspunt gebruik gemaak word.

3.5.1.1 Die skoolhoof

Die skoolhoof is die sleutelfiguur in enige stelsel van skoolvoorligting en sy gesindheid daarteenoor, sal gewoonlik die sukses of mislukking daarvan bepaal (vgl. par. 7.2.1). ŉ Duidelike besef van die noodsaaklikheid van ŉ stelsel van skoolvoorligting by die skoolhoof, sal veroorsaak dat die nodige masjinerie in werking gestel word om die program van skoolvoorligting suksesvol te laat verloop.

Die rol wat die skoolhoof tydens skoolvoorligting aan die senior leerlinge van die primêre skool speel, word in paragraaf 7.2.1 verder toegelig.

3.5.1.2 Die onderwysers van die skool (vgl. par. 7.2.2)

Enige stelsel van skoolvoorligting is onlosmaakbaar van die verantwoordelikheid van die gewone personeel van die skool en in die besonder van die onderwysers wat verantwoordelik is vir voogwerk; alhoewel die wyse van benadering die mate van betrokkenheid van die onderwysers van die skool bepaal (Mickelson & Davis, 1977, p.99). Deur sy daaglikse bemoeienis met die kind ontstaan ŉ vertrouensverhouding met die kind en verwerf die onderwyser besondere kennis van die kind. Dit is ŉ voorvereiste vir enige program van skoolvoorligting.

In paragraaf 7.2.2 word ŉ uiteensetting gegee van die rol wat onderwysers kan speel om van skoolvoorligting

aan die senior leerlinge van die primêre skool 'n sukses te maak.

3.5.1.3 Die onderwyservoorligter (vgl. par. 7.2.3)

Die benaming onderwyservoorligter verwys na die persoon wat verantwoordelik is vir die organisering en behartiging van skoolvoorligting in 'n bepaalde skool. Hierdie belangrike taak wat aan die onderwyservoorligter opgedra is, vereis dat dit 'n persoon moet wees wat oor die nodige persoonlikheidskwaliteite beskik om van skoolvoorligting 'n sukses te maak. Verder moet hy oor die akademiese en professionele kwalifikasies beskik om aan hom die agtergrond te verskaf wat vir sy werk vereis word (Hohenshil, et al., 1978, p.48).

Die posisie van die onderwyservoorligter hang ten nouste saam met die benadering teenoor skoolvoorligting, en daarom sal in paragraaf 7.2.3 deeglik aandag gegee word aan die rol wat die onderwyservoorligter tydens skoolvoorligting aan die senior leerlinge van die primêre skool behoort te speel.

3.5.1.4 Personeel wat gespesialiseerde professionele dienste lewer

Die verkryging van 'n volledige persoonsbeeld van leerlinge verg 'n noukeurige studie van alle aspekte van die leerling se menswees. Die onderwysers van 'n skool beskik nie oor die opleiding en kennis om 'n volledige hulpdiens tot die beskikking van leerlinge te stel nie (Hohenshil, et al., 1978, p.49). Onderwysers beskik ook nie oor die tyd om 'n volledige diens te lewer nie. Daarom moet daar vir die verskaffing van gespesialiseerde professionele dienste voorsiening gemaak word

waarheen leerlinge wat probleme ondervind wat nie deur onderwysers van die skool gehanteer kan word nie, verwys kan word (Hohenshil, et al., 1978, p.49).

Die gespesialiseerde dienste het nie alleen die taak om hulp aan leerlinge te verleen wat probleme ondervind nie, maar ook om hulp aan ouers, onderwysers en ander opvoeders te verleen om 'n beter begrip van leerlinge met probleme te kry (Nelson-Jones & Toner, 1978, p.29; Mihalik, 1978, p.100).

Gespesialiseerde dienste behoort deur die personeel van klinieke gelewer te word. Hierdie aspek het verdere aandag in paragraaf 2.6.2.3.1 ontvang.

3.5.2 Die hou van verslae — die voorligtinglêer (vgl. par. 7.2.3.3; 7.5.1)

Die hou van goeie verslae van leerlinge is 'n belangrike aspek van skoolvoorligting, want as dit behoorlik gehou word, kan dit een van die doeltreffendste hulpmiddele in die onderwys wees. Die probleem bestaan dat die byhou van verslae dikwels in skole as rompslomp beskou word en dan nie gereeld bygehou word nie, omdat die persone wat daarmee werk nie die doel daarvan besef nie (Kowitz & Kowitz, 1959, p.115). Daarmee verdwyn die waarde van verslae en dit word slegs 'n dokument vol statistiese gegewens met min waarde vir hulpverlening aan die kind.

Die belangrikste rede waarom 'n stelsel van verslaghouding noodsaaklik is, is omdat die opvoeders in skole nie in staat is om alle inligting van leerlinge met wie gewerk word, te onthou nie (Kiley, 1975, p.50).

Willey (1960, p.407) wys daarop dat alhoewel die hou van verslae van leerlinge 'n belangrike aspek van skoolvoorligting is, skoolvoorligting meer beteken as die blote versameling van inligting. Skoolvoorligting kan nie geëvalueer word volgens die hoeveelheid toetse wat leerlinge afgelê het of die dikte van die lêers nie, maar tog lewer verslae 'n noodsaaklike bydrae tot doeltreffende skoolvoorligting.

3.5.2.1 Doelstelling met leerlingverslae

Die volgende belangrike doelstellinge word onder andere met leerlingverslae nagestreef:

* Koördinasie van inligting

Die hou van leerlingverslae beteken nie om data oor en weer in te skryf of om doellose data te versamel nie. So is dit beter om 'n geboortedatum een keer korrek neer te skryf as om dit 'n paar plekke te hê en die risiko te loop dat dit verkeerd is. As toetsresultate behoorlik op een sentrale plek gebêre word, is daar min sin in om dit te dupliseer. In hierdie verband skryf Kowitz & Kowitz (1959, p.109): "The duplication of material in a record rarely helps to clarify matters. The additional bulk can actually make it more difficult to find what is needed, which, in turn, reduces the usefulness of the record."

'n Behoorlike lêerstelsel sal nie die werk van die onderwyser vermeerder nie, maar dit eerder vereenvoudig. Goeie beplanning is egter nodig sodat onnodige duplisering uitgeskakel kan word.

*   Die verwantskap tussen data

'n Lêer bied die geleentheid dat data vergelyk kan word. Deurdat alle inligting bymekaar gehou word, bied dit uitstekende agtergrond vir die program van skoolvoorligting. Daar kan maklik vasgestel word of 'n leerling se optrede 'n geïsoleerde geval was en of dit 'n besliste patroon volg. Sodoende kan die skoolvoorligter dadelik sy handelswyse oriënteer om by die betrokke geval aan te pas. Deeglike lêers bring insig in die kind en sy probleme. Dit sal meehelp om die kind as individu te sien en hulpverlening sal meer sinvol wees (Kowitz & Kowitz, 1959, p.109).

*   'n Volledige beeld van die kind word gevorm

Inligting wat in die lêer voorkom, moet ter sake wees en moet meehelp met die daarstelling van 'n volledige persoonsbeeld. Hierdie feit behoort as norm te geld of bepaalde inligting wel op die lêer aangeteken sal word. Te min inligting stel 'n eensydige persoonsbeeld, terwyl onnodige inligting die stelsel lomp maak (Kowitz & Kowitz, 1959, p.110).

3.5.2.2.   Die eienskappe van 'n goeie leerlingverslag

Die waarde van 'n lêerstelsel word verhoog indien dit aan sekere vereistes voldoen.

*   Dit moet kumulatief wees

Dit is belangrik dat 'n aaneenlopende verslag van leerlinge gehou word. Dit hou baie voordele in, byvoorbeeld: 'n insig in die geskiedenis van die leerling word verkry; dit gee goeie agtergrond ten opsigte van verskillende aktiwiteite van leerlinge; dit is admini-

stratief meer doeltreffend en sal uitgawes besnoei wat deur duplisering in die hand gewerk word. ŉ Kumulatiewe rekord bied die verdere voordeel dat dit as basis vir verslae aan ouers, sekondêre skole, hulpdienste en onderwysowerhede dien.

Die feit dat die lêer inligting bevat wat oor jare strek, hou die gevaar in dat ŉ leerling se "verlede hom kan agtervolg." Inligting wat op die lêer verskyn, moet altyd geïnterpreteer word in terme van die huidige situasie — hoe die leerling se houding en gesindheid tans is.

* Gestandaardiseerde vorm

Die effektiewe bewaring van geakkumuleerde materiaal verg dat dit op ŉ gestandaardiseerde vorm aangebring word. ŉ Gedrukte vorm waarop dieselfde simbole deur al die skole aangebring word, is noodsaaklik, anders bestaan die probleem dat sodra ŉ leerling van skool verwissel, sy rekord in onbruik raak en waardevolle inligting verlore gaan.

Die vorm wat sekondêre skole gebruik, moet voortbou op die werk wat in die primêre skool gedoen is, anders ontstaan ŉ gaping wat moeilik oorbrugbaar is.

* Die lêerstelsel moenie ingewikkeld wees nie

Die lêerstelsel moet deur onderwysers behartig word wat gewoonlik reeds verskeie ander pligte het om te vervul. Die stelsel moet daarom nie van so ŉ aard wees dat te veel tyd daardeur in beslag geneem word nie. Indien dit wel die geval is, kan dit nie van die onderwyser verwag word om altyd ŉ positiewe gesindheid

teenoor die lêerstelsel te openbaar nie. Die lêer moet so saamgestel wees dat dit so min moontlik tyd sal verg om dit by te hou; en tog moet dit genoegsame inligting bevat.

Daar bestaan veral twee tipes lêers: eerstens in die vorm van 'n kaart en tweedens in die vorm van 'n opvoubare omslag wat die inhoud berg. Willey (1960, p.407) beskou die kaartstelsel as nie baie gewens nie. Die lêertipe gee volgens hom 'n baie beter beeld van die kind. 'n Middeweg sou miskien die beste oplossing wees, met ander woorde daar moet 'n kaartstelsel bestaan waarop sekere basiese inligting soos identifiserende gegewens aangedui word en dan verder 'n opvoubare lêer waarin die kaart sowel as ander inligting geberg word.

3.5.2.3 Die noodsaaklikheid van inligting vir die lêer

Daar is reeds aangetoon dat die norm waaraan inligting moet voldoen, is of dit help om 'n meer volledige persoonsbeeld van die leerling daar te stel. Inligting wat aangeteken word, moet die opvoeder help om die kind beter te leer ken. Die data wat wel aan hierdie vereistes voldoen, is moeilik om neer te skryf, daar dit van skool tot skool verskil. Sekere inligting is egter noodsaaklik.

* Identifiserende gegewens

Inligting wat hier ter sprake is, dek aspekte soos: naam, van, geboortedatum, adres, ouer se voorletters en ouer se beroep.

* Huis- en omgewingstoestande

Die omgewing waarin die kind opgroei, het 'n groot invloed op die ontwikkeling van die kind se houding, waardes en gewoontes (Miller, 1968, p.152). Daarom behoort inligting aangeteken te word in verband met aspekte soos die ouer se beroep, gesondheidstoestand en nasionaliteit. Inligting in verband met probleme wat by die huislike omgewing ondervind word, asook beskouinge oor godsdiens, sal verdere insig aangaande die kind verskaf.

* Foto van leerling

'n Resente foto wat op 'n plek aangebring word waar dit met die eerste oogopslag waargeneem kan word, dien 'n goeie doel.

* Gesondheid

Doeltreffende skoolvoorligting hang in 'n groot mate saam met die gesondheidstoestand van die leerling, aangesien die liggaamlike toestand 'n belangrike aspek van die totale persoonsbeeld van die kind is. 'n Afwyking van die liggaamlike beïnvloed die kind se totale persoonlikheid en beïnvloed alle aspekte van voorligting (Kruger, 1977, p.101).

* Skolastiese rekord

Vrae wat uit die leerlingverslag beantwoord behoort te kan word, sluit in: Hoeveel skole het die leerling bygewoon? Het sy ouers baie rondgetrek? Hoe is sy skoolwerk deur die moontlike rondtrekkery beïnvloed? Hoe vergelyk sy gemiddelde persentasie met die gemiddelde persentasie van sy standerd? Watter is sy sterk

en swak punte?

*   Toetsresultate

Rekord behoort gehou te word van psigometriese, skolastiese en soortgelyke toetse wat leerlinge afgelê het.

*   Persoonlikheidstrekke

Aspekte soos selfvertroue, leierseienskappe en vriendelikheid kan deur middel van 'n vyfpuntskaal deur die personeel van die skool geëvalueer word.

*   Onderhoude

Onderhoude wat met ouers, onderwysers en ander persone in verband met 'n leerling gevoer is, moet kortliks aangeteken word. Belangrike aspekte is: Wanneer is die onderhoud gevoer? Met wie is die onderhoud gevoer? Wat was die doel van die onderhoud? Wat was die uitslag van die onderhoud? (vgl. par. 3.5.3.1.3).

3.5.2.4   Bergplek

Die bergplek van die lêers sal in 'n groot mate hul doeltreffendheid bepaal. Die uitgangspunt by die bepaling van 'n bergplek moet wees dat lêers vertroulike inligting bevat en daarom nie vir alle persone beskikbaar sal wees nie. Dit moet aan die ander kant nie weer so gebêre word dat dit nie geredelik beskikbaar is vir onderwysers en ander belanghebbendes nie, aangesien dit die doeltreffendheid van die lêers aansienlik sal verminder (Kowitz & Kowitz, 1959, p.114).

3.5.3 Tegnieke vir die verkryging van persoonlike inligting (vgl. par. 7.4.1; par. 7.5.1)

'n Doeltreffende skoolvoorligtingsdiens slaag daarin om genoegsame inligting van leerlinge te bekom om sodoende 'n volledige persoonsbeeld daar te stel. Die tegnieke wat gebruik word om inligting mee te bekom, kan hoofsaaklik in twee groepe verdeel word: Eerstens is daar die inligting verkry deur nie-intensiewe toetsing. Hierdie metode vir die verkryging van inligting maak gebruik van tegnieke wat nie gestandaardiseer is nie. Willey (1960, p.64) verwys daarna as informele tegnieke terwyl Kruger (1977, p.10) daarna verwys as voorligting op die vlak van basiese voorligting. Tweedens kan inligting verkry word deur intensiewe toetsing wat beteken dat van gestandaardiseerde toetse gebruik gemaak word om inligting van leerlinge te bekom.

3.5.3.1 Inligting verkry deur nie-intensiewe toetsing

3.5.3.1.1 Die vraelys (vgl. par. 7.5.4.1 en par. 7.5.3.4)

Die vraelys is ontwerp om inligting van groepe of individuele leerlinge te bekom (Young, 1956, p.176). Die inligting wat deur die vraelys bekom word, word bepaal deur die doel waarvoor die vraelys ontwerp is. Daar bestaan groot ooreenkoms tussen die inligting wat deur die vraelys verkry word en inligting wat deur die onderhoud verkry word.

Die belangrikste voordele van die vraelys spruit voort uit die feit dat dit aan groepe leerlinge gegee kan word, en dus tydbesparend is. Die vraelys bied verder

die voordeel dat dit skriftelik beantwoord word en dat leerlinge se antwoorde vir verdere gebruik gebêre kan word. Traxler (1957, p.47) toon aan dat indien die vraelys aan alle nuwe leerlinge gegee word, dit 'n belangrike bydrae kan lewer om nuwe leerlinge by die program van skoolvoorligting te betrek. Willey (1960, p.73) en Kiley (1975, p.88) dui aan dat inligting wat deur die vraelys verkry word die agtergrond kan verskaf vir latere berading en onderhoude.

Die betroubaarheid van die vraelys word verhoog deur die wyse waarop dit saamgestel is. Faktore wat 'n rol speel by betroubaarheid is onder andere: die ouderdom van die leerling, die taalgebruik, die wyse waarop die vrae gestel word, en die lengte van die vraelys (Kiley, 1975, p.93).

Tydens die "toepassing" van die vraelys moet die leerlinge op hul gemak gestel word deur die doel van die vraelys met hulle te bespreek. Dit sal moontlike agterdog uit die weg ruim en meehelp dat betroubaarder antwoorde verstrek word (Kiley, 1975, p.97). Daar moet seker gemaak word dat leerlinge presies weet hoe die beantwoording moet geskied.

Die interpretasie van gegewens wat met die vraelys verkry word, verg besondere begrip van die opvoeder. So moet besef word dat leerlinge van die primêre skool nog nie so introspektief kan optree as volwassenes nie, en daarom sal die antwoorde van jonger leerlinge minder betroubaar wees as dié van ouer leerlinge (Willey, 1960, p.69).

Die goed opgestelde vraelys is 'n waardevolle instrument

om inligting mee te bekom, daar dit binne 'n kort tyd inligting van 'n groot groep leerlinge verskaf. Verder dien die inligting wat deur die vraelys verkry is as agtergrond vir ander tegnieke.

3.5.3.1.2 Die sosiogram

In skoolvoorligting is dit belangrik om te weet hoe leerlinge mekaar, en ook hoe hulle die groep evalueer. Dit gee 'n goeie aanduiding van die leerling se sosiale aanpassing, en deur kennis hiervan te neem, kan leerlinge gehelp word om hul sosiale aanpassing te verbeter (Willey, 1960, p.83).

Indien daar van 'n sosiogram gebruik gemaak word, sal die volgende 'n tipiese instruksie wees:

"Skryf die name van jou beste maats neer. Aangesien ruimte beperk is, moet jy hoogstens die name van jou allerbeste maats neerskryf." Deur die inligting wat so verkry is, kan vasgestel word wie deur wie verkies word; wie die geïsoleerde in die groep is; en wie 'n sekere persoon verkies sonder dat die persoon hom verkies. Miller (1968, p.171) rig die waarskuwing dat bevindinge versigtig gehateer moet word, en wys daarop dat 'n leier in een situasie byvoorbeeld nie noodwendig 'n leier in 'n ander situasie sal wees nie.

Sekere voorsorgmaatreëls wat getref word kan die waarde van die sosiogram verhoog (Miller, 1968, p.170):

* Dit is wenslik dat lede van die groep mekaar ken. Verder is goeie verhouding tussen die persoon wat die vraelys moet "gee" en leerlinge, noodsaaklik.
* Leerlinge moet daarvan bewus wees dat die inligting

vertroulik gehanteer sal word.

* Leerlinge moet aanvoel dat die onderwyser hulle tot hulp probeer wees.
* Vrae moet duidelik wees.
* Die woord "toets" moet vermy word, anders sal sommige leerlinge poog om die mees aanvaarbare antwoorde te gee.
* Die hele program moet so informeel moontlik gehanteer word (Kiley, 1975, p.179).

3.5.3.1.3 Die onderhoud (vgl. par. 7.2.3.3; 7.5.2.2; 7.5.3.2)

Die onderhoud is die mees algemeen-gebruikte tegniek by skoolvoorligting. Dit is 'n vorm van gesprekvoering tussen die betrokkenes. Alhoewel die onderhoud baie gebruik word, hang die geldigheid daarvan hoofsaaklik van die bedrewendheid van die onderhoudvoerder af. Die onderhoud kan as betroubaar bestempel word as dit resultate lewer wat bo alle verdenking staan (Meyer, 1971, p.1).

Young (1956, p.205) omskryf die onderhoud as: "A systematic method by which a person enters more or less imaginately into the inner life of a comparative stranger."

Nel & Sonnekus (1959, p.102) toon aan dat die wese van die onderhoud daarin lê dat dit 'n gesprek en samesyn is wat gekenmerk word deur die kontak wat daar bestaan tussen die twee lede wat in gesprek is.

Van Niekerk (1967, p.51) som die omskrywing van ver-

skillende skrywers raak op wanneer hy praat van 'n diep geestelike ontmoeting wat tussen die onderhoudvoerder en die leerlinge plaasvind. Hy wys op die noodsaaklike ongelykheid wat tussen die kliënt en die onderhoudvoerder bestaan.

Die geldigheid en betroubaarheid van die onderhoud kan verhoog word indien daar van bepaalde tegnieke gebruik gemaak word. Dit is egter onmoontlik om voorskriftelik te wees ten opsigte van tegnieke wat gebruik behoort te word, aangesien geen twee onderhoude op dieselfde wyse gevoer word nie.

Die onderhoudvoerder moet, voordat die onderhoud begin, reeds sekere beplanning doen. Sonder beplanning sal dit moeilik wees om die nodige kontak met die leerling te maak (Young, 1956, p.213; Willey, 1960, p.106; Kowitz & Kowitz, 1959, p.175). Voorafbeplanning behels die daarstelling van 'n voorlopige persoonsbeeld van die leerling waarby die onderhoud aansluiting moet vind. Tydens voorafbeplanning moet die onderhoudvoerder die doel van die onderhoud formuleer. Van hierdie doel moet daar liefs nie afgewyk word nie. Die plek waar die onderhoud gevoer gaan word, moet die noukeurige aandag van die onderhoudvoerder geniet, want indien daar tydens die onderhoud nie die nodige privaatheid bestaan nie, sal 'n noodsaaklike vertrouensverhouding nie tussen opvoeder en opvoedeling ontwikkel nie.

Die suksesvolle verloop van die onderhoud word reeds binne die eerste paar minute bepaal (Kowitz & Kowitz, 1959, p.178). Aan die begin van die onderhoud moet die onderhoudvoerder so 'n ontspanne atmosfeer skep dat die

vertroue van die leerling gewen word (Garrett, 1970, p.36). Die onderhoudvoerder moet daarop bedag wees om nie die leerling met ontydige vrae en opmerkings te verwar nie, maar die geleentheid moet aan die leerling gebied word om sy eie saak op sy eie manier te formuleer en te stel. Vrae wat wel gestel gaan word, moet die doel hê om 'n beter begrip van die situasie te verkry, en ook om die onderhoud vlotter te laat verloop (Nel & Sonnekus, 1959, p.109; Garrett, 1970, p.37; Young, 1956, p.217). Gedurende die onderhoud moet die onderhoudvoerder daarop bedag wees dat die maak van aantekeninge nie die gang van die onderhoud moet versteur nie; daarom beveel Willey (1960, p.107) aan dat so min aantekeninge as moontlik gedurende die onderhoud gemaak word, en dat 'n breedvoerige verslag na die onderhoud geskryf word.

Die beëindiging van die onderhoud is 'n aspek wat soms probleme skep. Die uitgangspunt behoort egter te wees dat die onderhoud nie te lank moet aanhou nie. Young (1956, p.221) stel dit treffend: "Best results might be secured if each interview breaks off at a time when the interviewee is still fresh, still has something important to say, and himself proposes another talk."

Die voordele van die onderhoud spruit voort uit die persoonlike kontak wat tussen die kliënt en die onderhoudvoerder bestaan (Young, 1956, p.207). Deur persoonlike kontak word die onderhoudvoerder in staat gestel om deur waarneming 'n beeld te kry van die kliënt se emosionele lewe. So kan spanning weerspieël word deur die vryf van die hande. Deur persoonlike kontak kan 'n vertrouensverhouding opgebou word wat weer lei tot

die verskaffing van inligting wat op geen ander wyse verkry kan word nie.

Nieteenstaande die voordele van die onderhoud bestaan daar besliste beperkinge waaraan dit onderworpe is. Die onderhoudvoerder het soms met kliënte te doen wat nie altyd korrekte inligting verskaf nie. Onbetroubare inligting wat verskaf word, is soms te wyte aan faktore soos foutiewe persepsie, swak geheue, gebrek aan insig of die gebrek aan vermoë, maar dit kan ook gebeur dat doelbewus foutiewe inligting verstrek word. In die geval van skoolvoorligting vind die onderhoud tussen 'n volwassene en 'n nie-volwassene plaas en die gevaar bestaan dat hulle in verskillende "wêrelde" leef met min begrip vir mekaar, wat weer die wedersydse vertrouensverhouding benadeel. Die gevaar bestaan verder dat die onderhoudvoerder sekere voorafbepaalde antwoorde van die kliënt verwag en dat hierdie houding dan die objektiwiteit van die onderhoudvoerder beïnvloed.

Onderhoude kan volgens hul belangrikste kenmerke in die volgende tipes verdeel word: nie-direktiewe onderhoude, direktiewe onderhoude en saamgestelde onderhoude.

Die nie-direktiewe of ongekontroleerde onderhoud word gekenmerk deur die feit dat baie min direkte voorbereide vrae gevra word. Die vrae wat wel gestel word, vloei voort uit die onderhoud self. Die onderhoudvoerder tree hoofsaaklik as luisteraar op en dit stel die leerling in staat om met sy probleme na vore te kom (Nel & Sonnekus, 1959, p.109). Die leerling praat vryelik en hou die onderhoud aan die gang. Die onderhoudvoerder moet daarop ingestel wees om uitinge wat na vore kom, te ontleed en te vertolk, aangesien die kind

self nie daarvan bewus is dat belangrike feite van homself en sy maats openbaar gemaak word nie (Wiley, 1960, p.106).

Die direktiewe onderhoud word gekenmerk deur die feit dat dit vooraf beplan word. 'n Voorbeeld van 'n direktiewe onderhoud is wanneer die ouer, en soms ook die leerling, ontbied word om spesifieke inligting rakende die leerling se toekomsplanne te bekom. Dit kom daarop neer dat deeglik beplande vrae gestel word, waarop spesifieke antwoorde vereis word.

Die direktiewe onderhoud behoort meer betroubare en geordende inligting te verstrek, as die nie-direktiewe onderhoud (Young, 1956, p.212). Die rede is hoofsaaklik daarin geleë dat dit vooraf deeglik beplan word.

Die direktiewe onderhoud het die nadeel dat die voorafbeplande vrae wat gestel word 'n formele karakter aan die onderhoud verleen en daarom voel primêre skoolleerlinge ongemaklik tydens die onderhoudsituasie.

Die saamgestelde onderhoud bestaan uit 'n kombinasie van die vorige twee tipes onderhoude (Nel & Sonnekus, 1959, p.107), en daarom is dit nie suiwer leerlinggesentreerd nie, maar ook nie suiwer raadgewend nie. Gedurende die opset van skoolvoorligting sal dit die aangewese vorm van onderhoudvoering wees, aangesien dit nie so formeel van aard is dat dit die verhouding met die leerlinge kan vertroebel nie. Aan die ander kant is dit ook nie so informeel dat die gegewens wat daarmee bekom word, nie betroubaar is nie.

3.5.3.1.4 Graderingskale (vgl. par. 7.5.3.4)

Graderingskale kan deur die onderwyservoorligter of personeel van die sielkundige en voorligtingsdiens aangewend word om leerlinge op bepaalde punte te evalueer. Dit stel hulle in staat om die leerlinge te beskryf, te klassifiseer en te beoordeel (Miller, 1968, p.163). Willey (1960, p.79) omskryf die graderingskaal so: "The rating scale presents a list of descriptive words or phrases which are checked to describe an individual pupil."

Graderingskale kan volgens hul samestelling ingedeel word in kwalitatiewe skale, beskrywende skale en grafiese skale (Willey, 1960, p.80).

Kwalitatiewe skale word aangewend om die mate waarin ŉ persoon oor ŉ bepaalde karaktertrek of houding beskik, aan te dui. Dit word gedoen deur ŉ groter of kleiner getal te omsirkel of af te merk, byvoorbeeld:

	Min				Baie goed
Samewerking:	1	2	3	4	5

Hiervolgens sal die syfer "een" afwesigheid van die karaktertrek aandui en die syfer "drie" op gemiddeld dui.

Beskrywende graderingskale gee aan ŉ beoordelaar die geleentheid om ŉ merkie op ŉ spasie voor ŉ frase te maak wat die leerling die beste beskryf, byvoorbeeld:

Samewerking: .... Werk moeilik saam
Werk soms saam — nie voldoende
Werk met sommige goed saam
+ Werk gewoonlik goed saam
Werk baie goed saam

By grafiese skale plaas die evalueerder 'n merk op 'n reguit lyn op 'n punt tussen die twee uiterstes waar hy glo dat dit die beste aanduiding gee van die mate waaroor 'n persoon oor 'n bepaalde eienskap beskik (Warters, 1964, p.46) byvoorbeeld:

Samewerking:

```
        .----------.----x-----.----------.----------.
sal nie        werk       werk       werk         werk
saamwerk       selde      soms       gewoonlik    altyd
nie            saam       saam       saam         saam
```

Graderingskale verskaf 'n eenvoudige metode om inligting van leerlinge te bekom. Volgens Miller (1968, p.165) neem dit minder tyd in beslag as byvoorbeeld die anekdotiese verslag. Verder vereis dit ook minder opleiding van die persoon wat dit toepas. In sy gestandaardiseerde vorm gee die graderingskaal die geleentheid om op maklike en betroubare wyse vergelykings te kan tref (Kiley, 1975, p.137).

Graderingskale is onderworpe aan sekere beperkinge wat die betroubaarheid en geldigheid daarvan beïnvloed:

* Graderings berus op die houdinge, voorkeure en afkeure van die gradeerder (Kiley, 1975, p.139).
* Daar bestaan geen algemeen aanvaarde definisies vir begrippe wat op die skaal gebruik word nie. Geen twee persone interpreteer byvoorbeeld die begrip "eerlikheid" presies eenders nie. Gradering bly dus subjektief.

Betroubaarheid kan aansienlik verhoog word indien die beoordelaars die verskillende begrippe voor die tyd bespreek. Indien verskillende persone onder verskil-

lende omstandighede as evalueerders optree, sal ook 'n beter beoordeling verkry word (Kiley, 1975, p.140).

Die neiging bestaan by gradeerders om spesifieke karaktertrekke te evalueeer na aanleiding van 'n algemene indruk. Hierdie aspek kan verbeter word indien die persoonlikheidstrekke wat geëvalueer moet word, verminder word tot 'n essensiële drie of vier. Indien 'n hele groep leerlinge eers vir een eienskap en dan vir die volgende geëvalueer word, word beter resultate verkry as wanneer elke leerling vir al die eienskappe geëvalueer word (Kiley, 1975, p.141).

By die meeste graderingskale bestaan nie die geleentheid vir die gradeerder om aan te dui waarom sekere beoordelings gemaak is nie. Indien dit wel gedoen word, sal die betroubaarheid van die resultate verhoog word.

3.5.3.1.5 Selfbeoordelingsvraelyste

Die verkryging van selfkennis is 'n belangrike taak van die leerling tydens skoolvoorligting. Sonder kennis van die self kan geen verantwoordbare keuse uitgeoefen word nie (vgl. par. 3.4.1.1). Daarom moet die kind gehelp word om homself te leer ken. Die selfbeoordelingsvraelys is een van die belangrikste instrumente om die kind insig in die self te laat verkry, aangesien die kind 'n oordeel moet uitspreek oor sy houding, talente, vermoëns, belangstellinge en ander aspekte van sy persoonlikheid. 'n Groot waarde van self beoordeling is dat die kind se belangstelling in sy eie vermoëns en tekortkominge aangewakker word. Dit dien as goeie voorbereiding tot berading (Miller, 1968, p.

166).

3.5.3.1.6 Anekdotiese verslae

Waarnemings wat aangeteken word, staan bekend as anekdotiese verslae en het as metode sy ontstaan te danke aan poginge om betroubaarder resultate te verkry as wat met graderingskale verkry word (Warters, 1964, p. 21). Anekdotiese verslae beteken nie ongeorganiseerde verslagskrywing nie. Dit beteken die neerskryf van feite, deur die onderwyser, wat in verband staan met die ontwikkeling van die kind.

In 'n poging om 'n totale persoonsbeeld van die kind daar te stel, speel dit wat direk van die kind waargeneem kan word, 'n baie groot rol. Die opvoeder kan egter nie op sy geheue staatmaak om al die inligting te berg nie, aangesien latere gebeurtenisse beter onthou word as vroeëre gebeurtenisse en 'n ongebalanseerde persoonsbeeld as gevolg hiervan daargestel kan word. Hierteenoor kan verslae van verskillende onderwysers meehelp om 'n gebalanseerde beeld van die kind daar te stel sonder om 'n tydrowende ondersoek te doen. Indien 'n aaneenlopende anekdotiese rekord van leerlinge gehou word, gee dit insig in die ontwikkeling van die kind, en sodoende sal 'n beter begrip van die kind se gedrag verkry word (Kiley, 1975, p.116). Indien probleme by 'n kind ontstaan, sal die oorsake van die probleme vasgestel kan word en tegnieke ontwikkel word om met hierdie probleme te handel.

'n Goeie anekdotiese verslag besit bepaalde eienskappe (Miller, 1968, p.160):

* Die anekdotiese rekord moet objektief wees. Objek-

tiwiteit word verhoog indien die verslag deur die werklike waarnemer geskryf word; indien dit direk na die gebeurtenis geskryf word; en indien die werklike beskrywing apart gehou word van die waarnemer se aanbevelings en interpretasies (Kiley, 1975, p.126; Warters, 1964, p.30).

* Die anekdotiese verslag moet beskrywend wees. Dit behels dat die opset of agtergrond waarteen die handeling plaasgevind het, beskryf moet word. Van samesprekinge met betrokkenes moet behoorlik rekord gehou word. Die optrede van persone wat betrokke was, moet aangeteken word. Verder moet die volgorde waarin handelinge plaasgevind het, neergeskryf word (Miller, 1968, p.160).

* Die goeie rekord handel oor een onderwerp. Daarom moet die anekdotiese verslag so eenvoudig en volledig as moontlik wees. Indien die waarnemer probeer om by dieselfde geleentheid oor verskillende sake te rapporteer, word akkuraatheid en objektiwiteit ingeboet (Warters, 1964, p.32).

* Die goeie anekdotiese verslag is selektief ten opsigte van inligting wat aangeteken word. Ongewone gebeurtenisse wat nie tipies van die kind se ontwikkeling is nie asook alledaagse roetinegebeurtenisse, moet nie aangeteken word nie, aangesien dit van min waarde is. Die beslissing om 'n keuse uit te oefen tussen wat om aan te teken en wat nie, berus grootliks op die oordeel van die waarnemer. Om kennis hiervan te verkry, is opleiding in skoolvoorligting belangrik.

Die doeltreffendheid van die anekdotiese verslag, hang

van die wyse af waarop dit gehanteer word (Warters, 1964, p.30). Daarom is deeglike beplanning ten opsigte van aspekte soos die skryf van verslae, die maak van opsommings en die interpretasie van gegewens belangrik.

Die persone verantwoordelik vir die skryf en opsom van anekdotiese verslae, sal in die laer standerds van die primêre skool hoofsaaklik die klasonderwysers wees. In die senior standerds behoort die verslae deur al die onderwysers geskryf te word en deur die onderwyser-voorligter opgesom te word.

Die inligting word op twee vorms aangeteken. Eerstens is daar die voorlopige vorm waarop die volgende gegewens verskyn: die identifiserende gegewens van die leerling, die naam van die persoon wat die verslag indien, die datum en plek waar die waarneming plaasgevind het. Tweedens is daar die finale vorm wat 'n kortlikse opsomming is van al die verslae wat oor 'n bepaalde tydperk van 'n leerling ingedien is.

3.5.3.2 Inligting verkry deur intensiewe toetsing

Om inligting deur intensiewe toetsing te bekom, beteken om gebruik te maak van gestandaardiseerde toetse. Hierdie toetse mag alleen deur persone toegepas word wat spesiale opleiding daarin ontvang het. Elke onderwyser kom egter met die uitslae van die toetse in aanraking en daarom is dit nodig dat die onderwyser oor sekere basiese kennis van hierdie toetse sal beskik. Kruger (1977, p.228) sê dat die onderwyser in staat gestel moet word om psigometriese en skolastiese toetse in die regte lig te sien en om die resultate op verantwoordelike wyse te kan interpreteer. Gestandaardiseerde

toetse word nie aan alle leerlinge gegee nie. Die inligting wat nodig is om 'n bepaalde probleem op te los, bepaal watter toetse gebruik sal word.

Die aard van toetsing word deur Nordberg (1970, p.72) soos volg omskryf: "A test is broadly speaking, any situation that permits something or someone to be critically evaluated."

In die voorligtingsituasie veronderstel toetsing die meting van sekere aspekte van die kind se ontwikkeling. Kowitz & Kowitz (1959, p.117) beweer dat hierdie doel slegs gedeeltelik bereik kan word, want "At best, the score can only represent the ability of the child at a particular time and under particular circumstances." Toetse moet nie as absolute maatstawwe gebruik word nie, maar as aanvullende hulpmiddele om 'n totale persoonsbeeld van die kind te verkry. Die persoonlike waarneming van die opvoeder bly steeds belangrik (Kiley, 1975, p.111; Nicolls, 1976, p.22). Verskillende tipes toetse is beskikbaar.

3.5.3.2.1 Toetse om inligting in verband met fisiese probleme te bekom

Die toepassing van hierdie toetse lê op die terrein van die geneesheer. Die taak van die skool is om leerlinge wat vermoedelik fisiese probleme ondervind, onder die aandag van 'n geneesheer te bring. Die taak van skoolvoorligter is slegs aanvullend tot die van die mediese diens (Willey, 1960, p.171).

3.5.3.2.2 Skolastiese toetse

Skolastiese toetse meet hoe doeltreffend 'n leerling sy

aanleg en leergereedheid benut het vir die verkryging van bekwaamheid in sekere studierigtings (R.G.N., 1976, p.2). Onder bekwaamheid word verstaan die individu se verworwe kennis, begrip en insig in sekere spesifieke gebiede wat ontwikkel het volgens sy aanleg, belangstelling, ander persoonlikheidseienskappe en leergeleenthede (R.G.N., 1971, p.4).

Die Junior Skolastiese Bekwaamheidsbattery (J S B B) is opgestel om as hulpmiddel te dien om standerd vyf- en standerd seweleerlinge in verskillende studierigtings en bekwaamheidsgroepe te plaas. Skolastiese toetse word nie aan alle leerlinge gegee nie, maar slegs aan die leerlinge oor wie twyfel bestaan met betrekking tot die skolastiese peil wat bereik is (Kruger, 1977, p.228).

Die J S B B bepaal die toetseling se bekwaamheid in ses vakgebiede (R.G.N., 1976, p.4-6).

* Eerste Taal	* Aardrykskunde
* Wiskunde	* Geskiedenis
* Natuurwetenskappe	* Tweede Taal

3.5.3.2.3 Intelligensietoetse

Hierdie toetse staan in die gewone omgangstaal bekend as I.K.-toetse. I.K. is die afkorting vir intelligensiekwosiënt. Die doel met I.K.-toetse is om die verstandelike vermoëns van die leerlinge te meet (Horne, 1971, p.10; R.G.N.; 1965, p.7).

Intelligensietoetse word verdeel in individuele toetse, waar slegs een leerling op ŉ keer getoets kan word en groeptoetse, waarmee een of meer leerlinge getoets kan

word (Willey, 1960, p.181).

Die Nuwe Suid-Afrikaanse Individuele Skaal (NSAIS) wat deur die R.G.N. gestandaardiseer is, dien as voorbeeld van 'n individuele verstandtoets. Dit is saamgestel uit vyf verbale subtoetse en vier nie-verbale subtoetse. Die verskillende subtoetse bestaan uit homogene items wat in orde van moeilikheidsgraad gerangskik is (R.G.N., 1964, p.4).

Die NSAIS neem ongeveer een uur om toe te pas, en daarom is dit vanselfsprekend dat dit nie op alle leerlinge toegepas kan word nie, maar slegs op enkelinge. Dit word gewoonlik gebruik wanneer daar nie genoegsaam betroubare inligting deur groeptegnieke verkry is nie.

Die Nuwe Suid-Afrikaanse Groeptoets (NSAG) is deur die R.G.N. gestandaardiseer en dien as voorbeeld van 'n groepintelligensietoets. Dit is verkrygbaar in die twee amptelike landstale. Die NSAG gee 'n betroubare meting van die ontwikkelingsintelligensie, met ander woorde die oorgeërfde potensiaal wat tot op die dag van toetsing onder omgewingsinvloede ontwikkel het.

Die NSAG bestaan uit drie reekse toetse, naamlik 'n junior reeks, 'n intermediëre reeks en 'n senior reeks (R.G.N., 1965, p.1). Elke reeks bestaan uit 'n A, B en C-vorm. Die drie vorms is gelyktydig gestandaardiseer en is gelyk in moeilikheidsgraad. Die A- en B-vorms word in skole gebruik, terwyl die C-vorm slegs vir navorsingsdoeleindes gebruik word. Die toets lewer drie tellings, naamlik verbale I.K., nie-verbale I.K. en totale I.K. Elke sub-toets het 'n tydsbeperking, en die hele toets duur ongeveer twee en 'n half uur. Dit

is so gestandaardiseer dat alle prestasies in 'n normale verspreidingskurwe rondom die gemiddeld lê (Horne, 1971, p.15).

Die I.K.-syfer is nuttig om te bepaal of 'n leerling volgens vermoë presteer. Verder is die I.K.-syfer ook nuttig wanneer leiding gegee moet word ten opsigte van vakkeuse, studierigtingkeuse en vlak van vakkeuse. Indien daar 'n hoë korrelasie tussen 'n leerling se akademiese prestasie en I.K.-syfer is, kan die twee saam 'n baie goeie aanduiding gee van die vlak van beroeps- of studierigting wat die leerling behoort te neem.

'n Belangrike voordeel van die NSAG is die feit dat dit op groepe leerlinge toegepas kan word. Dit moet onderstreep word dat I.K. slegs 'n onderdeel van die totale persoonsbeeld vorm en nie verabsoluteer mag word nie.

3.5.3.2.4 Aanlegtoetse van die R.G.N.

Aanlegtoetse dien as hulpmiddel by die bepaling van die differensiële aanlegte van leerlinge met die oog op klassifikasie, beroepsleiding en onderwysleiding.

Die Junior Aanlegtoets (JAT) is deur die R.G.N. gestandaardiseer om as hulpmiddel te dien vir voorligting aan leerlinge van standerd vyf tot agt (R.G.N., 1975, p.2). Die verskil tussen die NSAG en die JAT is dat eersgenoemde gerig is op die bepaling van algemene intellektuele vermoëns en die JAT op die bepaling van spesifieke verstandelike vermoëns (R.G.N., 1975, p.5).

Die Junior Aanlegtoets bestaan uit tien subtoetse, wat soos volg benoem is (R.G.N., 1975, p.5):

* Klassifikasie.
* Redenering.
* Syfervermoë.
* Sinonieme.
* Vergelykings.
* Ruimtelik 2-D.
* Ruimtelik 3-D.
* Geheue (paragrawe).
* Geheue (simbole).
* Meganiese insig.

3.5.3.2.5 Persoonlikheidstoetse

Persoonlikheidstoetse het ten doel om 'n beeld te verskaf van 'n leerling se persoonlikheid. Alberts (1974, p.71) bevraagteken die woord persoonlikheidstoets, daar dit 'n te wye begrip is, wat die kognitiewe lewe, die affektiewe lewe en belangstelling insluit. Hy stel voor dat daar eerder van toetse gepraat word wat die emosionele lewe van die kind meet.

Die resultate van persoonlikheidstoetse moet altyd gekontroleer word met ander inligting wat beskikbaar is, byvoorbeeld sistematiese observasie en anekdotiese verslae. Daar moet by die beoordeling van die leerling se persoonlikheid in gedagte gehou word dat hy altyd as 'n eenheid gesien moet word (Willey, 1960, p.206; Nordberg, 1970, p.81).

Die mees algemeen gebruikte vraelys vir die bepaling van persoonlikheid, is die Hoërskool Persoonlikheidsvraelys (HSPV) van die R.G.N. Dit kan met groot vrug aan die senior leerlinge van die primêre skool gegee word, en die uitslag van hierdie toetse kan 'n

belangrike rol in die daarstelling van die persoonsbeeld van die leerling speel. Die HSPV is in Afrikaans en in Engels beskikbaar.

3.5.3.2.6 Projektiewe en ekspressiewe tegnieke

Met hierdie metode van toetsing word aan die leerling ŉ onbekende stimulus gegee, wat bestaan uit ŉ woord, ŉ sin, ŉ geskrewe probleem of selfs ŉ prent (Willey, 1960, p.123). Die leerling moet nou na aanleiding van ŉ stimulus ŉ bepaalde respons maak. Die respons wat gemaak word, gee aan die ervare en opgeleide persoon insae in die kind se persoonlikheid. Dit is dan ook ŉ belangrike tegniek om die kind in sy dinamiese geheel te bestudeer.

Die toepassing en interpretasie van projektiewe en ekspressiewe tegnieke verg besondere opleiding en vaardigheid van die toetsafnemer. Verder neem dit ook baie tyd in beslag om toe te pas. As gevolg van hierdie faktore sal dit nie in die gewone program van skoolvoorligting ingesluit word nie. Dit word gewoonlik gebruik nadat ander tegnieke reeds toegepas is en dit nog nie moontlik is om die leerling tot hulp te wees nie.

Projektiewe en ekspressiewe tegnieke kan geklassifiseer word in (Willey, 1960, p.124):

* motories-ekspressiewe toetse waar aspekte van die persoonlikheid ondersoek word deur motoriese handelinge;
* perspektief-strukturele toetse waar die toetseling gevra word om prikkels soos inkvlekke of betekenis-

lose gehoorindrukke in die waarnemingsveld tot betekenisvolle gehele te organiseer (voorbeelde hiervan is die Rorschachtoets en die Szondi-toets); en

* apperseptief-dinamiese toetse waarin byvoorbeeld prente en speelgoed, gebruik word om die toetseling tot vertelling te prikkel ('n voorbeeld hiervan is die Tematiese Appersepsie Toets (TAT)).

3.5.3.2.7 Handelingstoetse

Handelingstoetse bestaan daaruit dat die leerling gevra word om sekere praktiese take binne 'n sekere tyd af te handel soos die skuif van blokkies in 'n bepaalde patroon. Die uitslag van handelingstoetse gee volgens Joubert (1964, p.60) 'n goeie aanduiding of 'n persoon oor 'n redelike mate van tegniese aanleg beskik. Dit gee ook 'n aanduiding of 'n leerling in staat is om 'n studierigting met 'n praktiese inslag soos die tegniese studierigtings te volg. Die uitslag gee ook 'n aanduiding of leerlinge wat vakke soos houtwerk en metaalwerk wil volg, wel daartoe in staat is. 'n Verdere waarde van handelingstoetse is dat dit 'n ruim mate van observasiemoontlikhede bied. Deur observasie kan antwoorde op vrae soos die volgende verkry word:
Hoe pak 'n leerling 'n taak aan?
Maak hy gebruik van die probeer-en-tref metode?
Toon die werk 'n mate van beplanning en insig?

Joubert (1964, p.58-64) omskryf die Passalong (wat 'n onderafdeling is van die Alexander-handelingskaal) en die Wiggly-blokke as toetse om die praktiese vermoë van 'n leerling mee te bepaal. Beide bied uitstekende

resultate.

Handelingstoetse is individuele toetse en die toepassing daarvan neem heelwat tyd in beslag.

3.5.3.2.8 Belangstellingsvraelyste

Die doel met die toepassing van belangstellingsvraelyste is om te bepaal wat 'n leerling se belangstelling is. So sal bepaal kan word of 'n persoon byvoorbeeld die meeste belangstel in mense, diere, plante, syfers, masjinerie of tale. Indien 'n leerling 'n sterk aanleg het vir tegniese werk en hy toon ook sterk belangstelling daarin, kan 'n tegniese studierigting met vrug oorweeg word.

Belangstelling moenie met vermoë verwar word nie. 'n Persoon mag belangstel in die natuurwetenskappe en nie genoeg aanleg daarin hê om 'n diepgaande studie daarvan te maak nie. Nordberg (1970, p.80) wys egter daarop dat belangstelling dikwels saamhang met dit wat die persoon goed kan doen.

Die belangrikste twee belangstellingsvraelyste wat in die R.S.A. beskikbaar is, is die C.V.-belangstellingsvraelys en die 19-Veldbelangstellingsvraelys. Laasgenoemde is deur die R.G.N. gestandaardiseer. Die probleem bestaan egter dat hierdie vraelyste nie vir die senior leerlinge van die primêre skool gestandaardiseer is nie. Indien dit met groot versigtigheid gehanteer word, kan dit tog aan standerd vyfleerlinge gegee word en 'n mate van insae gee in die belangstelling van hierdie leerlinge. Die belangrikste wyse waarop die belangstelling van die senior leerling van die primêre skool bepaal kan word, bly egter noukeurige observasie

deur sy opvoeders.

3.5.4 Berading (vgl. par. 7.5.2.3; par. 7.2.3.4)

3.5.4.1 Die wese van berading

Daar is reeds aangetoon dat berading as een van die belangrikste tegnieke van skoolvoorligting beskou kan word (Kruger, 1975 a, p.1). Daarom is dit nodig om verdere aandag aan hierdie tegniek te gee.

Verskillende skrywers gee definisies en beskrywings van die begrip berading. Nordberg (1970, p.61) definieer berading so: "We shall define it for this treatment as meaningful conversation employing psychological techniques aimed at assisting a client with some problems."

Willey (1960, p.242) haal die volgende definisie van Slavson aan: "Counselling is a mutual learning process involving two individuals in an educational environment, one who is seeking help from a professionally trained person, and the other, who by reason of his breadth of training and background utilizes many adjustment techniques and methods in assisting the individual to orient and direct himself towards a goal leading to maximum growth and development in a social and democratic society."

Kowitz & Kowitz (1959, p.129) definieer berading as "a problem-solving relationship between two individuals."

Nystul (1979, p.144) wys daarop dat berading beoog om ŉ verandering in die kliënt se gedrag te weeg te bring om sodoende ŉ meer produktiewe en bevredigende

lewe te lei. Na aanleiding van bostaande definisies kan die volgende gevolgtrekkings gemaak word:

* Berading is 'n gespesialiseerde tegniek wat aangewend word om 'n persoon wat probleme ondervind, tot hulp te wees.

* Daar bestaan 'n besliste doel met 'n beradingsessie. Hierdie doel streef gewoonlik na die oplossing van 'n bepaalde probleem.

* As gevolg van die feit dat daar van hoogs gespesialiseerde tegnieke gebruik gemaak word, bring dit mee dat gespesialiseerde opleiding en besondere persoonlikheidseienskappe van die berader geverg word.

3.5.4.2 Probleme wat berading noodsaak

Indien daar gepoog word om die probleme wat berading noodsaak, skematies in te deel, is dit 'n oorvereenvouding van komplekse menslike probleme. Kruger (1975a, p.5) maak egter kategoriese indelings langs breë lyne kragtens die oorsake wat in elke besondere geval die hoofklem dra. Die volgende is belangrik:

* Probleme wat spruit uit die opvoedingsituasie behoort die aandag van die berader te geniet. Voorbeelde van hierdie probleme is swak studiegewoontes, te min tyd vir studie en weinig belangstelling in skoolwerk (Zudick, 1971, p.19 ; Schardt & Truckle, 1977, p.190). Leerlinge ondervind soms probleme ten opsigte van aspekte soos persoonlike besluite, persoonlike keuses en hantering van emosies (Schardt & Truckle, 1977, p.190; Lewis, 197 ?, p.45).

* Die kind wil graag sosiaal aanvaarbaar wees.

Indien hy nie daarin slaag nie, lei dit tot aanpassingsprobleme. Daarom moet die berader hulp verleen ten opsigte van sosiale aanpassing (Schardt & Truckle, 1977, p.190).

* Die omstandighede van die kind tuis speel 'n groot rol in sy lewe. Swak omstandighede tuis lei maklik tot probleme by die kind (Schardt & Truckle, 1977, p. 190).

3.5.4.3 Die proses van berading

Suksesvolle berading vereis dat sekere beginsels in aanmerking geneem word. Geen strakke reëls kan egter vasgelê word nie (Kowitz & Kowitz, 1959, p.132), maar enkele aspekte verdien verdere aandag:

* Die aanvra van 'n sitting. Daar is veral drie maniere waarop 'n sitting vir berading aangevra kan word (Kruger, 1975 a, p.22). Eerstens reël die berader geskeduleerde afsprake met leerlinge. Op hierdie wyse sal die leerling met probleme wel onder die aandag van die berader kom. Die nadeel hiervan is dat daar baie kosbare tyd verlore gaan met leerlinge wat nie probleme ondervind nie. Tweedens kan die leerling op eie versoek na die berader kom. In hierdie geval het die leerling gewoonlik self tot die gevolgtrekking gekom dat hy probleme ondervind. Berading wat op hierdie wyse ontstaan, is gewoonlik die suksesvolste, aangesien die leerling gewoonlik sy volle samewerking bied. Derdens kan leerlinge na die berader verwys word. Gevalle wat in hierdie kategorie val, is gewoonlik deur onderwysers, welsynswerksters of predikante vir berading verwys.

* Identifikasie van probleme

Die inligting waaroor die berader beskik, bring hom tot die besef dat daar 'n probleem by 'n sekere leerling bestaan. Dit is die taak van die berader om die ouer en die leerling so te lei dat ook hulle tot die besef kom dat die leerling 'n probleem het. Om dit te doen, moet die ouer en die leerling gehelp word om die wese en omvang van die probleem te identifiseer. Insig in die probleem deur die ouer en die leerling help om hul samewerking te verkry (Willey, 1960, p.246).

* Die oplossing van die probleem

Dieselfde beginsel geld by die oplossing van probleme as by die identifisering van probleme, naamlik dat die ouer en kind gehelp moet word om hulle self te help. Daarom moet die berader nie daarna streef om die probleme van die kind op te los nie, maar eerder dat die ouer en die kind gehelp moet word om hul probleme self op te los (Mickelson & Davis, 1977, p.100).

3.5.4.4. Die berader

Daar is in die voorafgaande paragrawe gewys op die belang van berading in die proses van skoolvoorligting. Suksesvolle berading vereis dat die berader onder andere oor die volgende eienskappe moet beskik:

* Die berader moet 'n volwasse, aanpasbare en standvastige persoon wees wat deur ouers, leerlinge, onderwysers en ander persone hoog geag word (Schardt & Truckle, 1977, p.195; Kruger, 1975 a, p.17). Dit is vir die Calvinis belangrik dat die berader ook 'n Calvinis moet wees.

* Objektiwiteit en onbevooroordeeldheid is noodsaaklike vereistes waaraan die berader moet voldoen, aangesien hy te doen sal kry met leerlinge wat baie verskil ten opsigte van aspekte soos persoonlikheid, huislike agtergrond en skolastiese prestasie (Kruger, 1975 a, p.17).

* 'n Simpatieke benadering is nodig (Mickelson & Davis, 1977, p.99). Die berader moet egter daarteen waak om nie oorsimpatiek te wees nie, want sodoende kan die leerling afhanklik word van die berader terwyl daar juis beoog word om die leerling selfstandig te maak (Warters, 1964, p.410).

* Suksesvolle berading vereis deeglike opleiding van die berader. Kennis van beradingstegnieke, beroepe, beroepsvereistes, opleidingsvereistes, psigometriese toetse, ensovoort is noodsaaklik (Warters, 1964, p.424; Mathers, 1978, p.130 en Zudick, 1971, p.2).

3.5.5 Die verskaffing van inligting (vgl. par. 7.5.2)

'n Belangrike taak van 'n skoolvoorligtingsdiens is om die ouer, kind en ander belanghebbendes van die nodige feitekennis ten aansien van onderwys en beroepsaangeleenthede te voorsien (Miller, 1968, p.231). Sonder die nodige inligting wat aan leerlinge verskaf word, kan skoolvoorligting nie suksesvol wees nie. Inligting wat aan die senior leerlinge van die primêre skool voorsien word, behoort toegespits te wees op die moontlikhede en probleme wat sekondêre onderwys bied. Dit sou verkeerd wees om bloot feitekennis aan die leerling

te verskaf, want dit is die taak van die opvoeder om die kind te help om die inligting te verwerk en na aanleiding daarvan sinvolle beslissinge en keuses te maak (Lifton, 1970, p.69). Baie probleme wat leerlinge ondervind, spruit dikwels uit 'n gebrek aan betroubare inligting (Kowitz & Kowitz, 1959, p.144).

3.5.5.1 Inligting wat verskaf moet word

Die standerd vyfleerling moet 'n keuse uitoefen ten opsigte van die moontlikhede wat sekondêre onderwys bied (vgl. par. 7.5.4). Daarom behoort die verskaffing van inligting in verband met die moontlikhede van sekondêre onderwys 'n belangrike plek in die program van skoolvoorligting vir hierdie leerling in te neem.

Die aanpassing van die standerd sesleerling in die sekondêre skool skep gewoonlik vir die leerling probleme. Vir die leerling wat vir die eerste keer na 'n koshuis gaan, wag 'n totale nuwe belewenis, en daarom kan verwag word dat onsekerheid by leerlinge sal bestaan. Die mate van onsekerheid verskil van kind tot kind. So kan verwag word dat die leerling wat van 'n klein plaasskool na 'n groot sekondêre skool moet gaan se onsekerheid groter sal wees as die leerling wat 'n sekondêre skool gaan besoek wat in dieselfde dorp geleë is as die primêre skool wat hy bywoon.

Dit lê op die terrein van skoolvoorligting om die senior leerlinge van die primêre skool so te oriënteer dat hulle weet wat om in die sekondêre skool te wagte te wees en ook hoe tydens probleemsituasies opgetree behoort te word.

Die sosiale verhoudinge van die mens is so belangrik

dat dit reeds in die primêre skool aandag behoort te ontvang. Klem behoort dus by die senior leerlinge van die primêre skool gelê te word op sosiale verhoudinge, aangesien hierdie leerlinge voorberei moet word vir suksesvolle inskakeling by die sekondêre skool (Schardt & Truckle, 1977, p.190).

Die senior leerlinge van die primêre skool en hul ouers moet van voldoende inligting aangaande die huidige stelsel van gedifferensieerde onderwys voorsien word. Sonder kennis van hierdie moontlikhede kan 'n sinvolle keuse nie uitgeoefen word nie.

Die ouer beskik nie altyd oor voldoende en korrekte inligting aangaande sy kind nie. Hierdie gebrek aan inligting lei daartoe dat ouers onverantwoordbare keuses namens hul kinders kan uitoefen.

Dit lê op die terrein van skoolvoorligting om objektiewe inligting in verband met die kind aan die ouer te verstrek. Dit sal die ouer help om 'n korrekte beeld van die kind te verkry (German, 1978, p.389). Inligting in verband met 'n leerling is 'n vertroulike saak en moet tydens die onderhoud op versigtige en verantwoordelike wyse aan die ouer oorgedra word. Die onderwyservoorligter moet die ouer lei om self tot gevolgtrekkinge en besluite in verband met die moontlikheid van sy kind te kom. As vertrekpunt kan bekende inligting soos skolastiese prestasie geneem word. Van hierdie vertrekpunt kan die ouer tot nuwe insigte gelei word — dit is dus eerder 'n beradingsituasie as 'n situasie waar blote inligting verstrek word.

Beroepsvoorligting is nie die taak van die primêre skool nie. Tog benadruk skrywers soos Kruger (1975 b, p.19) dit dat leerlinge reeds in die primêre skool bewus gemaak behoort te word van die baie en mooi beroepsgeleenthede wat op hom wag. Die leerling moet daarvan bewus gemaak word hoe keuses wat in standerd vyf uitgeoefen word, aansluiting vind by die beroepswêreld. Kowitz & Kowitz (1959, p.151) toon aan dat die belangstelling en bekwaamheid van die leerling van die primêre skool nog besig is om te ontwikkel en daarom steun hierdie leerlinge nog swaar op die hulp van volwassenes.

Inligting wat verskaf word, dien as hulp tydens berading, aangesien effektiewe berading vereis dat die berader oor genoegsame kennis van die leerling en die moontlikhede van die onderwys beskik om die leerling en ouer tot hulp te wees.

3.5.5.2 Kriteria vir inligting

Inligting wat tydens die proses van skoolvoorligting aan ouers en leerlinge verstrek word, moet aan norme voldoen. Hier sal verwys word na inligting wat aan die senior leerlinge van die primêre skool oorgedra moet word.

Inligting wat oorgedra word moet korrek wees. Die onderwyservoorligter moet in gedagte hou dat feite kan verander. Dit hang saam met aspekte soos onderwysbeleid, beroepsvereistes en vereistes wat deur inrigtings vir tersiêre onderwys gestel word.

Die waarde van inligting kan verminder indien dit op die verkeerde tydstip aangebied word. Vir die senior

leerling van die primêre skool is sy keuse van 'n sekondêre skool en wat daarmee saamhang, aktueel, en moet dit die hoofklem ontvang. Tydigheid is van belang by die verskaffing van kennis.

Inligting moet op so 'n wyse aangebied word dat die kind dit kan begryp. Die aanbieding moet aanpas by die ontwikkelingsvlak van die kind.

3.5.5.3 Metodes om inligting te verskaf

Daar is reeds vermeld dat die verskaffing van inligting 'n belangrike aspek van skoolvoorligting is. Kowitz & Kowitz (1959, p.152) wys daarop dat dit beter is om van metodes gebruik te maak waar leerlinge gehelp word om inligting self te bekom as om alle inligting aan leerlinge te verskaf.

* Die beskikbaarstelling van 'n maklik leesbare inligtingstuk is noodsaaklik (vgl. par. 7.5.2.3). So 'n inligtingstuk moet nie te lank wees nie en korrekte inligting moet op 'n verstaanbare wyse verskaf word (Miller, 1968, p.234). Indien die vrae wat ouers en leerlinge dikwels vra in aanmerking geneem word en die inligtingstuk word in die vorm van vraag-en-antwoord opgestel, behoort dit baie doeltreffend te wees. Dit moenie in "akademiese" taal opgestel word nie, maar eerder in "geselstrant" sodat leerlinge dit kan verstaan (Meyer, 1978, p.32).

* Die metode om inligting tydens oueraande en ander vergaderings te verskaf, word dikwels in primêre skole gebruik (Miller, 1968, p.235). Die probleem bestaan egter dat die ouers wat die inligting die meeste nodig het, nie altyd die vergaderings bywoon nie. Navraag by

die primêre skole in die Komprehensiewe Eenheid Waterberg, bevestig hierdie standpunt.

* ŉ Ope uitnodiging kan aan ouers gerig word om hul probleme met die onderwyservoorligter te kom bespreek.

* Uitnodigings word aan spesifieke ouers wat probleme met hul kind se keuse ondervind, gerig. Hierdie metode is baie effektief. Ouers wat genooi word, daag feitlik sonder uitsondering op. Die rede vir die sukses van hierdie metode is omdat die ouer klaarblyklik voel dat die aangeleentheid persoonlik van aard is en dat sy kind van belang is.

* Klasbesprekinge bied ŉ goeie geleentheid om inligting aan leerlinge oor te dra. Dit bied ook die geleentheid aan leerlinge om van hul probleme te bespreek (Miller, 1968, p.244).

* Die individuele onderhoud is een van die belangrikste metodes vir die oordrag van inligting wat op ŉ spesifieke leerling betrekking het. Dit is nodig dat elke senior leerling van die primêre skool by ŉ kort onderhoud betrek word om sy probleme en motiverings vir voorlopige keuses te bespreek. Hierdie kort onderhoud, kan indien nodig, oorskakel na sessies van berading (vgl. par. 7.5.2.2).

3.5.6 Die voorligtinglokaal

ŉ Goed ingerigte voorligtinglokaal is ŉ noodsaaklike voorwaarde vir doeltreffende voorligting. Barnardt (1975, p.1) sê dat die voorligtinglokaal vir skoolvoorligting net so noodsaaklik is as wat die laboratorium vir die natuurwetenskaplike vakke is.

Die voorligtingsentrum sal van skool tot skool verskil. Die beskikbare akkomodasie en die behoefte van die skool sal 'n groot invloed uitoefen op die inhoud van die lokaal.

Die lokaal wat ingerig word vir voorligting behoort groter te wees as die gewone klaskamer. By die lokaal moet verkieslik 'n kleiner kamer wees wat as onderhoudkamer gebruik kan word. Dit moet ook dien as lokaal waar die persoonlike lêers, vertroulike materiaal en apparaat vir voorligting gebêre word.

Kruger (1974 a, p.3) stel voor dat behalwe die lokaal vir groepwerk daar nog twee kleiner lokale behoort te wees sodat die een as pakkamer en die ander as kantoor of spreekkamer gebruik kan word. Verder wys Kruger (1974 a, p.4) op die noodsaaklikheid van 'n wagkamer of -ruimte vir ouers, leerlinge en ander persone.

Die ameublement van die voorligtinglokaal behoort voorsiening te maak vir die besondere behoeftes wat skoolvoorligting stel:

* Gewone banke en stoele kan gebruik word vir leerlinge om op te sit. Dit skep egter 'n gewone klasatmosfeer. Om hierdie atmosfeer te vermy, is dit wenslik dat tafels in die vorm van 'n vierkant met een oop sy gerangskik word. Die oop kant kom aan die voorkant van die klas en die onderwyserstafel en stoel staan by die opening. Leerlinge se stoele word aan die buitekant van die tafels gerangskik.

* Die voorligtinglokaal moet oor genoegsame rakke beskik waar boeke, inligtingstukke en ander materiaal geplaas kan word.

* Prentkabinette is noodsaaklik, aangesien muurkaarte nie permanent aangebring word nie, maar moet verwissel om aan te pas by die onderwerp wat bespreek word.

* Teen die mure van die voorligtinglokaal behoort aansteekborde vir muurversiering en plakkate aangebring te word. Dit is noodsaaklik om kaarte teen die mure aan te bring om bepaalde onderwerpe toe te lig. Dit skep dadelik die regte atmosfeer.

* 'n Kabinet waarin die verskillende vorms wat die onderwyservoorligter hanteer, gebêre word, is belangrik. Voorsiening kan ook vir 'n kabinet met laaie gemaak word waarin kaarte met die verskillende onderwerpe vir groepbesprekings daarop, gebêre word.

Die doel met die een kleiner lokaal is, soos aangedui, om onderhoude in te voer. Met die oog op doeltreffende onderhoudvoering moet voorsiening gemaak word vir 'n klein tafel en ten minste drie leunstoele. Vir die berging van vertroulike dokumente behoort die pakkamer met rakke toegerus te wees asook 'n kabinet of kas wat toegesluit kan word.

3.5.7 Groepbespreking (vgl. par. 7.2.3.3.; par. 7.5.2.1 en par. 7.5.3.1)

Suksesvolle groepbesprekings is 'n belangrike voorwaarde vir suksesvolle skoolvoorligting aan die senior leerlinge van die primêre skool. Daarsonder sal te min kinders bereik word om positiewe resultate te verkry.

3.5.7.1 Die wese van groepbespreking

Groepbespreking is 'n integrale deel van die program van

skoolvoorligting, want in groepwerk word beoog om doelstellinge te verwesenlik wat nie deur individuele werk verwesenlik kan word nie. Groepvoorligting moenie gesien word as 'n plaasvervanger vir individuele werk nie, maar eerder as 'n noodsaaklike aanvulling daarvan (Hansen & Stevic, 1969, p.159 ; Willey, 1960, p.283).

Die situasie in groepwerk toon groot ooreenkoms met gewone vakonderwys aangesien die onderwyservoorligter as leier van die groep optree. Die onderwyservoorligter tree as die opvoeder op en die leerlinge as die opvoedelinge. In hierdie groepverband bestaan daar 'n omgangsverhouding tussen die onderwyservoorligter en die leerlinge wat kan oorskakel na 'n ontmoetingsituasie waar opvoeding plaasvind; en daarna keer die ontmoetingsituasie weer terug tot 'n omgangsituasie (Van Niekerk, 1967, p.45).

Daar bestaan wesenlike verskille by die groep wat vir skoolvoorligting saamgestel is en groepe by gewone vakonderrig. Die verskille sentreer hoofsaaklik om die uitgangspunt dat die skoolvoorligter oor 'n groot mate van vryheid beskik sover dit die keuse van leerstof en die metode van aanbieding betref, aangesien die leerlinge nie aan 'n eksamen onderworpe is nie. Dit beteken nie dat minder gedoen word nie, maar eerder dat klem gelê word op die behoeftes van die leerling.

3.5.7.2 Motivering vir die verskaffing van groepvoorligting

Die verskaffing van individuele voorligting aan alle leerlinge is uit 'n praktiese oogpunt gesien nie moontlik

nie en dikwels ook nie wenslik nie. Daar is belangrike motiverings waarom leerlinge by 'n groepsituasie betrek behoort te word:

* Die groepsituasie is tydbesparend. Traxler (1957, p.316) toon aan dat sekere aspekte van skoolvoorligting, soos byvoorbeeld die oordrag van basiese inligting, net so goed in groepverband aan leerlinge verskaf kan word as op individuele vlak. Voorbeelde hiervan is die verskaffing van inligting in verband met gedifferensieerde onderwys of oor sekere beroepsmoontlikhede. Die voordeel daarvan om sekere voorligting in groepverband te verskaf, is dat daar 'n geweldige besparing van tyd plaasvind.

* Sekere aspekte van skoolvoorligting pas beter by groepaktiwiteite. Die oordrag van basiese kennis en besprekinge van probleme leen hulle byvoorbeeld beter tot groepvoorligting as tot voorligting op individuele vlak. Hulpverlening op individuele vlak bestaan nog, maar dit spruit dikwels uit die groepsituasie.

* Groepvoorligting bied aan leerlinge die geleentheid om tot die besef te kom dat daar ander leerlinge is wat dieselfde probleme as hulle ondervind (Ohlson, 1974, p.144). Deur as lid van 'n groep probleme te bespreek wat soortgelyk is aan die wat hyself ondervind en dan as lid van 'n groep tot oplossingsmetodes te kom, help die individu om sy eie probleme self op te los (Willey, 1960, p.284).

* Deur samesprekinge in 'n groep te voer, word leerlinge bewus van hul eie probleme. Hulle word ook bewus van metodes om hul probleme op te los (Willey, 1960,

p.284). Daar sal egter steeds leerlinge wees wat nie in staat is om hul eie probleme op te los nie en wat verdere hulp nodig het. Tydens groepbesprekinge is dit onder die aandag van leerlinge gebring dat om hulp by die onderwyservoorligter aangeklop kan word. Op sy beurt kan hy weer help dat leerlinge gespesialiseerde hulp ontvang. Sodoende dien groepvoorligting as voorbereiding vir individuele berading.

* 'n Verdere motivering vir groepwerk is dat dit leerlinge oriënteer om die regte gesindheid teenoor hulpverlening te openbaar en sodoende word die noodsaaklike vertrouensverhouding tussen opvoeder en opvoedeling bewerkstellig. Traxler (1957, p.317) sê in hierdie verband: "Rapport may be more readily established with a student, and his understanding quickened, if he is oriented through group procedures before individual counselling is begun."

3.5.7.3 Kenmerke van groepvoorligting

Groepvoorligting het sekere besondere kenmerke:

* Groepe kan eerstens saamgestel word deur 'n bepaalde behoefte wat by leerlinge bestaan. Besprekinge in groepverband is een van die metodes om aan hierdie behoefte te voldoen. Die behoefte kan deur die leerling self, die onderwysers van die skool, die onderwyservoorligter of ander belanghebbendes blootgelê word, en die onderwyservoorligter bepaal dan volgens die behoefte van die leerlinge hoe die groepe saamgestel sal word. Tweedens besoek leerlinge met gemeenskaplike behoeftes die onderwyservoorligter in klasverband volgens die skoolrooster. Onderwerpe wat hier bespreek

word, is van algemene aard. Gewoonlik word onderwerpe wat aandag behoort te geniet deur 'n voorgestelde program van die onderwysdepartemente bepaal.

* Die grootte van die groep hang saam met die wyse waarop en die doel waarvoor die groep saamgestel is.

Die grootte van die groep wat die onderwyservoorligter volgens rooster besoek, bestaan uit die aantal leerlinge wat gewoonlik in 'n klas aangetref word. Groepe moenie te groot wees nie, aangesien te groot groepe nie effektiwiteit in die hand werk nie, daar die onderwyservoorligter beheer oor die groep kan verloor. Groepe wat saamgestel word om besondere probleme soos persoonlikheidsprobleme te bespreek, kan uit baie min leerlinge bestaan. Gutsch & Alcorn (1970, p.82) wys daarop dat selfs sewe leerlinge voldoende is om 'n groep uit te maak.

Die faktore wat die grootte van groepe help bepaal, is aspekte soos rypheid van leerlinge, die probleem self, en die bekwaamheid van die onderwyservoorligter om groepe te hanteer.

* Die onderwyservoorligter tree as leier van die groep op en dit is sy taak om op demokratiese wyse toe te sien dat besprekinge ordelik verloop. Dit is ook die onderwyservoorligter se taak om rigting aan die besprekinge te gee sodat die doel wat vir die bespreking gestel word, wel bereik word. Hy moet ook daarop let dat sommige leerlinge nie die bespreking oorheers terwyl ander te skaam is om daaraan deel te neem nie. Juis deur noukeurige waarneming kan die groepleier bepaal watter leerlinge by berading betrek behoort te

word sonder dat die leerling daarom vra.

* In groepvoorligting het die onderwysers van die skool 'n besondere rol om te vervul. Deur hul gewone aktiwiteite by die skool, het die onderwyser gewoonlik goeie kontak met leerlinge; en daarom is dit nodig dat die onderwyservoorligter in noue kontak met die onderwysers van die skool moet werk (Zudick, 1971, p.46; Mc Cluskey, 1976, p.14). Die onderwyser se kennis van leerlinge se belangstellings, bekwaamhede, persoonlikheidseienskappe en agtergrond kan 'n waardevolle bydrae lewer by die samestelling van groepe. Die betrokkenheid van die onderwysers sal meebring dat hulle op die hoogte gehou word met die doelstellinge en metodes van skoolvoorligting. Onderwysers van die skool behoort ook kennis te neem van wat in skoolvoorligting bereik word sonder dat vertroulike inligting noodwendig geopenbaar word.

* Die tydsduur wat aan bepaalde besprekinge bestee word, kan nie vooraf bepaal word nie. Die algemene reël moet wees dat die groep kan voortbestaan totdat die doel wat gestel is, bereik is. So sal dit gebeur dat sommige besprekinge meer as een periode in beslag sal neem. Die onderwyservoorligter se leiding moet egter van so 'n aard wees dat daar nie te veel tyd aan een onderwerp bestee word nie.

3.5.7.4 Voorwaardes vir suksesvolle groepvoorligting

Suksesvolle groepvoorligting vereis dat aan bepaalde voorwaardes voldoen moet word:

* Daar moet tydens groepvoorligting 'n bepaalde doel nagestreef word. Die duidelik geformuleerde doel moet

as riglyn dien vir die leiding wat die onderwyservoorligter aan die groep moet verskaf. Gutsch & Alcorn (1970, p.83) sê dat indien daar nie 'n duidelike doel bestaan nie, die groep moet ontbind tot 'n duidelike doel geformuleer is. Hy stel dit so: "In essence then, it appears that the success of the group is directly related to the objectives set by the group as well as by the ability of the group to define these objectives."

* Lede van die groep moet bereid wees om hul probleme, na aanleiding van die groepsbespreking, eerlik te ondersoek. Om dit moontlik te maak, moet 'n groot mate van vertroue tussen lede van die groep onderling, sowel as tussen groeplede en die groepleier, bestaan.

* Die groepleier moet daarteen waak dat daar tydens besprekinge nie te veel van die onderwerp afgewyk word nie. Daar mag alleen afgewyk word indien die groep so sou besluit.

* Lede van die groep moet bereid wees om hul opinies uit te spreek. Indien 'n sekere lid nie daarin kan slaag nie, moet so 'n persoon deur die res van die groep daartoe gehelp word.

3.5.7.5 Tegnieke by skoolvoorligting in groepverband

Groepvoorligting vind veral op twee wyses plaas, te wete persoonlike mededelings en groepbesprekinge.

Die verskaffing van korrekte inligting is 'n belangrike taak van skoolvoorligting, want sonder die nodige kennis is leerlinge nie tot selfstandige keuse en oor-

deel in staat nie. Op al drie terreine van skoolvoorligting, te wete persoonlikheidsvoorligting, beroepsvoorligting en opvoedkundige voorligting is daar basiese kennis wat aan leerlinge, ouers en belanghebbendes oorgedra behoort te word. Op hierdie vlak toon groepvoorligting groot ooreenkoms met die onderrig van enige ander skoolvak (Miller, 1968, p.245).

Die hantering en implementering van groepbesprekinge is van die moeilikste take van die onderwyservoorligter. Vir die ontstaan en suksesvolle verloop van die groepbespreking word van besondere tegnieke, metodes en hulpmiddele gebruik gemaak:

* Die onderwyservoorligter in die primêre skool kan reël dat groepe leerlinge besoeke aflê by plekke om inligting te bekom. Voorbeelde hiervan is werksplekke, sekondêre skole en universiteite. Die besoek self kan egter nie as groepvoorligting beskou word nie, maar groepvoorligting vind eers plaas wanneer feite wat leerlinge tydens die besoek versamel het, aanleiding gee tot samesprekinge tussen leerlinge onderling en die onderwyservoorligter. Leerlinge moet die geleentheid gegee word om hul probleme te bespreek en tot besluite te kom (Miller, 1968, p.239).

* Handboeke en pamflette is belangrike bronne van inligting in die opset van skoolvoorligting. Inligting wat in handboeke en pamflette vervat is, kan aanleiding gee tot besprekinge in groepvoorligting.

* Dit gebeur soms dat iemand wat nie aan die skool verbonde is nie, gevra word om leerlinge in verband met 'n aktuele aangeleentheid toe te spreek. Deur dan

geleentheid aan leerlinge te bied om hul probleme te bespreek en om vrae te stel, kan dit aanleiding gee tot groepbesprekinge.

* Groepbesprekinge kan ontstaan nadat die onderwyser-voorligter 'n sekere onderwerp bespreek het en daarin geslaag het om leerlinge te prikkel.

* Leerlingkomitees wat bepaalde onderwerpe bestudeer en dan aan die groep verslag doen, help met die ontstaan van groepbesprekinge.

* Die rolprent kan tot groepbesprekinge lei, veral as aan leerlinge voor die tyd bepaalde take gegee is wat na die vertoning uitgewerk moet word.

* Vraelyste wat leerlinge moet voltooi en self-evalueringstegnieke wat leerlinge toepas, lei tot groepbesprekinge.

* Indien leerlinge toegelaat word om oor onderwerpe van aktuele belang te debatteer, kan 'n positiewe bydrae vir skoolvoorligting gelewer word.

3.5.7.6 Besluit

Groeptegnieke lewer 'n belangrike bydrae op verskillende terreine van skoolvoorligting. Daarsonder sal effektiewe skoolvoorligting nie moontlik wees nie. Die belangrikste voorwaarde vir sukses is dat daar 'n duidelike doel gestel moet word en dat die leerlinge die geleentheid moet kry om hul eie menings uit te spreek. Daarby moet die onderwyservoorligter die samesprekinge so hanteer dat die gestelde doel verwesenlik word.

3.5.8 Program vir skoolvoorligting (vgl. par.7.4)

Die program van skoolvoorligting in die primêre skool behoort so georganiseer te word dat dit voorsiening maak vir die drie komponente wat in voorligting as opvoedingshandeling onderskei kan word (Kruger, 1977, p.12; R.G.N., 1970 a, p.197), te wete:

* persoonlikheidsvoorligting wat die gesonde persoonlikheidsontplooiing van die kind as taak het;
* opvoedkundige voorligting wat ten doel het om die kind in sy skolastiese vordering by te staan; en
* beroepsvoorligting wat die kind tot beroepsvolwassenheid steun.

Die plek wat die program vir skoolvoorligting op die skoolrooster inneem, word bepaal deur die benadering van skoolvoorligting soos in paragraaf 3.5.1 bespreek. Verder word die plek wat die program op die skoolrooster inneem, bepaal deur die standerd waarvoor voorsiening gemaak word. Daar is reeds in paragraaf 3.4.1.2 aangedui dat die klem vir skoolvoorligting aan die senior leerlinge van die primêre skool sal val op opvoedkundige voorligting waar die leerling gelei word om 'n sinvolle keuse ten opsigte van die moontlikhede van sekondêre onderwys te doen. Die keuse wat die standerd vyfleerling moet uitvoer, is so belangrik dat daar minstens een periode per week vanaf die begin van standerd vier daarvoor op die rooster ingeruim behoort te word. Daar behoort ook spesifieke tye vir individuele onderhoude met ouers en leerlinge deur die onderwyservoorligter op die skoolrooster ingeruim te word.

Daar moet ook op gewys word dat die persoon wat verantwoordelik is vir die implementering van die program van skoolvoorligting aan die senior leerlinge van die primêre skool vir sy taak opgelei moet wees. Verder moet hy ook oor die gewenste persoonlikheidseienskappe vir die taak beskik (vgl. par. 7.2.3).

Die inhoud van die program vir skoolvoorligting aan die senior leerlinge van die primêre skool en die tyd wat die program op die skoolrooster behoort in te neem, word verder in paragrawe 7.2.7.3 en 7.4 bespreek.

3.6 SAMEVATTING

In hierdie hoofstuk is eerstens aandag gegee aan die faktore wat aanleiding gegee het tot die ontstaan van voorligting in skole, en in die besonder in skole in die Republiek van Suid-Afrika. Daar is na ontleding van verskeie benaminge vir die voorligtingshandeling besluit dat die benaming "skoolvoorligting" aan die vereistes voldoen wat gestel word.

Daar is verder ook aandag gegee aan die personeel wat verantwoordelik behoort te wees vir die program van skoolvoorligting; die hou van leerlingverslae; tegnieke om inligting mee te verkry en te verskaf; die proses van berading; en die voorligtinglokaal. Die program van skoolvoorligting is laastens beskryf.

In hoofstuk vier word die senior leerling van die primêre skool bespreek. Daar sal gewys word op hoe die kenmerke van hierdie lewensfase skoolvoorligting raak.

HOOFSTUK VIER

DIE SENIOR LEERLING VAN DIE PRIMÊRE SKOOL

4.1 INLEIDING

'n Suksesvolle stelsel van skoolvoorligting vereis dat daar deeglike kennis moet wees van die kind met wie gewerk word. Kennis van die kind is trouens een van die pilare waarop die hele stelsel van skoolvoorligting rus. Daarsonder kan geen sukses verwag word nie.

In hierdie hoofstuk word die aandag hoofsaaklik bepaal by die leerlinge wat in standerd vier en standerd vyf is, aangesien die klem sal val op opvoedkundige voorligting waar die kind voorberei word vir sy keuse vir die sekondêre skool. Dit sal die ideale toestand wees indien opvoedkundige voorligting, met die klem op gedifferensieerde onderwys, reeds in standerd vier 'n aanvang neem en so gehanteer word dat 'n sinvolle keuse reeds teen die helfte van standerd vyf uitgeoefen kan word (R.G.N., 1970 a, p.198). Alhoewel opvoedkundige voorligting besondere klem by die senior leerling van die primêre skool behoort te kry, sal persoonlikheidsvoorligting en beroepsvoorligting ook die nodige aandag ontvang.

Daar sal in hierdie hoofstuk bepaal word of dit wel moontlik is om die lewe van die mens in lewensfases in te deel. Daarna sal die lewensfase van die senior leerling van die primêre skool nader beskou word.

Vervolgens sal die fisiese, motoriese, emosionele, sosiale, kognitiewe en persepsuele kenmerke van die preadolessent omskryf word. Aandag sal ook gegee word aan die belangstelling, aanleg en religieuse kenmerke van die preadolessent, want hierdie aspekte oefen 'n belangrike invloed op skoolvoorligting uit.

4.2 DIE LEWENSFASE VAN DIE SENIOR LEERLING VAN DIE PRIMÊRE SKOOL

4.2.1 Die begrip "lewensfase"

Waterink (1950, p.32) toon aan dat wanneer daar na 'n fase in die lewe van 'n mens verwys word, daar in gedagte gehou moet word dat geen sodanige periode as 'n afgeslote eenheid beskou kan word nie. Hy wys daarop dat die lewe van die mens soos 'n plant ontplooi. Daar kan gesê word dat die plant blom of dat hy vrugte dra, maar presies wanneer dit 'n aanvang geneem het en wanneer dit eindig, kan nie gesê word nie. Waterink (1950, p.33) gebruik ook die beeld van die golwe van die see om lewensfases te verduidelik. Daar kan verskillende golwe waargeneem word, tog kan geen presiese grens tussen die golwe aangedui word nie. Soms sal dit voorkom asof 'n deel aan 'n sekere golf behoort en tog behoort dit eintlik aan 'n ander golf. So is dit ook met die lewe van die mens. Indien ons volgens 'n vaste patroon wil oordeel, mag gevind word dat sekere ontwikkelingspatrone wat nie by die kind verwag word nie, reeds by hom teenwoordig is, of dat sekere gedragspatrone by die ouer persoon gevind word wat eerder by 'n jonger persoon tuishoort.

Deur die mens se ontwikkeling gerieflikheidshalwe in sekere lewensfases in te deel, kan algemene gedragspatrone meer sinvol bestudeer word. Daar moet egter beklemtoon word dat om elke kind volgens hierdie algemene bevindings te oordeel, opvoedkundig nie verantwoordbaar is nie. Wat nodig is, is om die kind as unieke mens te verstaan en te begryp — 'n unieke mens waarvan die Skepper nie 'n duplikaat geskape het nie.

4.2.2 Die klassifisering van die senior leerling van die primêre skool

Volgens die huidige stelsel van gedifferensieerde onderwys word die skooljare in vier fases verdeel. Elke skoolfase is so afgebaken dat dit leerlinge wat min of meer dieselfde eienskappe en behoeftes vertoon, saamgroepeer (Wet 39 van 1967 soos uiteengesit in Goewermentskennisgewing No. R2029 van November 1971). Hierdie indeling maak daarvoor voorsiening dat leerlinge van standerd vyf tot sewe saamgegroepeer word om die junior sekondêre fase te vorm. Die standerd vyfleerling kan egter nie as verteenwoordigend van alle leerlinge in die junior sekondêre fase beskou word nie, aangesien in standerd sewe 'n veel "ryper" leerling aangetref word. Daarom sal daar eerder gepoog word om dié eienskappe uit te lig wat kenmerkend is van die senior leerlinge van die primêre skool, aangesien dit hierdie groep leerlinge is wat skoolvoorligting moet ontvang, met die hoofklem op gedifferensieerde onderwys in die sekondêre skool.

Skrywers soos Langeveld (1957, p.28); Waterink (1950, p.30) en De Galan & Nelissen (1963, p.18) groepeer

die leerlinge van ± 11 jaar tot ± 14 jaar saam onder die puerale fase. Hierdie indeling is vir ons doel meer aanvaarbaar as die indeling van die Wet op Nasionale Onderwysbeleid soos in die vorige paragraaf omskryf, aangesien die standerd vierleerlinge ook onder die begrip "puerale fase" betrek word. Die probleem bestaan egter nog dat die ouderdom en dus die ontwikkelingspeil van die boonste en onderste groepe te ver verskil om saamgegroepeer te word.

Kohen-Raz (1971, p.11), een van die mees resente skrywers en navorsers in verband met die senior leerling van die primêre skool, groepeer leerlinge tussen die ouderdomme 9 jaar tot 12 jaar saam onder die benaming "preadolessent", terwyl leerlinge vanaf 12 jaar tot ± 13½ jaar die vroeë adolessentefase genoem word.

Vir die doeleindes van hierdie werk word die indeling van Kohen-Raz aanvaar aangesien die ouderdomme van standerd vier- en vyfleerlinge in Transvaal, gedurende Maart 1977, hoofsaaklik gewissel het tussen 10 jaar 0 maande en 13 jaar 11 maande (T.O.D., 1978 b, p.21-22). Daar sal ook na hierdie leerlinge verwys word as preadolessente, aangesien hulle tipiese eienskappe vertoon van die stadium wat adolessensie voorafgaan.

4.3 DIE FISIESE KENMERKE VAN DIE PREADOLESSENT (VGL. PAR. 7.5.1.3)

Die fisiese ontwikkeling van die mens behels 'n besondere aspek van sy totale ontwikkeling en mag nie as 'n losstaande komponent gesien word nie. Fisiese groei en ontwikkeling mag ook nie as die belangrikste aspek van

menslike ontwikkeling gesien word nie, aangesien aspekte soos verstandelike ontwikkeling, emosionele ontwikkeling en religieuse ontwikkeling veel belangriker is as die ontwikkeling van die fisiese (Van Wyk, 1974, p.7). Die belangrikheid van die fisiese lê daarin dat dit die basis is vir alle ander aspekte van groei. Sonder fisiese integrasie is die kind as totaliteit nie in staat om normaal te funksioneer nie (Barnard, 1972, p.75). Enige afwyking van die "normale" of die "ideale", en enige "andersheid" het dikwels 'n invloed op een van die baie fasette van die kind se lewe (R.G.N., 1974, p.3).

Die belang van die fisiese kenmerke van die jeugdige is so groot dat die persoon wat die preadolessent wil begryp, ook kennis moet hê van sy kenmerkende fisiese eienskappe. Salzman (1973, p.247) sê in hierdie verband: "In order to adequately understand the range of development and the behavior of the adolescent we must view him as being pressed by inner physiological changes as well as the outer cultural requirements and expectations." Dit geld ook vir die preadolessent. Hansman (1972, p.509) toon aan dat die ontwikkeling van die fisiese vir die jeugdige van baie groter belang is as wat volwassenes dikwels besef. Stauber (1978, p.18) beweer dat selfs geneeshere dikwels nie die fisiese probleme van die preadolessent ten volle begryp nie. Landman (1961, p.38) stel dit raak as hy sê dat ons die jeugdige ten eerste ontmoet in die sin dat hy 'n liggaam het as 'n vertroude nabyheid en direkte aanwesigheid.

Die fisiese kenmerke van die preadolessent het besondere opvoedkundige implikasies wat oor 'n baie wye terrein strek. Dit bring mee dat al drie aspekte van skoolvoorligting, te wete beroepsvoorligting, opvoedkundige voorligting en persoonlikheidsvoorligting geraak word. So kan 'n fisiese afwyking persoonlikheidsprobleme veroorsaak (persoonlikheidsvoorligting). Persoonlikheidsprobleme veroorsaak dat die kind nie na wense in die skool presteer nie (opvoedkundige voorligting). Die vlak waarop 'n leerling presteer, het weer 'n invloed op sy toekomstige beroepskeuse (beroepsvoorligting). Die mens se liggaamlikheid plaas verder sekere beperking op sy gedrag en optrede. Om te besef waartoe 'n mens in staat is, impliseer onder andere ook 'n besef waartoe die mens se liggaam in staat is. Die eise wat verskillende beroepe aan die liggaamlikheid van die mens stel, is nie dieselfde nie, en daarom het die lyflikheid van die mens 'n invloed op sy beroepskeuse (Joubert, 1964, p.30).

4.3.1 Kenmerke van fisiese groei

Die groei van die mens se liggaam is 'n baie ingewikkelde proses wat beheer word deur hormone. Die groeiproses verskil van persoon tot persoon. Skrywers soos Breckenridge & Vincent (1965, p.35) dui aan dat reeds by konsepsie bepaal word watter patroon 'n persoon se groei en ontwikkeling sal aanneem. Die mate waarin hierdie potensiaal egter ontwikkel, hang van die omgewing af. Faktore wat ter sprake is, is aspekte soos voeding, klimaat en gesondheid.

Groei en ontwikkeling is 'n aaneenlopende proses, maar

vind nie altyd teen dieselfde tempo plaas nie (Gerard, 1969, p.90). Elke lewensfase van die mens word gekenmerk deur besondere eienskappe van fisiese groei en ontwikkeling. Dit geld nie slegs vir die liggaam oor die algemeen nie, maar in die besonder ook vir die onderskeie ledemate. 'n Voorbeeld hiervan is dat die kind op geen stadium beskou kan word as 'n miniatuurvolwassene nie, want namate die kind tot volwassenheid groei, vind belangrike veranderinge plaas in verband met die verhouding waartoe die veskillende organe tot mekaar staan.

'n Besondere kenmerk van groei by die mens is dat die dogter op fisiese gebied vinniger ontwikkel as die seun (Elkind, 1971, p.13). So vertoon die skelet van die 6-jarige dogter dieselfde mate van groei as die skelet van die 7-jarige seun. Teen die ouderdom van 12 jaar is die skelet van die dogter 2 jaar verder ontwikkel as die skelet van die seun (Gerard, 1969, p.92).

Die invloed wat die tempo van groei op voorligting het, sal by die verskillende aspekte aangedui word.

4.3.2 'n Paar spesifieke terreine van fisiese groei en ontwikkeling

Areas van fisiese groei wat aandag sal ontvang, is die groei en ontwikkeling van lengte, massa, die been- en liggaamsbou, die hart en longe, geslagskenmerke en die brein.

4.3.2.1 Lengte

Die vinnige vermeerdering in lengte is 'n kenmerk van die

senior leerlinge van die primêre skool. Die dogter ervaar die versnelde tempo van groei gouer as die seun, maar bereik haar maksimum groeitempo ook gouer as die seun. Breckenridge & Vincent (1965, p.188) toon aan dat die dogter se versnelde groei op ongeveer 9 jaar 'n aanvang neem en haar maksimum groeitempo teen 12 tot 13 jaar bereik. Die seun se versnelde groei neem teen ouderdom 11 jaar 'n aanvang en die maksimum groeitempo word teen ongeveer 14 tot 15 jaar bereik. Gordon (1969, p.215) dui aan dat die gemiddelde lengte van 'n seun teen 12½ jaar 162,82 cm. is, terwyl die gemiddelde lengte van 'n dogter op dieselfde ouderdom 164,1 cm. is. 'n Verdere kenmerk van die groeitempo is dat dit van kind tot kind verskil (Stauber, 1978, p.16). Mussen, Conger & Kagan (1969, p.608) toon aan dat die versnelde groeitempo by sommige seuns op 9½ jaar intree, terwyl ander seuns versnelde groei eers op 13 jaar ervaar. Sommige dogters ervaar versnelde groei reeds op 7½ jaar, en ander dogters eers op 11½ jaar.

Die hoeveelheid wat 'n kind sal groei, is moeilik voorspelbaar, maar die lang kind ontwikkel gewoonlik tot 'n lang volwassene, terwyl die korter kind 'n korter volwassene sal wees (Smart & Smart, 1978, p.4). Smart & Smart (1978, p.6) dui verder aan dat hoe gouer die versnelde groei plaasvind en hoe meer intens die groei is, hoe gouer loop die groei gewoonlik ten einde.

Dit is vir die kind van groot belang om fisies nie te veel van sy maats te verskil nie, omdat enige afwyking op fisiese gebied 'n meewerkende faktor in die ontwikkeling van sy persoonlikheid is (Loomis, 1959, p.168). Daarom is dit nodig dat die onderwyservoorligter kennis

moet neem van die invloed van groeitempo op die verskillende leerlinge en dien ooreenkomstig hulp verleen, veral op die terrein van persoonlikheidsvoorligting en opvoedkundige voorligting, maar ook op die terrein van beroepsvoorligting.

Dit lê op die terrein van persoonlikheidsvoorligting om die leerling wat te stadig of te vinnig in lengte ontwikkel by te staan om sy toestand te aanvaar. Die kind moet onder die besef gebring word dat verskil in die lengte wat gedurende preadolessensie ervaar word, nie noodwendig dieselfde sal wees wanneer volwassenheid bereik word nie. Verder is 'n persoon se lengte nie 'n norm vir die bepaling van sy deugsaamheid nie. Persoonlikheidsvoorligting het ook as taak om deur groepbesprekinge die groep so te lei dat hulle die leerling wat "anders" is, sal aanvaar en by hul aktiwiteite betrek.

Die program van opvoedkundige voorligting behoort daarvoor voorsiening te maak dat hulp aan die leerlinge verleen word wat probleme op skolastiese gebied ondervind wat veroorsaak word deur persoonlikheidsprobleme. Gerard (1969, p.94) haal navorsing van Zeller aan wat aantoon dat daar 'n verwantskap is tussen fisiese ontwikkeling en akademiese sukses, aangesien enige faktore wat die energie-sisteem van die mens raak, 'n invloed het op sy akademiese sukses. Die program van persoonlikheidsvoorligting behoort daarvoor voorsiening te maak dat die leerling die korrekte sithouding in die klas aankweek. In hierdie verband is dit ook nodig om leerlinge te help om vas te stel wanneer die grootte van 'n bank nie by hul lengte pas nie.

Die invloed van lengte het geringe invloed op beroepsvoorligting. Dit is gewoonlik slegs die leerling wat buitengewoon kort is as gevolg van een of ander gebrek wat hulp ten opsigte van toekomstige beroepsmoontlikhede nodig het.

4.3.2.2 Massa

Die kind se massa speel 'n belangrike rol in sy opvoeding. Die feit dat 'n kind 'n sekere massa het, is vir die opvoeder van belang, maar dat 'n kind vir 'n jaar lank byvoorbeeld dieselfde massa gehandhaaf het of dat hy ondergewig of oorgewig is, is vir die opvoeder van groter belang vir sy begrip van die kind.

Hurlock (1968, p.266) toon aan dat die preadolessente dogter se massa gewoonlik meer is as dié van die seun. So is die massa van die 11-jarige dogter byvoorbeeld gemiddeld 44,25 kg. terwyl die van die seun 42,75 kg. is. Teen 12 jaar weeg die gemiddelde dogter 50,25 kg. teenoor die 48 kg. van die seun. Gordon (1969, p.215) toon aan dat die gewig van seuns op 12½-jarige ouderdom 52,83 kg. is teenoor die van dogters wat 53,51 kg. is.

Hurlock (1968, p.266) asook Gerard (1969, p.99) toon dat die kind se massa merkbaar beïnvloed word deur sy liggaamsbou. Daar kan verwag word dat die persoon met 'n lang, lenige liggaamsbou minder sal weeg as die mesomorf wat 'n swaar, harde en vierkantige buitelyn het. Gewoonlik neem die massa van die preadolessent pro rata toe met sy lengte.

'n Te groot of te klein massa het belangrike opvoedkundige implikasies. Die kind met 'n te groot massa kan nie gemaklik aan spele deelneem nie, en verbeur sodoen-

de die geleentheid wat spel tot persoonlikheidsontwikkeling bied. Hy is maklik die slagoffer van tergery deur maats. Daar word ook maklik byname aan hierdie leerlinge gegee wat hul probleme vererger. Die kind met 'n te klein massa is slegs in 'n geringe mate aan die vermelde faktore onderworpe. Die houding van die ouderdomsgroep teenoor die leerling met 'n te groot massa lei tot 'n gevoel van minderwaardigheid wat 'n invloed kan hê op sy skoolwerk.

Dit lê op die terrein van persoonlikheidsvoorligting om die leerlinge te help om hul massa deur gesonde eetgewoontes en gereelde oefening binne perke te hou. Indien 'n leerling se oormassa deur 'n gesondheidsdefek veroorsaak word, moet die leerling na 'n geneesheer verwys word.

Die program van opvoedkundige voorligting behoort daarvoor voorsiening te maak om die leerling wat skolasties swak presteer as gevolg van persoonlikheidsprobleme tot hulp te wees, sodat hierdie leerling weer in staat is om volgens vermoë te presteer.

4.3.2.3 Die been- en liggaamsbou

Die beenstruktuur van die baba bestaan grotendeels uit kraakbeen. Gedurende die kinderjare verhard die bene deur die proses van ossifikasie. By die senior leer- van die primêre skool is die proses van ossifikasie nog nie voltooi nie en dit is dan ook die rede waarom beenbreke maklik by hierdie leerlinge voorkom (Crow & Crow, 1965, p.79). Die probleem bestaan dat die preadolessent as gevolg van die feit dat hy baie energiek is, aan aktiwiteite wil deelneem waarvoor sy skelet nie vol-

doende ontwikkel is nie.

Die groei van die beenstruktuur beïnvloed die algemene voorkoms van die kind. Die vinnige groei van die arms en bene byvoorbeeld gee dikwels aan die preadolessent 'n "benerige" voorkoms (Hurlock, 1959, p.235). Die groei van die gesigsbene dien as verdere voorbeeld van oneweredige groei. Met die ontwikkeling van die gesigsbene word hierdie bene harder, en groter digtheid tree in. Dit bring mee dat die mond en die neus verwyd en dus langer en meer prominent voorkom. Die boonste gedeelte van die gesig groei vinniger as die onderste gedeelte en daarom stoot die boonste kakebeen verder uit as die onderste. Namate die kind ouer word, word die bestaande wanbalans uitgewis deurdat die onderkaak vinniger groei sodat dit weer in verhouding met die res van die gesigstruktuur is (Hurlock, 1959, p.234).

Die beenstruktuur dra ook by tot die liggaamsbou van die kind. Voor preadolessensie, is daar nie groot verskille tussen die beenstruktuur van die seun en die dogter nie. Teen preadolessensie tree daar in so 'n mate verskille in tussen die beenstruktuur van 'n seun en dogter, dat dit 'n bydrae lewer tot die ontwikkeling van 'n tipies-manlike of tipies-vroulike liggaamsbou (Breckenridge & Vincent, 1965, p.202).

Die beenstruktuur het 'n invloed op die voorkoms van die kind. Die program vir persoonlikheidsvoorligting behoort daarvoor voorsiening te maak om die preadolessent sy "benerige" voorkoms as 'n normale en tydelike verskynsel te laat aanvaar. Deur groepbesprekinge moet leerlinge so gelei word dat hulle leerlinge met abnor-

male beenkonstruksies as gewoon sal aanvaar.

4.3.2.4 Die spiere

Die spiere van die preadolessent toon 'n merkbare groei en ontwikkeling. Gepaardgaande hiermee vind ook 'n aansienlike ontwikkeling in die spierkrag plaas. Gewoonlik vind ook 'n aansienlike verbetering in uithouvermoë plaas (Gordon, 1969, p.215).

Die ontwikkeling van spiere en spierkrag het nie dieselfde invloed op die seun as op die dogter nie. Die ontwikkeling van spiere speel 'n belangrike rol in die lewe van die preadolessente seun. Vir hom is daar prestigewaarde in om met sy spiere te spog, en daar word op die seun neergesien wat met min spierkrag bedeeld is. Daarom kan swak spierontwikkeling maklik by die seun tot 'n gevoel van minderwaardigheid lei. In teenstelling met die seun toon die dogter nie dieselfde mate van belangstelling in haar eie spierontwikkeling as die seun nie.

Daar vind by die preadolessent soms 'n oneweredige groei tussen die bene en die spiere plaas, wat veroorsaak dat die kind spierpyne ervaar. Die oneweredige groei tussen die spiere en die bene veroorsaak verder dat dit voorkom asof die jeugdige beheer oor sy motoriek verloor. De Galan & Nelissen (1963, p.25) noem hierdie verskynsel tersiêre geslagskenmerke. Aan hierdie aspek sal in 'n latere paragraaf aandag geskenk word (vgl. par. 4.3.2.6).

Die ontwikkeling van die spiere het belangrike opvoedkundige implikasies, veral vir die preadolessente seun. Die tengerige seun kan maklik minderwaardig voel en hy

vertoon 'n hunkering om saam met sy ouderdomsgroep aan hul aktiwiteite deel te neem. Die vinnig ontwikkelende seun dwing die bewondering by sy maats af met sy spierkrag. Die gevaar bestaan dat hierdie seuns gesag en mag verkry en behou deur blote krag, wat kan lei tot afknouerigheid.

Die program vir persoonlikheidsvoorligting behoort daarvoor voorsiening te maak om die preadolessente seun so te lei dat hy in groepspele en ander aktiwiteite die geleentheid kry om sy nuut verkreë vaardigheid te benut en te ontwikkel (Gordon, 1969, p.216). Leiding behoort aan die vinnig ontwikkelende seun gegee te word sodat hy sy spierkrag tot voordeel van sy persoonlikheidsontwikkeling kan aanwend. Die stadig ontwikkelende seun of die een wat nie met sterk spiere bedeeld is nie, moet aangemoedig word om aan groepspele deel te neem. Verder moet hulle so bygestaan word dat spiergebrek nie persoonlikheidsprobleme veroorsaak nie.

4.3.2.5 Die hart en longe

Die groter aktiwiteit van preadolessente seuns is primêr die gevolg van vermeerderde spierkrag. Sonder die ontwikkeling van die hart, longe en bloedstelsel sou die preadolessent nie in staat wees tot meer spierkrag en verhoogde aktiwiteit nie. Faktore wat hier ter sprake is, is 'n groter hart en longe, 'n hoër sistoliese bloeddruk, 'n groter vermoë om suurstof in die bloed te vervoer, 'n laer hartslag en 'n groter vermoë om chemiese stowwe wat in die spiere ophoop, teen te werk.

Die hart van die preadolessent ondergaan 'n versnelde

groei, maar dit bly relatief klein in vergelyking met die res van die liggaam. Die gevolg hiervan kan wees dat ooreising van die hart maklik kan plaasvind (Carter, 1971, p.90; Smart & Smart, 1973, p.13; Milton, 1969, p.285).

Die preadolessent ly soms aan bloedarmoede wat veroorsaak word deur die vinnige fisiese groei van die liggaam van die kind. Bloedarmoede bring ŉ verlies van eetlus en lusteloosheid mee. Dit gebeur dat die kind dan onnodig van luiheid beskuldig word. Die gevolg kan wees dat die kind se skoolwerk verswak.

Die longe van die preadolessent vergroot en dit het weer ŉ verhoogde inname van suurstof tot gevolg. Dit bring mee dat die kind tot meer fisiese aktiwiteite in staat is.

Dit lê op die terrein van persoonlikheidsvoorligting om die belang van ŉ gesonde lewenswyse onder die aandag van die preadolessent te bring om sodoende die hoë persentasie sterftes onder jong Suid-Afrikaanse mans en vrouens te probeer verminder. Sake wat aandag behoort te geniet, is gereelde oefening, die hanteer van spanning, gesonde eetgewoontes en die gevare aan rook verbonde (Klaradyn, 1979, p.10). Verder moet daar ook gewaak word daarteen dat die preadolessent hom nie op sportgebied sal ooreis en sodoende skade aan sy hart berokken word nie. Hierdie aspek is van groot belang in die huidige tyd waar daar byvoorbeeld al hoe meer klem op die hardloop van langafstande in die primêre skool geplaas word.

Die leerling wat reeds ŉ hartlyer is, behoort aandag

tydens beroepsvoorligting te ontvang, sodat ouer en leerling vroegtydig weet watter beroepsrigtings deur die betrokke kind beoefen kan word.

Enige defek wat die onderwyservoorligter ten opsigte van die hart en die longe by die kind waarneem, moet sonder versuim onder die aandag van 'n geneesheer gebring word.

4.3.2.6 Geslagskenmerke

Preadolessensie word veral gekenmerk deur die ontwikkeling van die geslagsorgane van die kind (Carter, 1971, p.90). Die mens ontwikkel nou die moontlikheid om voort te plant.

Die ontwikkeling van die geslagskenmerke vind soos die ontwikkeling van die ander kenmerke van die preadolessent teen 'n eie tempo plaas en daarom kan verwag word dat sommige leerlinge in die senior afdeling van die primêre skool reeds 'n gevorderde vlak van seksuele rypheid bereik het, terwyl dit by ander leerlinge nog in 'n beginstadium verkeer. Gordon (1969, p.279) wys daarop dat twee seuns van dertien jaar ten opsigte van die ontwikkelingspeil van geslagsrypheid byvoorbeeld tot vyf jaar van mekaar kan verskil. Behalwe dat daar verskille in groeitempo by leerlinge van dieselfde geslag bestaan, is daar ook aansienlike verskille in die ontwikkelingstempo van seuns en dogters. Dieselfde ontwikkeling wat by die dogter reeds op 10-jarige leeftyd voorkom, kan by die seun gewoonlik eers op 12-jarige leeftyd verwag word (Smart & Smart, 1973, p.14). Teen 14-jarige leeftyd het 75% van alle dogters reeds geslagsrypheid bereik en is die dogter tot drie jaar

verder ontwikkel as seuns van dieselfde ouderdom (Elkind, 1971, p.96; Stauber, 1978, p.16).

Geslagskenmerke kan veral in drie groepe verdeel word, te wete primêre geslagskenmerke, sekondêre geslagskenmerke en tersiêre geslagskenmerke (De Galan & Nelissen, 1963, p.25).

Primêre geslagskenmerke het te doen met die ontwikkeling van die geslagsorgane self. Die ontwikkelingskenmerke hiervan lê nie op die terrein van skoolvoorligting nie, maar is 'n intiem-persoonlike saak. Indien die onderwyservoorligter bewus is van enige abnormaliteite of probleme daarmee ten opsigte van 'n bepaalde leerling, behoort die aangeleentheid onder die ouer se aandag gebring te word, wat dit weer onder die aandag van 'n geneesheer behoort te bring. Die ontwikkeling van die geslagsorgane is geneig om die kind se selfbewustheid te verhoog (Carter, 1971, p.90). Daarom moet die onderwyservoorligter die kind nie laat voel dat hy "anders" is nie. Breeze (1978, p.277) toon aan dat die gemeenskap waarin die kind opgroei 'n groot invloed het op die siening en hantering van die geslagtelike lewe van die kind, en daarom moet die onderwyservoorligter sorg dat hy en die ander onderwysers die kind se agtergrond en huislike omstandighede ken.

Sekondêre geslagskenmerke het te doen met die ontwikkeling van 'n tipies-manlike of tipies-vroulike liggaamsvorm. Die ontwikkeling van sekondêre geslagskenmerke is baie opsigtelik, en tekens van vroeë of laat ontwikkeling word maklik waargeneem. Dit verskil in sekondêre geslagskenmerke laat die leerling "anders"

as sy maats voel.

Skrywers soos Elkind (1971, p.97); Loomis (1959, p.168) en Kohen-Raz (1971, p.169) toon hoe die verskil in groeitempo van veral die sekondêre geslagskenmerke seuns en dogters raak. Die te vinnig ontwikkelende dogter en die te stadig ontwikkelende seun ondervind gewoonlik probleme. Die vroeg ontwikkelende dogter het reeds die liggaamsbou van 'n meer volwasse meisie, met die gevolg dat van hierdie dogters dikwels verwag word om meer volwasse op te tree as waartoe hulle in staat is. 'n Verdere probleem van die meer geslagtelik-volwasse dogter is dat sy in haar verhouding met die teenoorgestelde geslag in situasies mag beland wat sy nie kan hanteer nie. Dit word veral veroorsaak deurdat sy die aandag van mans trek wat veel ouer is as sy (Hurlock, 1959, p.255). Die vroeër ontwikkeling van die dogter gaan nie noodwendig gepaard met 'n behoefte aan geslagsverkeer nie. 'n Probleem wat die vroeg ontwikkelende dogter soms ondervind, is dat sy haar selfbeeld nie aanvaar nie, en haar dan maklik aan die groep onttrek.

Die vroeg ontwikkelende seun ondervind nie dieselfde probleme as die dogter nie. Hy is gewoonlik fisies groter en sterker as sy maats; hy beskik oor groter spierkrag; kan allerlei kragtoertjies doen; en blink uit in sport. Hierdeur ontvang hy die bewondering van sy maats en word maklik as 'n leier aanvaar (Gerard, 169, p.96; Hurlock, 1959, p.255).

Die stadig ontwikkelende seun is nie tot dieselfde fisiese aktiwiteite as sy maats in staat nie en dit

bring mee dat sy ouderdomsgroep maklik op hom neersien as 'n swakkeling (Gerard, 1969, p.96; Elkind, 1971, p.97). Hierdie houding van die seun se ouderdomsgroep teenoor hom, het 'n groot invloed op sy persoonlikheidsontwikkeling, daar dit vir hom belangrik is om te weet dat hy deur sy ouderdomsgroep aanvaar word (Blair & Burton, 1951, p.69; Norris, 1977, p.31).

Laatryping by die dogter skep min probleme. Volwassenes moet haar nie dwing om by groepe in te skakel wat verder ontwikkel as sy is nie. Indien sy haar eie keuse uitoefen, sal sy gewoonlik met seuns van haar chronologiese ouderdom skakel, wat die voordeel inhou dat sy nie in dieselfde moeilike situasies kan beland as die vinnig ontwikkelende dogter nie (Hurlock, 1959, p.255).

Die liggaamlike verandering wat die dogter ondergaan, is meer opsigtelik as die wat die seun ondergaan. Die gevolg is dat die dogter gewoonlik meer bewus is van haar liggaam as die seun (Du Foyer, 1956, p.40).

Die ontwikkeling van sekondêre geslagskenmerke het belangrike implikasies vir die opvoeder. Die probleem kom dikwels voor dat die preadolessent nie sy "nuwe" liggaam as normaal wil aanvaar nie en dan lei dit tot persoonlikheidsprobleme wat weer probleme in verband met skoolwerk kan meebring.

Die leergang vir persoonlikheidsvoorligting behoort daarvoor voorsiening te maak om veral die vroeg ontwikkelende dogter en laat ontwikkelende seun te identifiseer en vas te stel of hierdie kinders nie probleme ondervind met die aanvaarding van hul eie liggame of met

hul skakeling by ander leerlinge nie. Indien daar probleme bestaan, moet die onderwyservoorligter die leerling tot nuwe insig lei. Doeltreffende metodes in hierdie verband is die persoonlike onderhoud en klasbesprekings oor onderwerpe soos "liggaamlike afwykinge". Dit is die taak van die opvoeder om die kinders te laat besef dat hulle in 'n belangrike lewensfase verkeer en dat hulle nog deur volwassenes aanvaar word (Hansman, 1972, p.512). Stauber (1978, p.17) sê dat hy graag sou wou sien dat leerlinge nie slegs volgens chronologiese ouderdom in skole geklassifiseer word nie, maar wel volgens hul ontwikkelingsbehoeftes.

Die opvoeder het 'n besondere taak om die leerling wat as gevolg van sy tempo van ontwikkeling van sekondêre geslagskenmerke nie maklik by sy groep inskakel nie, te help om dit wel te kan doen. Deur groepspele te reël en alle leerlinge aan te moedig om deel te neem, kan hierdie probleem oorbrug word.

Johnson (1959, p.40) wys daarop dat die preadolessent se skoolwerk dikwels verswak as gevolg van die leerling se fisiese groei, vinnige seksuele ontwikkeling, verhouding met volwassenes en sy ouderdomsgroep en as gevolg van sy soeke na onafhanklikheid. Dit is dus belangrik dat die program van opvoedkundige voorligting daarvoor voorsiening moet maak om die leerling wie se skoolwerk verswak, te identifiseer, sy probleem vas te stel en die nodige hulp aan te bied.

Tersiêre geslagskenmerke is daardie kenmerk van die preadolessent waar dit soms voorkom asof tydelike en gedeeltelike beheer oor die motoriek verloor word (De

Galan & Nelissen, 1963, p.25). Gedurende preadolessensie word die liggaam dikwels in 'n staat van tydelike wanbalans geplaas. Die ledemate kan byvoorbeeld vinniger as die res van die liggaam ontwikkel, wat tot 'n sekere mate van lompheid en onbeholpenheid lei (Norris, 1977, p.9). Hierdie wanbalans is soms vir volwassenes 'n irritasie. Hulle sien dit nie as die onvermydelike gevolg van 'n oneweredige groei nie, maar wel as 'n negatiewe houding wat geopenbaar word. Die mees algemene voorbeelde kom voor wanneer preadolessente stap of gaan sit en dit lyk asof hulle voortslof of op 'n stoel neerval. Oneweredige groei veroorsaak dat pyn soms in die ledemate ondervind word. In die Afrikaanse volksmond staan hierdie pyne bekend as "groeipyne".

Die preadolessent ontwikkel maklik gevoelens van selfbewustheid as gevolg van die ontwikkeling van tersiêre geslagskenmerke. Die skoolvoorligter moet bedag wees op hierdie kenmerke en aan die leerling toon dat hy nie as abnormaal beskou word nie. Voorligting kan ook aan ouers en ander opvoeders gegee word, sodat hierdie leerlinge beter begryp word.

Persoolikheidsvoorligting wat handel oor die seksuele lewe van die mens lê nie op die terrein van persoonlikheidsvoorligting in die primêre skool nie. Die skoolvoorligter behoort egter by die ouer van die vroeg ontwikkelende dogter en seun vas te stel of hulle wel die nodige persoonlikheidsvoorligting aan die leerlinge verskaf, sodat hierdie leerlinge nie deur onkunde en vertwyfeling gekasty word nie.

4.3.2.7 Die brein

Gedurende preadolessensie bereik die brein van die mens feitlik dieselfde grootte en gewig as die brein van die volwassene (Kohen-Raz, 1971, p.25). Barnard (1972, p.176) toon aan dat die ontwikkeling van die brein van die mens geen verband hou met die res van die liggaam nie. Die brein van die kind het teen 3 jaar reeds verdubbel en teen 19 jaar is die massa vier keer dié van die pasgeborene. Die vroulike brein is ligter as die van die seun, maar tog is daar geen verskil ten opsigte van die intellek nie.

Die brein van die preadolessent het reeds 'n groot mate van funksionele rypheid bereik (Kohen-Raz, 1971, p.31). Die implikasie van die ontwikkeling van die brein vir opvoedkundige voorligting, is dat aanvaar moet word dat die preadolessent se brein reeds die vlak van ontwikkeling bereik het waar hoë eise aan sy intellek gestel kan word, sonder die vrees dat die kind se brein nie voldoende ontwikkel is nie.

4.4 DIE MOTORIESE KENMERKE VAN DIE PREADOLESSENT

In die primitiewe gemeenskap is die beheer oor die liggaam en die ontwikkeling van koördinasie noodsaaklik vir die voortbestaan van die individu. In die moderne samelewing is motoriese vaardighede steeds belangrik by die aanleer van sekere vaardighede wat noodsaaklik is vir die beoefening van sekere beroepe en ontspanningsaktiwiteite (Breckenridge & Vincent, 1965, p.228). In die klaskamer is spierbeheer noodsaaklik vir die

aanleer van vaardighede soos lees, skryf, kuns en die beoefening van vakke met 'n tegniese inslag. Dit bring mee dat belemmering op die terrein van die motoriek veroorsaak dat die kind nie tydens spele en sportaktiwiteite by sy groep kan inskakel nie. Dit kan lei tot persoonlikheidsprobleme (Williams & Stith, 1974, p. 215). Verder kan 'n gebrek aan motoriese vaardighede aspekte soos lees en skryf in so 'n mate beïnvloed dat die kind nie skolasties presteer nie (Lugo & Hershey, 1974, p.434).

Daar bestaan nie by die mens so iets soos 'n algemene motoriek nie. Skrywers soos Kohen-Raz (1971, p.35) asook Lugo & Hershey (1974, p.433) onderskei daarom tussen verskillende motoriese vaardighede, te wete:

* Statistiese koördinasie. Dit is die vermoë om die liggaam in balans te hou in 'n stil regop posisie. Toetse om hierdie vaardigheid te meet, sluit die bekwaamheid om op een been te staan, in.

* Dinamiese koördinasie. Dit is die vermoë om die liggaam in balans te hou as dit in beweging is. Dit behels onder andere die vermoë om op 'n smal spoor te loop.

* Die vermoë om gesamentlike bewegings uit te voer, waar twee of meer intensionele bewegings wat veel koördinasie verg, benodig word. Die uitvoering van die meeste tegniese werk val onder hierdie groep.

* Liggaamlike dryfkrag wat gekenmerk word deur die konsentrasie van energie en die skielike vrylating daarvan. Aktiwiteite soos spring, skop en trek is hiervan afhanklik.

Die mate van ontwikkeling van die motoriek wat by die preadolessent aangetref word, wissel van kind tot kind. Verder het die ouderdom, geslag, aangebore vaardigheid en mate van wanbalans wat die kind ervaar, 'n invloed op sy motoriek. Dit bring mee dat sekere motoriese vaardighede van die preadolessent feitlik dieselfde vlak as die motoriese vaardighede van die volwassene bereik het. Ten opsigte van sommige motoriese vaardighede mag die kind egter swakker daaraan toe wees as tydens die vorige lewensfase (De Galan & Nelissen, 1963, p.25).

By die meeste preadolessente word gewoonlik goeie beheer van die groter spiere aangetref (Breckenridge & Vincent, 1965, p. 38). Die vermoë om die liggaam in 'n statiese of bewegende posisie te hou, is goed ontwikkel (Lugo & Hershey, 1974, p.434). Verder het die drukkrag van die kind stelselmatig ontwikkel en beskik hy ten opsigte hiervan oor meer vaardigheid as tevore (Lugo & Hershey, 1974, p.433). Die ontwikkeling en besit van hierdie vaardighede is van groot belang, aangesien baie van die preadolessent se sosiale kontakte hierom sentreer (Breckenridge & Vincent, 1965, p.242).

Die fynere spierbeheer is by die preadolessent in so 'n mate ontwikkel dat hy in staat is om vaardighede soos kuns, musiek en die gebruik van handgereedskap aan te leer (Milton, 1969, p.285). Die preadolessent kan fyn detail in sy kunswerke aanbring (Stott, 1967, p.148).

Die beheer van die spiere het ook betrekking op die oogspiere, en daarom het die preadolessent gewoonlik nie probleme met lees nie, wat 'n positiewe invloed het

op voortgesette en harde studie (Breckenridge & Vincent, 1965, p.242). Die ontwikkeling van die fyn motoriek bereik gewoonlik 'n hoër peil by die dogter as by die seun (Lugo & Hershey, 1974, p.433). Haar oog-koördinasie is ook beter ontwikkel as die van die seun (Stott, 1967, p.150).

Lugo & Hershey (1974, p.434) dui aan dat daar min verwantskap bestaan tussen motoriese vaardighede en intellektuele begaafdheid.

Probleme wat voortvloei uit die motoriese bekwaamheid van die preadolessent, verg optrede tydens persoonlikheids-, beroeps- en opvoedkundige voorligting.

Die program van opvoedkundige voorligting behoort daarvoor voorsiening te maak dat leerlinge wat probleme met motoriek ondervind, geïdentifiseer kan word. 'n Belangrike metode om probleme te identifiseer, is noukeurige waarneming deur onderwysers en ouers. So sal dit gewoonlik uit 'n kind se handskrif duidelik word of ook uit die wyse waarop hy 'n bal hanteer of hy ernstige motoriese probleme ervaar. Leerlinge wat ernstige probleme ervaar, moet na 'n geneesheer verwys word. Hierdie leerlinge voel selfbewus en moet gehelp word om selfvertroue te kry. Die program van opvoedkundige voorligting behoort verder daarvoor voorsiening te maak om die motoriek van al die senior leerlinge van die primêre skool te verbeter deur hulle aan te moedig om minstens aan groepspele deel te neem. Die motoriese vaardigheid kan ook verbeter word deur aktiwiteite soos kuns, musiek en die beoefening van tegniese werk. Ouers behoort voorgelig te word hoe om hul kinders in

hierdie verband te steun.

Swak motoriese koördinasie kan die kind se skoolwerk benadeel. So kan verwag word dat die kind se skrif en sy skryfspoed ernstig benadeel kan word met 'n vanselfsprekende nadelige invloed op skoolprestasie. Verder kan die kind se leerwerk ernstig benadeel word wanneer hy oogprobleme ervaar. As gevolg van swak motoriek sal 'n leerling veral probleme ondervind in vakke soos basiese tegnieke en tegniese werk. Die program van opvoedkundige voorligting behoort daarvoor voorsiening te maak dat leerlinge wat skolastiese probleme as gevolg van motoriek ervaar, geïdentifiseer en gehelp word. Sekere studierigtings vereis 'n goeie motoriek, byvoorbeeld die tegniese en landboustudierigting asook sekere vakke soos houtwerk en metaalwerk. 'n Leerling se motoriese vaardigheid moet dus in aanmerking geneem word by die keuse van 'n studierigting en vakke.

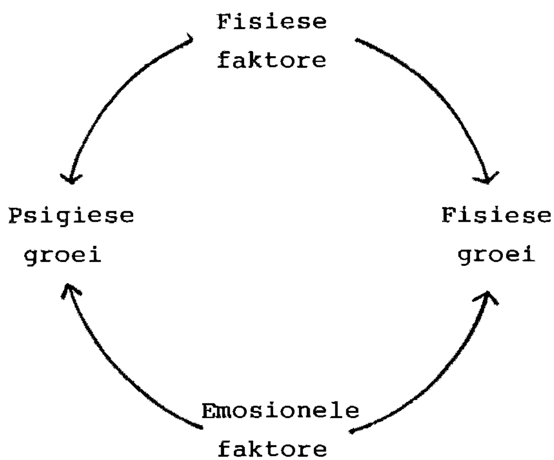
Beroepsvoorligting vereis kennis van die motoriek van die leerling. Beroepe in ingenieurswese, tandheelkunde, medisyne of tegniese werk, vereis 'n hoë mate van koördinasie en motoriese vaardigheid. Hierdie feite is belangrik tydens die daarstelling van 'n persoonsbeeld met die oog daarop om beroepsvoorligting te verskaf.

4.5 DIE EMOSIONELE KENMERKE VAN DIE PREADOLESSENT

Die emosionele kenmerke van die mens hang ten nouste saam met sy totale persoonlikheid (Stott, 1967, p.303). Emosies vorm die basis van persoonlikheidsontwikkeling

(Blair & Burton, 1951, p.56). Dit speel 'n belangrike rol in die mens se lewe. Morgan (1961, p.100) laat hom soos volg hieroor uit: "Our feelings add color and spice to living; they are the sauce without which life would be dull fare."

Die onderlinge verwantskap tussen psigologiese groei en fisiese groei aan die een kant en fisiese faktore en emosionele faktore aan die ander kant word soos volg deur Breckenridge & Vincent (1965, p.69) skematies uiteengesit:



Emosies kan verdeel word in aangename emosies, byvoorbeeld liefde, en onaangename emosies soos woede en vrees (Stott, 1967, p.305). Op ongeveer tienjarige ouderdom, tree daar 'n verandering by die emosionele lewe van die kind in. Dit is ook gewoonlik ná hierdie ouderdom wanneer groot verskille intree ten opsigte van

die emosies van verskillende persone. Die kind word nou gekenmerk deur wisselende emosies wat 'n teenstelling vorm met die kalm en rustiger jonger kind (Johnson, 1959, p.31). Die oorsaak van die wisselende emosies by die preadolessent kan toegeskryf word aan 'n verskeidenheid faktore, soos die fisiese ontwikkeling van die kind (Carter, 1971, p.90), die afhanklikheid van die kind van sy ouers tydens preadolessensie en die behoefte wat by die kind ontstaan om meer selfstandig te wees (Blair & Burton, 1951, p.33). Die preadolessent wil meer op sy eie moontlikhede staatmaak (Blair & Burton, 1951, p.33).

Die emosies wat vir die onderwyservoorligter van die meeste belang is, is woede en vrees.

Die emosie van woede word dikwels by die preadolessent veroorsaak deur sy onvermoë om bepaalde sake te hanteer (Smart & Smart, 1973, p.24). Die jong kind druk sy woede fisies uit, terwyl die preadolessent dit meer verbaal uitdruk (Breckenridge & Vincent, 1965, p.90). Bauer (1977, p.6) toon aan dat woede en botsings tussen preadolessente en hul ouers dikwels veroorsaak word deurdat preadolessente van volwassenes verwag om hulle tot hulp te wees wanneer een of ander probleem ondervind word. Indien die volwassene nie kan help nie, lei dit tot frustrasies en botsings. Stott (1967, p.326) toon aan dat woede en vrees nou verwant aan mekaar is en dat die preadolessent in woede op dinge waaroor hy bevrees is, reageer. Woede by die preadolessent word ook veroorsaak wanneer die ouer hom dwing om sy idees

te aanvaar (Stott, 1967, p.327). Die wyse waarop die opvoeders hul humeur kan bedwing, dien as belangrike voorbeeld vir die kind.

Die onderwyservoorligter het tydens persoonlikheids-voorligting 'n belangrike taak om die preadolessent voor te lig hoe om sy humeur in bedwang te hou (Wood, 1973, p.139). Deur slegs aan die preadolessent te sê om nie kwaad te word nie, sal min sukses teweegbring. Die eerste stap tot hulpverlening sal wees om 'n agtergrondstudie van die leerling te maak (Breckenridge & Vincent, 1965, p.92). Daarna moet die kind tot beter insigte gelei word. Gespanne emosies word verlig deur fisiese aktiwiteite te verrig en daarom moet die kind geleer word om tydens tydperke van emosionele spanning fisies aktief te wees. Smart & Smart (1973, p.248) en Williams & Stith (1974, p.248) toon aan dat emosionele spanning ook verlig word deur deelname aan spele en deur na musiek te luister. Die opvoeder moet by die hantering van konflikte in gedagte hou dat konflikte nie alleen onvermydelik is nie, maar ook noodsaaklik.

Die vrese wat die preadolessent openbaar, is nie werklike vrese wat sy lewe bedreig nie, maar dit moet eerder as spanninge en bekommernis gesien word (Wood, 1973, p.142). Spanning en bekommernis word dikwels by die vroeg ontwikkelende seun en vroeg ontwikkelende dogter aangetref (Breckenridge & Vincent, 1965, p.71). Dit word veroorsaak deur aanpassing van die kind by sy "nuwe" liggaam en nuwe drange wat ervaar word. Verder

is hierdie kinders bekommerd dat hulle nie deur hul groep aanvaar sal word nie. Die vooruitsig van 'n nuwe skool is nie altyd vir die preadolessent aangenaam nie, en spanning kan daardeur geskep word (Breckenridge & Vincent, 1965, p.71). Die preadolessent besef dat hy hom soms die kritiek van sy ouers op die hals haal deur sy optrede. Dit laat die preadolessent alleen voel en dit dra by tot spanning (Wood, 1973, p.142).

Dit lê op die terrein van skoolvoorligting om die ouer so te bearbei dat hy 'n voorbeeld aan die kind moet stel van hoe vrees en spanning gehanteer behoort te word.

Goeie gesondheid en 'n gesonde lewenswyse lewer 'n bydrae om spanning te verlig, aangesien dit tot selfversekerdheid lei.

Opvoedkundige voorligting behoort daarvoor voorsiening te maak dat die kind wie se skoolwerk as gevolg van emosionele probleme skade ly, gehelp kan word. Die emosies van die kind moet ook in aanmerking geneem word wanneer skoolvoorligting met die oog op 'n keuse vir die sekondêre skool verskaf word. Daar moet in aanmerking geneem word dat die kind maklik deur eksterne faktore beïnvloed kan word wanneer hy 'n keuse moet uitoefen. Skoolvoorligting moet verskaf word sodat 'n keuse uitgeoefen word wat die beste by die kind pas en nie by dit waaraan die skoolvoorligter voorkeur gee nie. Enige oorbeklemtoning van byfaktore soos sportprestasies of die bepaalde studierigting van 'n skool, strook nie met normale voorligtingprosedures nie. Dit

is veral studierigtings met 'n praktiese inslag, soos die tegniese en landboustudierigtings, wat maklik onverantwoordbare voordeel kan trek uit voorligting, waar 'n "beroep op die kind se gevoel gemaak word", aangesien baie preadolessente 'n besondere belangstelling openbaar in aktiwiteite van praktiese aard.

4.6 DIE SOSIALE KENMERKE VAN DIE PREADOLESSENT (VGL. PAR. 7.5.1.7)

Die jeugdige kan nie in die voorligtingsituasie van sy sosiale verhoudinge losgemaak word nie, want om mens te wees, beteken om in 'n sekere verhouding tot jou medemens te wees. So wys Landman (1961, p.46) daarop dat deur die mens van sy sosiale verband los te maak, die mens gedepersonaliseer en van hom 'n karikatuur gemaak word.

Die proses van sosialisering wat die oordrag van waardes van een geslag na die ander insluit, begin by geboorte en strek deur die hele lewe (Lugo & Hershey, 1974, p.507). Hierdie proses van sosialisering word veral aangehelp deur persone soos ouers, onderwysers en maats. Deur die proses van sosialisering word die gedrag van die mens vir andere aanvaarbaar gemaak (Medinnus & Johnson, 1976, p.87).

Die senior leerling van die primêre skool beleef 'n besondere stadium van sy lewe wat sy sosiale ontwikkeling betref. Hierdie ontwikkeling word veral bemerk in die preadolessent se verhouding met sy opvoeders asook met

seuns en dogters van sy ouderdomsgroep.

4.6.1 Verhouding met opvoeders

Die strewe na emosionele onafhanklikheid is 'n belangrike kenmerk van die senior leerlinge van die primêre skool. Hierdie strewe veroorsaak 'n wegbeweeg van volwassenes (Lugo & Hershey, 1974, p.506). In die plek van die volwassene word die ouderdomsgroep geplaas (Williams & Stith, 1974, p.148). 'n Algemene houding van opstand teenoor sy opvoeders is kenmerkend. Beets (1961, p.132-141) en Lowell (1969, p.303) toon aan hoe hierdie jeugdiges hulle aan hul opvoeders onttrek, maar telkens weer terugkeer vir hulp en leiding. Die milieu van die opvoeder — en in die besonder van die ouerhuis — kan beskou word as die veilige vesting van waaruit die preadolessent die wye wêreld verken.

Die strewe na onafhanklikheid skep 'n botsende situasie. Aan die een kant wil die leerling onafhanklik wees en saam met die groep beweeg. Aan die ander kant het die leerling nog leiding dringend nodig (Williams & Stith, 1974, p.149). Hierdie feit is in so 'n mate waar dat Kruger (1974 d, p.77) sê dat die opvoeder soms moet ingryp en namens die kind besluite moet neem. Gordon (1969, p.217) toon ook aan dat die preadolessent die hulp van sy ouers nog baie nodig het, maar dat hy nou meer krities teenoor sy ouers staan. Gordon (1969, p.222) wys daarop dat die preadolessent die opvoeder, en in die besonder die onderwyser nie meer bloot as gevolg van sy posisie aanvaar nie, maar hy weet waarom van 'n bepaalde onderwyser gehou word en waarom nie. Die houding van die onderwyser teenoor die kind of die

klas bepaal die beeld wat die kind van die opvoeder het.

Die houding van die kind teenoor sy opvoeder en in die besonder teenoor sy ouers, het vir die Christen besondere betekenis, aangesien die vyfde gebod geen twyfel laat oor wat behoort te wees nie. Dit is egter ook die taak van die ouer om van sy kant so 'n klimaat te skep dat die kind maklik die nodige respek teenoor hom betoon. Die program van persoonlikheidsvoorligting behoort daarvoor voorsiening te maak om die kind te lei om die vyfde gebod te kan uitleef. 'n Belangrike uitgangspunt is om te aanvaar dat die preadolessent 'n groot strewe tot onafhanklikheid het (Blair & Burton, 1951, p.76). Die preadolessent moet eerder in hierdie strewe gesteun as geopponeer word. Deur die behoeftes van die preadolessent te ken kan persoonlikheidsvoorligting verskaf word wat kan help om dit te bevredig. Die opvoeder moet poog om die vertroue van die jeugdige te wen deur voortdurend as vriend en vertroueling op te tree.

Swak verhoudinge tussen die preadolessent en sy opvoeders bring spanning mee wat 'n nadelige uitwerking op die kind se skoolwerk kan hê. Deur die leerling se probleem vroegtydig te identifiseer, kan die kind gehelp word om sy skolastiese probleme te oorkom. Die program van opvoedkundige voorligting behoort hierdie probleme te bekamp.

4.6.2 Verhouding met die ouderdomsgroep van die eie geslag

Die ouderdomsgroep van die eie geslag speel 'n besondere rol in die lewe van die standerd vier- en vyfleerling. In hul strewe na emosionele onafhanklikheid van hul ouers en ander volwassenes, word aansluiting by die portuurgroep gesoek, en daarom vermeerder die belang van die portuurgroep in hul lewens (Lugo & Hershey, 1974, p.506). Om deur hul portuurgroep aanvaar te word, is vir hierdie leerlinge van besondere betekenis (Salzman, 1973, p.249). Die preadolessent se gevoel van aanvaarding of verwerping deur sy portuurgroep, is dikwels die maatstaf waarmee die jeugdige homself as 'n sosiale sukses of mislukking meet.

Die groep waarby die preadolessent inskakel, het 'n groot invloed op sy lede. In die groep is die belang van die groep en hul leier belangriker as die goedkeuring van die opvoeder (Salzman, 1973, p.249; Carter, 1971, p.90). Die groep het bepaalde kodes van wat reg of verkeerd is, en daarom sal 'n kind byvoorbeeld dieselfde klere as sy groep wil dra. Hierdie klere dra die goedkeuring van die groep weg. Die groep dien vir die preadolessent as oefenskool vir latere inskakeling in die samelewing. Hulle leer in die groep om 'n bepaalde rol te vervul en om aan bepaalde reëls en regulasies te voldoen (Lowell, 1969, p.303). Die groep word saamgestel uit leerlinge uit verskillende huisgesinne. By die groep word die kennis wat uit hierdie verskillende milieus verkry word, gebruik om die kennis van leerlinge te verryk (Williams & Stith, 1974, p.149).

Die groep dien vir die preadolessent as 'n terrein van waar hy teenoor sy ouers en volwassenes kan stelling inneem (Williams & Stith, 1974, p.149). Dit wil egter nie sê dat die preadolessent sonder volwassenes kan klaarkom nie, want verskillende aktiwiteite van die preadolessent toon hul afhanklikheid aan. In sy groep-organisasie is hierdie leerlinge nog nie werklik in staat om hulself te organiseer nie. Hulle kan nog nie aan hul self oorgelaat word nie (Langeveld, 1964, p. 77). Hierdie gevoel van afhanklikheid van volwassenes aan die een kant en die gevoel van verwerping van volwassenes aan die ander kant, skep soms ambivalente gevoelens by die jeugdige wat spanning tot gevolg kan hê.

By die senior leerlinge van die primêre skool bestaan 'n behoefte aan groepspele (Wood, 1973, p.146). 'n Belangrike voordeel van groepspele is dat die deelnemer leer om met andere oor die weg te kom en tot die besef te kom dat hy 'n bepaalde rol het om te vervul (Wood, 1973, p.146).

Daar kom duidelike verskille voor tussen die groepe wat seuns en die wat dogters vorm. Hierdie verskille kan moontlik veroorsaak word deur die neiging by ouers en opvoeders om makliker aan die seun toestemming te verleen om rond te dwaal as aan die dogter. Seunsgroepe lê meer klem op fisiese krag en fisiese vaardigheid as dogtersgroepe. Ook speel wedywering, kragvertoning en grootpratery 'n groot rol by seunsgroepe. Iemand wat nie aan die groep se norme voldoen nie, word maklik as 'n lafaard uitgeskel. 'n Dogter wat nog in staat is om aan die aktiwiteite van seuns deel te neem, word verdra, maar 'n seun wat by dogtersgroepe inskakel, word as

verwyfd bestempel —— 'n vroulike "tomboy" kan verdra word, maar nie 'n "sussie" nie. Seunsgroepe is gewoonlik groot en lawaaierig, terwyl dogters eerder "klieks" vorm wat uit 'n paar goeie vriendinne bestaan (Blair & Burton, 1951, p.44; Mussen, et al., 1969, p. 576).

Voorwaardes vir leierskap verskil by die twee geslagte. By seuns speel aspekte soos sportprestasies en kragvertoon 'n groot rol om as leier aanvaar te word. By die dogter speel liggaamlike behendigheid en krag 'n ondergeskikte rol, terwyl aspekte soos beleefdheid, netheid en liggaamlike aanvalligheid 'n groot rol speel by die aanvaarding van haar as leidster (Lowell, 1969, p. 312).

Die onderwyservoorligter moet in die program van persoonlikheidsvoorligting daarvoor voorsiening maak om die groepslewe van die preadolessent positief te rig deur riglyne neer te lê waarlangs dit kan ontplooi. Die metodes wat aangewend word, is observasie, die onderhoud en klasbesprekings. Probleme moet geïdentifiseer en die nodige hulp en leiding verskaf word. Deur die organisering van groepspele en ander groepsaktiwiteite, kan kinders gehelp word om by hul groep in te skakel. Pasques (1973, p.130) sê dat dit vir die onderwyseropvoeder 'n uitdaging behoort te wees om 'n negatiewe neiging by die portuurgroep om te skakel in 'n positiewe stroom.

Op die terrein van opvoedkundige voorligting wys Pasques (1973, p.129) daarop dat daar 'n sterk verwantskap bestaan tussen die akademiese prestasie van die

portuurgroep en die lede van die portuurgroep. Daarom moet die portuurgroep so gelei word dat dit 'n positiewe effek op akademiese prestasie kan hê. Die invloed van die portuurgroep is so groot op die lede dat die keuse van die individu maklik deur die groep beïnvloed word, sodat hy dan nie die keuse uitvoer wat die beste by homself pas nie. Teen hierdie neiging moet tydens persoonlikheidsvoorligting sterk gewaak word.

4.6.3 Die verhouding met die ouderdomsgroep van die teenoorgestelde geslag

Preadolessensie is 'n belangrike tydperk in die kind se lewe vir die vaslê en versterking van sy geslagsidentiteit (Gordon, 1969, p.227). Gedurende preadolessensie leer die kinders om bepaalde rolle as seuns en dogters te vervul en sekere eienskappe word aan die optrede van 'n seun of 'n dogter toegeskryf (Breckenridge & Vincent, 1965, p.343). So word die seun aangemoedig om nie te huil nie, terwyl die dogter bewus word dat trane simpatie kan wek; die seun word aangemoedig om hom fisies te ontwikkel, terwyl die dogter leer dat sekere optrede nie verfynd is nie. Tydens die identifikasieproses speel die ouer en die opvoeder 'n groot rol (Williams & Stith, 1974, p.151). Hierdie identifikasieproses wat by die kind plaasvind, is so sterk dat hy baie bewus word van die eie geslag (Gordon, 1969, p.225). 'n Verwydering tussen die twee geslagte tree tot so 'n mate in dat die seun en dogter nou verder van mekaar staan in vergelyking met enige ander lewensfase (Sonnekus, 1977, p.90).

Die mate van verwydering wat tussen seuns en dogters

gedurende preadolessensie plaasvind, word bepaal deur die geslag van die leerlinge, die ontwikkelingstempo van die leerlinge en die ouderdom van die leerlinge.

By sowel die seun as die dogter bestaan daar 'n merkbare verwydering en antipatie teenoor die teenoorgestelde geslag. Die houding van die seun teenoor die dogter is egter meer aggressief as die houding van die dogter teenoor die seun (Gordon, 1969, p.225). Stauber (1978, p.16) wys daarop dat die dogter twee jaar voor die seun is met ontwikkeling; gevolglik kan hierdie verskil in houding van seuns en dogters verwag word. Beets (1961, p.89) sien die oorsaak van die sterk verwydering tussen seuns en dogters daarin dat die seun hom sterk met die manswêreld vereenselwig en hy sy moeder en daarmee ook die hele vroulike geslag verwerp. Die houding van die portuurgroep is by seuns so sterk ingestel téén dogters dat alle moontlike belangstelling in die teenoorgestelde geslag onderdruk word.

Skrywers soos Kohen-Raz (1971, p.116) en Lowell (1969, p.304) dui aan dat nieteenstaande die skynbare antagonisme wat by seuns en dogters in die teenoorgestelde geslag bestaan, daar soms duidelike bedekte belangstelling bestaan. By die ouer groep dogters in standerd vyf bestaan soms al 'n redelike sterk belangstelling in die teenoorgestelde geslag (Lowell, 1969, p.312). By sommige kinders bestaan sterk ambivalente gevoelens, want enersyds wil hulle hulself nog met die groep assosieer en andersyds wil hulle reeds met heteroseksuele verhoudinge eksperimenteer. Die dogter probeer die guns van die seun wen deur aan hul aktiwiteite deel te neem, en in haar kontak met seuns is sy besig om aan

haarself te toon dat sy wel oor erotiese aantreklikheid beskik. Die aggressiewe houding van die seun is juis vir haar 'n aanduiding dat sy in haar doel geslaag het om die seun se aandag op haar te vestig (Kohen-Raz, p.118). Beets (1961, p.202) toon aan dat die meisie die totale bestaanswyse van die seun beïnvloed. Hy stel dit so: "De blik van het meisje werpt de jongen in een 'crisis van het woord' en 'crisis der handen'. De gehele bestaanswijse van de jongen wordt daarmee anders."

Die program van persoonlikheidsvoorligting behoort daarvoor voorsiening te maak dat 'n gesonde verhouding tussen seuns en dogters bewerkstellig kan word. Deur groepaktiwiteite soos Voortrekkers en deelname aan sport, leer die geslagte mekaar ken en waardeer. Tydens groepbesprekinge kan aspekte soos hoflikheid en goeie maniere teenoor mekaar bespreek word.

Veral by die ouer dogter waar moontlik verhoudinge met meer volwasse seuns, en moontlik reeds ook mans, bestaan, behoort voorligting op 'n individuele vlak verskaf te word. Verder moet ouers gelei word om intiempersoonlike voorligting aan kinders te verskaf. Leerlinge moet aangemoedig word om hul probleme met die onderwyservoorligter of hul vertrouelingonderwyser te gaan bespreek.

4.7 DIE KOGNITIEWE KENMERKE VAN DIE PREADOLESSENT

Die kognitiewe eienskappe van die mens dui op prosesse wat voltrek word wanneer die mens van sy omgewing kennis neem. Daarom maak skrywers soos Coetzee (1948, p.130-196) van die woord "kenlewe" gebruik in plaas van kognitiewe lewe. Die Webster's dictionary omskryf kognisie as "the act or process of knowing, including both awareness and judgment." Breckenridge & Vincent (1965, p.258) dui aan dat kognisie te doen het met dit wat die mens sien, hoor en voel.

Bostaande verduideliking laat dit duidelik blyk dat die kognitiewe lewe alles insluit wat die mens in staat stel om te dink en te redeneer. Dit neem naas die affektiewe (emosies) en die kognitiewe (wil) so ŉ belangrike plek in die lewe van die kind in dat daarmee in skoolvoorligting deeglik rekening gehou moet word. By die senior leerlinge van die primêre skool speel die kognitiewe ontwikkeling ŉ besondere rol. So wys Smart & Smart (1973, p.69) daarop dat die leerling tussen 12 en 14 jaar sodanig ontwikkel dat hy heeltemal anders daar uitsien as die jonger kind; en hierdie groot verandering by die kind kan in ŉ groot mate toegeskryf word aan die hoë vlak van kognitiewe ontwikkeling wat bereik word.

4.7.1 Piaget se teorie in verband met kognitiewe ontwikkeling

Piaget verdeel die kognitiewe ontwikkeling van die kind in vier fases: die sensomotoriese fase (0 - 2 jaar);

die pre-operasionele stadium (2 - 7 jaar); die konkrete stadium (7 - 11 jaar) en die fase van formele denkpatrone (Baldwin, 1967, p.190).

Die senso-motoriese stadium begin by geboorte en strek tot ongeveer 2 jaar. Gedurende hierdie fase, is leer beperk tot die eenvoudigste aspekte van motoriese beweging en sensoriese persepsie soos sien, hoor, ruik en smaak (Wood, 973, p.103).

Die pre-operasionele fase strek van 2 - 7 jaar, wat weer onderverdeel word in die pre-konsepsuele stadium (2 - 4 jaar) en die intuïtiewe stadium (4 - 7 jaar). Gedurende die pre-konsepsuele stadium ontwikkel taal en die simboliese waarde daarvan (Piaget, 1948, p. 106). Die taal en denke is egter nog egosentries (Medinnus & Johnson, 1976, p.21). Gedurende die intuïtiewe stadium verskyn denke reeds op grond van persipiëring, dit wil sê die kind begryp en verstaan 'n situasie omdat dit op 'n bepaalde wyse waargeneem word (Baldwin, 1967, p.192). So word omkeerbaarheid nog nie begryp nie en die kind sal byvoorbeeld sê dat 'n stuk modelleerklei wat plat gedruk is, minder is as voor dit platgedruk is.

Konkrete denkoperasies, dit wil sê handelinge wat te doen het met voorwerpe wat gemanipuleer kan word of wat deur die sintuie leer ken word, vind plaas tussen die ouderdomme 7 tot 11 jaar (Stott, 1967, p.181). Die kind ontwikkel gedurende hierdie fase die bekwaamheid om 'n voorstelling te maak van 'n handeling wat omkeerbaar is, dit wil sê van die handeling na die voorvoorstelling en weer terug na die handeling. Teen die

ouderdom van 11 jaar is die kind reeds in staat om drie konsepte te vorm, te wete die konsepte van klassifikasie, ordening en getal (Wood, 1973, p.107; Baldwin, 1967, p.251).

Die fase van formele denkoperasies strek ongeveer van 11 tot 15 jaar. Gedurende die fase van formele denkoperasies ontwikkel die bekwaamheid om objektief te dink en afleidinge te maak (Wood, 1973, p.110). Die kind is nou in staat om op filosofies en teoretiese vlakke te redeneer (Medinnus & Johnson, 1976, p. 22). Die fase van formele denkoperasies is van besondere betekenis vir skoolvoorligting aan die senior leerlinge van die primêre skool, aangesien die standerd vier- en vyfleerlinge gewoonlik in hierdie fase val.

Volgens Piaget (Williams & Stith, 1974, p.287; Baldwin, 1967, p.171-287) is die fases waarin die lewe van die kind ingedeel kan word, onveranderlik en elke kind moet daardeur gaan, maar die tempo waarteen ŉ bepaalde kind deur ŉ fase gaan, verskil van kind tot kind (Wood, 1973, p.66). Die ouderdom wat as grens gestel word, is slegs by benadering en hang af van faktore soos tempo van groei, die aard van die maatskaplike omgewing en die fisiese toestand van die kind. Daar is geen vinnige beweging van die een fase na die ander nie, maar elke fase groei uit die vorige fase en dit dien weer as groeibodem vir die volgende fase. ŉ Leerling wat in ŉ bepaalde fase van ontwikkeling verkeer, openbaar nie slegs tipiese eienskappe van daardie bepaalde fase nie, maar openbaar ook eienskappe wat kenmerkend is van ŉ vorige fase of van ander wat verteenwoordigend is van ŉ volgende fase.

4.7.2 Besondere aspekte van kognitiewe ontwikkeling by die senior leerlinge van die primêre skool

Die kognitiewe ontwikkeling van die preadolessent openbaar 'n aantal besondere aspekte

4.7.2.1 Die integrasie van fantasie en realistiese denke

Die kind se bekwaamheid tot abstrakte denke stel hom in staat om drome en fantasieë met werklike en rasionele denke te integreer (Blair & Burton, 1951, p.149). Dit is vir die kind 'n tydperk van ontdekking van kreatiewe werk (Lowenfeld & Brittan, 1970, p.192). Die vermoë tot die integrasie van fantasie en realistiese denke word op verskillende terreine weerspieël:

* Die leesvoorkeure toon tekens van integrasie van fantasie en realistiese denke. Die seun hou gewoonlik van wetenskaplike fiksie — 'n tipe literatuur waar fantasie en realisme in voorkom. Die dogter hou meer van sentimentele familiestories waar die held of heldin aan eindelose lyding blootgestel is (Kohen-Raz, 1971, p.47). Seuns is duidelik meer geïnteresseerd in die hoe en waarom van <u>dinge</u> terwyl die dogter weer meer belangstel in die hoe en waarom van <u>mense</u> (Williams & Stith, 1974, p.64).

Die program van opvoedkundige voorligting behoort daarvoor voorsiening te maak om gesonde leessmaak en liefde vir lees by die kind te kweek. 'n Benadering uit die oogpunt van die kind is belangrik waar leesstof aan die kind gegee word waarvan hy sal hou. Blair & Burton (1951, p.163) asook Williams & Stith (1974, p.64) wys

daarop dat die kind se liefde vir lees gedurende preadolessensie 'n hoogtepunt bereik, maar dat leesprobleme dikwels voorkom. Die onderwyservoorligter moenie slegs die geleentheid aangryp om lees aan te moedig nie, maar voorsiening moet ook gemaak word vir die identifisering en remediëring van leesprobleme. Johnson (1959, p.91) beweer dat nie slegs verbale vakke as gevolg van swak lees skade ly nie, maar ook vakke soos wiskunde.

* Die vrese van kinders gee insig in die verwagting van fantasie met realiteit (Blair & Burton, 1951, p. 150). Voor die tydperk van preadolessensie is kinders bang vir persone en wesens wat nie werklik bestaan nie. Teen preadolessensie vrees hy dit wat die liggaam kan beseer, aanvalle deur andere, vuur en verkeer.

Hulpverlening om vrese te hanteer, lê op die terrein van persoonlikheidsvoorligting. Daar kan verwag word dat die preadolessent in die huidige tydsgewrig deeglik bewus sal wees van gevare wat ons land bedreig. Die preadolessent moet gevare in die regte perspektief sien en geleer word hoe om homself te handhaaf.

* Die vermoë van die preadolessent om homself te ken en te evalueer, is 'n bewys van integrasie van fantasie met realistiese denke. Die preadolessent is in staat om sy innerlike lewe te begryp (Kohen-Raz, 1971, p.49; Blair & Burton, 1951, p.150). Die feit dat die kind meer kritiess teenoor sy werk ingestel raak, dui aan dat die preadolessent hom nie alleen self beter leer ken nie, maar ook die wêreld waarin hy moet leef.

Begrip van die self en begrip van die wêreld waarin geleef word, is belangrike voorwaardes vir die verskaffing

van doeltreffende skoolvoorligting. Daarsonder kan geen sinvolle keuse uitgeoefen word nie, en ook sal die afwesigheid daarvan 'n invloed hê op die kurrikulêre inhoud van die opvoedkundige, persoonlikheids- en beroepsvoorligtingsprogram. Tydens voorligting moet die kind tot selfkennis, tot kennis van die omgewing en tot integrasie van hierdie kennis gelei word. Die leerling moet geleer word om feite objektief te beoordeel (Sonnekus, 1977, p.87).

* Die groeiende begrip wat die senior leerling van die primêre skool het vir kuns en musiek is 'n verdere bewys van die kind se vermoë om fantasie en realistiese denke te integreer. Dit stel die preadolessent in staat om homself in kuns en musiek uit te druk (Lowenfeld & Brittan, 1970, p.195; Breckenridge & Vincent, 1964, p.308).

Die implikasies van die nuutverworwe vemoë in kuns en musiek het veral implikasies vir opvoedkundige voorligting. Daar moenie op grond van kennis wat vroeër van die kind se lewe verkry is, aanvaar word dat die kind nie kuns of musiek kan bestudeer nie. Kohen-Raz (1971, p.49) toon aan dat preadolessensie die aangewese tyd in die kind se lewe is om met 'n studie van kuns of musiek te begin; uitgesonderd die leerling wat besondere aanleg in hierdie rigting openbaar. Beoordeling van die kind se vermoë om kuns of musiek in die hoërskool te kan neem, moet so laat moontlik in standerd vyf gedoen word, om hierdie talente die geleentheid te gee om te ontplooi.

* Die sosiale aktiwiteite van die preadolessent toon

dat hy in staat is om fantasie en realistiese denke te integreer. Aktiwiteite word dikwels op twee vlakke georganiseer. Seuns se aktiwiteite dui enersyds op hoë intellektuele bekwaamheid, soos blÿk uit voorafbeplanning en die instelling van wetenskaplike wette en reëls, maar andersyds glo seuns nog aan bonatuurlike verskynsels soos toor en spoke (Gordon, 1969, p.172; Breckenridge & Vincent, 1964, p.302). Die neiging om op twee vlakke op te tree word ook by die dogter aangetref. Sy tree soms so volwasse op dat verantwoordelike take aan haar opgedra kan word, en soms kan sy weer ure by haar poppe sit en droom.

Die preadolessent toon, as gevolg van sy liefde vir groepe, belangstelling in kampe. Tydens hierdie kampe kan die geleentheid benut word om veral persoonlikheidsvoorligting oor 'n baie wye terrein aan hulle te verskaf. By die samestelling van groepe en leerplanne is dit egter belangrik dat die wyse waarop die preadolessent sy aktiwiteite organiseer, in aanmerking geneem word.

4.7.2.2 Konsepte

Die mens maak kennis met die wêreld waarin hy leef deur 'n groot verskeidenheid tekens, geluide, reuke, smake, kleure en teksture. Hierdie stimuli word deur die sensoriese organe waargeneem en deur die brein geïnterpreteer. Om orde te bring in al die inligting wat waargeneem word, moet 'n sisteem van konsepte ontwikkel word. Konsepte verdeel die mens se wêreld in funksionele eenhede (Williams & Stith, 1974, p.304). Morgan (1961, p.265) sê dat konsepte iets is waarna spesifiek

verwys word en meld dat taal en konsepte noue verwantskap met mekaar het, maar dat taal en woorde nie 'n noodsaaklikheid vir konsepte is nie. Morgan (1961, p.265) definieer konsepte soos volg: "A concept is a process representing a common property of objects or events."

Dit is nodig dat die vlak van konsepsuele ontwikkeling van die preadolessent tydens skoolvoorligting in aanmerking geneem sal word, aangesien dit 'n invloed op al drie aspekte van skoolvoorligting sal hê. Volgens Piaget (vgl. par. 4.7.1) se indeling het die vinnig ontwikkelende preadolessent se konsepsuele ontwikkeling reeds feitlik die vlak van die adolessent bereik. Kohen-Raz (1971, p.53) sluit by Piaget aan as hy beweer dat die konsepsuele ontwikkeling van die gemiddelde preadolessent soms reeds dieselfde vlak as die van die volwassene met gemiddelde of ondergemiddelde vermoëns bereik het. Dit oortref egter reeds die ontwikkelingsvlak van verstandelik-vertraagde volwassenes. Hurlock (1959, p.195) wys ook op die belangrike veranderinge wat ten opsigte van konsepsuele ontwikkeling intree na mate adolessensie nader. Enkele voorbeelde sal die vlak wat die preadolessent ten opsigte van konsepsuele ontwikkeling bereik het toelig en die invloed op skoolvoorligting uitlig.

* Wiskundige en wetenskaplike konsepte. Die preadolessent begryp reeds die konsep "nul". Verder kan begrippe soos "byna", "min" en "baie" met groot akkuraatheid gebruik word. Die begrip van afstand is nog besig om beslag te kry, maar hy is reeds in staat om hoeke te meet, oppervlaktes te bereken en meetkun-

dige vorme en projeksies te begryp (Gordon, 1969, p.233; Piaget & Inhelder, 1960, p.180; Piaget & Inhelder, 1956, p.1-192).

Die vlak wat die preadolessent ten opsigte van wiskundige en wetenskaplike konsepte bereik het, stel die onderwyservoorligter in staat om tydens opvoedkundige voorligting die standerd vyfleerling te help om 'n studierigting te kies waar wiskunde en natuur- en skeikunde verpligte vakke is tot in standerd tien. Die hoë vlak van konsepsuele ontwikkeling stel die opvoeder in staat om belangrike vooruitskattings te doen as die vlak van ontwikkeling in standerd vyf bekend is.

* Die konsep van tyd is belangrik vir die doeltreffende onderrig van vakke soos geskiedenis, bybelkunde en godsdiensonderrig. Voor die ouderdom van tien jaar is dit nie vir die kind moontlik om tyd korrek te vertolk nie. So is dit vir die kind moeilik om die duisende jare wat vanaf Moses tot by Jesus Christus sowel as die tyd van Jesus Christus tot vandag, korrek te vertolk (Gordon, 1969, p.235). Teen die tyd dat die leerling standerd vyf bereik het, beskik hy gewoonlik oor 'n goeie begrip van begrippe soos verlede, hede en toekoms (Wood, 1973, p.110).

Die implikasies van die begrip van tyd is belangrik vir persoonlikheidsvoorligting, aangesien temas soos "vaderlandsliefde" in die leergang ingesluit kan word. Die korrekte begrip van tyd gee die kind insig in sake soos die ontwikkeling van nasionalisme en tradisies. Hiersonder kan vaderlandsliefde nie begryp word nie.

Temas wat beoog om die kind insig te gee in sy opvoeders se lewensbeskouing en godsdiens, word ook makliker begryp.

* Konsepte in verband met die sosiale lewe word begryp, byvoorbeeld die begrip demokrasie (Gordon, 1969, p.235).

Temas wat handel oor die sosiale struktuur kan by opvoedkundige voorligting as onderdeel van byvoorbeeld die vak geskiedenis ingesluit word. Dit kan ook as temas onder persoonlikheidsvoorligting ingesluit word.

* Die konsepte van lewe en dood

In vergelyking met die jonger kind, het die preadolessent reeds 'n goeie begrip van lewe en dood.

In opvoedkundige voorligting het die Christenopvoeder 'n besondere taak om die kind te help om konsepte soos "dood", "lewe" en "hiernamaals" uit 'n Christelike oogpunt te begryp.

4.7.2.3 Taalontwikkeling

Die ontwikkeling van taal is 'n belangrike faset van die kind se ontwikkeling en hang volgens Breckenridge & Vincent (1965, p.313) ten nouste saam met die kognitiewe rypheid wat die kind oor die algemeen bereik het. Blignaut & Fourie (1970, p.47) verduidelik die belang van taal soos volg: "Van al sy uitingsvorme is die voortbring van klanke in taal en die toeskrywing van betekenisse van verskillende klanke beslis die belangrikste onderdeel van die mens se kommunikasievermoë en sy toerusting om te kommunikeer."

Taalontwikkeling lewer 'n noodsaaklike bydrae tot die

geestelike ontwikkeling van die kind. Die vlak van taalontwikkeling wat die kind bereik het, help die wyse waarmee die kind sy denke en handelinge uitvoer, bepaal (Edwards, 1972, p.233). Daarom lewer taalontwikkeling 'n belangrike bydrae tot die sukses of mislukking van die kind op skool (Hurlock, 1968, p.274).

Die ontwikkelingsvlak van die kind se taal hou implikasies in vir opvoedkundige voorligting, persoonlikheidsvoorligting en beroepsvoorligting.

Daar is reeds aangetoon dat indien die leerling taalprobleme ondervind, nie slegs die prestasie in tale geraak word nie, maar in die meeste ander vakke. Dit lê op die terrein van die opvoedkundige voorligting om vas te stel watter leerlinge taalprobleme ondervind, en om die nodige remediëring te verskaf. Dit lê ook op die terrein van opvoedkundige voorligting om die standerd vyfleerlinge by te staan in die keuse van addisionele vakke vir die algemene studierigting en ook of dit nie wenslik sal wees dat die leerling na standerd vyf 'n studierigting kies waarby 'n derde taal uitgesluit is nie.

Persoonlikheidsvoorligting behoort daarvoor voorsiening te maak om vas te stel watter leerlinge persoonlikheidsprobleme ondervind as gevolg van swak taalontwikkeling. Swak taalontwikkeling kan die kind se verhouding met sy maats beïnvloed en so spanning by die kind skep.

Taalontwikkeling speel 'n groot rol in sommige beroeps- en studierigtings; en daarom behoort die ouer en kind reeds in standerd vyf ingelig te word hoe sy taalpres-

tasie sy moontlike beroeps- en studierigtingkeuse kan beïnvloed.

Om doeltreffende skoolvoorligting te kan verskaf, is dit nodig dat kennis geneem behoort te word van die belangrikste eienskappe van die preadolessent.

* Die woordeskat van die kind is besig om te groei, en die standerd vier- en vyfleerling besit gewoonlik 'n aansienlike woordeskat, maar die woordeskat wat die kind verwerf het, hang van faktore af soos motivering, geleentheid om nuwe woorde aan te leer, sosiale klas en geslag (Gordon, 1969, p.191). Brisbane (1965, p. 334) gee die volgende insiggewende statistiek om aan te toon hoe die woordeskat van die kind uitbrei:

Jare	Aantal woorde
3	1000
4	1500
5	2000 - 2200
6	2500 +

Teen die ouderdom van 10 jaar het die kind reeds 'n woordeskat van 5400 en teen 12 jaar reeds 7200 woorde. Daar is egter 'n groot verskil tussen die woorde wat die kind ken en die woorde wat hy gebruik.

Die goeie woordeskat en taalkennis waaroor die preadolessent beskik, behoort hom in staat te stel om goeie taal in praat, lees en skryf te gebruik. Opvoedkundige voorligting behoort daarvoor voorsiening te maak om die kind aan te moedig om sy woordeskat uit te brei. Metodes om dit te doen, moet aan die kind oorgedra word.

* Piaget (1959, p.9-14) verdeel die taal wat die kind gebruik in egosentriese taal en gesosialiseerde taal.

Egosentriese taal beteken dat die spreker nie omgee met wie gepraat word nie. Die klein kind praat met homself en stel hom nie teenoor 'n luisteraar nie. Egosentriese taal word tot ongeveer 8 jaar baie gebesig, en in 'n mindere mate ook tot ongeveer 12 jaar (Piaget, 1959, p.128).

Gesosialiseerde taal verwys na taal wat gebesig word wanneer die kind met iemand praat wat na hom luister. Die spreker word teenoor 'n luisteraar gestel. Namate die gebruik van egosentriese taal afneem, neem die gebruik van gesosialiseerde taal toe, en teen die ouderdom van 12 jaar hanteer die kind gewoonlik slegs gesosialiseerde taal (Piaget, 1959, p.128; Brisbane, 1965, p.406). Hurlock (1968, p.276) toon aan dat die stadium waarop gesosialiseerde taal intree en volledig ontwikkel, nie alleen deur ouderdom bepaal word nie, maar ook deur die feit of die kind 'n egosentriese persoon is. Verder sal dit bepaal word deur die sosiale kontakte van die leerling; die bevrediging wat die kind daaruit put om saam met sy ouderdomsgroep te wees en die grootte van die groep, want hoe groter die groep is, hoe meer gesosialiseerd sal die kind se taal wees. Die kind se taal is ook minder egosentries as hy met sy ouderdomsgroep praat as wanneer hy met volwassenes praat.

Gesosialiseerde taal stel die senior leerlinge van die primêre skool in staat om argumente te gebruik wat op

die mening van die groep gefundeer is. Daar kan nou op 'n hoë vlak geredeneer word (Wood, 1973, p.110). 'n Verdere kenmerk van die preadolessent se taalgebruik is dat die gevoel van iemand wat nie teenwoordig is nie in aanmerking geneem word tydens geselskap (Kohen-Raz, 1971, p.70.

* Die ontwikkeling van taal wat by die woordeskat en gesproke taal van die senior leerlinge van die primêre skool te bespeur is, vind ook by geskrewe taal plaas. Voor preadolessensie skryf die kind lang en onsamehangende sinne. Na die ouderdom van 10 jaar word die leerling se sinne korter en meer kompak (Hurlock, 1968, p.275). Die konstruksie van sinne is nog vir die kind moeilik en daarom sal grammatikale foute tydens preadolessensie nog dikwels voorkom. Hurlock (1968, p. 275) asook Lugo & Hershey (1974, p.453) wys daarop dat die taalgebruik van die kind nou saamhang met die taal wat by die huis of by maats gehoor word.

Die program van opvoedkundige voorligting behoort daarvoor voorsiening te maak dat kennis geneem word van die taalgebruik waarmee die kind tuis te doen kry. 'n Teenvoeter vir swak taalgebruik tuis sal wees om liefde vir lees by die kind aan te moedig en hom in aanraking te bring met mense waar goeie taalgebruik aan die orde van die dag is.

* Die kritiese oordeel van die preadolessent het tot so 'n mate ontwikkel, dat die kind sy eie taalgebruik kan beoordeel. Hierdie feit is belangrik in opvoedkundige voorligting, want indien hierdie leerlinge op swak taalgebruik gewys en die korrekte aan hulle voor-

gehou word, sal hulle in staat wees om hul taalgebruik te verbeter.

* Teen preadolessensie is die kind se taalbegrip so goed ontwikkel dat hy reeds in staat is om absurditeite te begryp. Verder word humor en ironie ook begryp en gebruik (Williams & Stith, 1974, p.318). Die mate van kreatiwiteit en oorspronklikheid van leerlinge word dikwels merkbaar uit die grappe wat hulle vertel.

* Medinnus & Johnson (1976, p.102) beweer dat onlangse studies van Templin in verband met taalontwikkeling en taalhantering aansienlike verskille vertoon met studies wat 'n aantal dekades gelede gedoen is. Daar is gevind dat leerlinge nou meer spraaksaam is met 'n meer ontwikkelde vorm van taalgebruik. Daar is ook gevind dat die invloed van geslag op taal aansienlik verdwyn het. Selfs die invloed van sosio-ekonomiese omstandighede het 'n afname getoon. Een van die faktore waaraan hierdie verbetering toegeskryf word, is televisie.

4.7.2.4 Kritiese oordeel

Vanaf die ouderdom van 10 jaar openbaar die kind die neiging om nuwe kennis te bekom. Hierdie kennis word weer aangewend om vraagstukke en probleme mee op te los. Nuuskierigheid word vervang deur weetgierigheid. Die kind begin sake teenoor mekaar opweeg en kan tot die oplossing van 'n probleem kom. Die probleme ten opsigte van oorsaak en gevolg, asook die verhouding van die geheel tot die dele en omgekeerd, word begryp (Kohen-Raz, 1971, p.76).

Die preadolessent se kognitiewe ontwikkeling bereik so 'n vlak dat die kind in staat is om abstrak te redeneer, maar aangesien baie leerlinge nog op die vlak van formele operasionele denke is, is redenering dikwels nog naïef en inkonsekwent.

Die benadering by persoonlikheidsvoorligting moet wees om nie van die leerling te verwag om alles te aanvaar wat aan hom gestel word nie. Die leerling moet eerder so gelei word dat hyself sy probleme ontdek en tot 'n oplossing geraak. Hiervoor is 'n kritiese houding nodig.

Beroepsvoorligting sowel as opvoedkundige voorligting vereis 'n kritiese houding van die leerling sodat hy in staat kan wees om sy eie moontlikhede met die moontlikhede wat die onderwys en die beroepswêreld bied, te vergelyk en sinvolle beslissinge te maak.

4.8 DIE BELANGSTELLING VAN DIE PREADOLESSENT (VGL. PAR. 7.5.1.5 EN PAR. 6.3.3.1.4)

4.8.1 Die begrip "belangstelling"

Die begrip "belangstelling" is moeilik om te omskryf; daarom bestaan daar by verskillende skrywers geen eenvormige omskrywing daarvan nie.

Joubert (1964, p.43) beskryf belangstelling as identifikasie tussen persoon en objek. 'n Persoon wat werklik belangstel, gaan in iets op.

Die R.G.N. (1973, p.84) ontleed verskeie definisies van belangstelling en omskryf dit dan soos volg: "Belangstelling is dus 'n relatief konstante gerigtheid, positief of negatief, waarby die persoon in sy totali-

teit betrokke is."

Landman (1961, p.43) haal skrywers soos Fryer en Strong aan om aan te toon dat daar skrywers is wat klem lê op die plek wat tevredenheid in die omskrywing van belangstelling inneem. Hierdie uitgangspunt is nie aanvaarbaar nie, aangesien dit die lusbeginsel 'n te groot rol laat speel. As voorbeeld van hierdie beginsel dien die rol wat belangstelling by beroepskeuse speel. Nadat gekies is, moet dit wat gekies is met toewyding gedoen word sonder die genotsbeginsel.

Gouws, Louw, Meyer & Plug (1979, p.32) omskryf belangstelling soos volg: "'n Houding wat meebring dat die individu voorkeur gee aan bepaalde aktiwiteite en objekte. Dit gaan gepaard met die gevoel dat die betrokke objek, saak of aktiwiteit waardevol of betekenisvol is. Verder impliseer dit 'n toestand van motivering of ingesteldheid wat gedrag in 'n bepaalde rigting of na bepaalde doelstellings lei."

In die "Handleiding vir die 19-veld belangstellingsvraelys" (R.G.N., 1971, p.4) word belangstelling omskryf as "'n relatief konstante positiewe of negatiewe gerigtheid teenoor 'n bepaalde aktiwiteit wat gebaseer is op die hele persoonlikheid."

Poggenpoel (s.j., p.63) dui aan dat belangstelling verdeel kan word in aangebore en aangeleerde belangstellinge. Die aangebore belangstellinge is daardie belangstellinge wat te doen het met 'n persoon se voortbestaan, dit berus gewoonlik op biologiese feite, byvoorbeeld belangstelling in voedsel. Die aangeleerde belangstelling wat by 'n mens ontstaan, ontstaan as ge-

volg van 'n positiewe of negatiewe houding teenoor aspekte van sy omgewing.

4.8.2 Die ontwikkeling van belangstelling

Die ontwikkeling van belangstelling totdat dit voorkom soos dit by die volwassene aangetref word, is 'n langsame proses. Belangstelling word reeds by die jong kind aangetref en word dikwels bepaal deur dit wat die kind kan of nie kan doen nie (Jersild, 1960, p.424). Namate die kind opgroei, speel eksterne faktore 'n al hoe groter rol in die ontwikkeling van sy belangstelling. Faktore wat hier ter sprake is, is byvoorbeeld fasiliteite wat sy skool bied, sy skoolvakke en die omgewing waarin die kind opgroei. Teen preadolessensie toon die kind so 'n sterk belangstelling in aktiwiteite buite die normale skolastiese onderrig, dat sy belangstelling in skoolwerk afneem, met die gevolglike swakker prestasie op skool.

Die geleentheid wat aan die kind gebied word om sy belangstelling te ontwikkel, is van groot belang. So beweer Jersild (1960, p.433) dat hoe meer geleenthede aan die kind gebied word om sy belangstelling te ontwikkel, hoe beter is hy in staat om die belangstellingsrigting wat die beste by hom pas, te vind. Daarom moet die kind se program nie so georganiseer word dat hy nie tyd het om te speel en sy belangstellingsrigtings te beoefen nie. Jenkins, Shacter & Bauer (1966, p. 206) stel dit so: "Too many lessons after school, no matter how worthwhile, can overburden a child and leave him little time for free choice in developing his own interests."

4.8.3 Belangstelling en begaafdheid

Om te bepaal of daar 'n verband bestaan tussen begaafdheid en belangstelling, is dit nodig om die begrip begaafdheid te verklaar. Die R.G.N. (1973, p.13) omskryf begaafdheid as die totaalkrag van die persoonlikheid —— dit tree uit die hele persoonlikheid na vore en dit is 'n volhardende en geduldige vermoë om met welslae te leer.

Die beskrywing van Joubert (1964, p.32-34) dui aan dat begaafdheid op verskillende terreine aangetref word. So onderskei hy praktiese begaafdheid, waaronder aspekte soos handvaardigheid, meganiese begaafdheid en ruimtelike waarneming ingedeel word, en psigiese begaafdhede, waaronder aspekte soos intelligensie, gevoelslewe en die strewingslewe ingedeel word.

Vir die doel van hierdie werk wil ons begaafdheid beskou as talentvolheid in verskeie rigtings. 'n Kind word as begaafd beskou wanneer hy ten opsigte van algemene verstandelike vermoë en denkprosesse ver bokant ander kinders van sy ouderdomsgroep uitstyg.

Skrywers soos Joubert (1964, p.43) en Jersild (1960, p.424) wys daarop dat die kind se belangstelling 'n noue samehang met sy algemene begaafdheid vertoon. Die begaafde kind se belangstelling strek gewoonlik wyer as die belangstelling van die minder begaafde kind. Genoemde feit kan toegeskryf word aan die intensiewe eksplorasie van die wêreld deur die begaafde kind; asook aan die feit dat die begaafde kind se keusemoontlikhede nie deur vermoë begrens word nie.

4.8.4 Die bepaling van belangstelling

Deur bloot aan 'n persoon te vra waarvan hy hou, kan belangrike inligting bekom word betreffende sy voor- en afkeure. Hierdie metode is egter onwetenskaplik en lewer nie bevredigende resultate nie (Edwards, 1972, p.307). Deur noukeurige observasie van 'n persoon, kan ook redelike insig in sy belangstellings verkry word. Ook hierdie metode lewer nie altyd bevredigende resultate nie, aangesien 'n persoon nie te alle tye dopgehou kan word nie. Deur gebruik te maak van 'n wetenskaplik opgestelde vraelys, kan 'n persoon se belangstelling in die belangrikste belangstellingsvelde met redelike noukeurigheid bepaal word. Dit is belangrik om die belangstelling van 'n persoon altyd as 'n integrale deel van die totale persoonlikheid te sien. Verder is dit wenslik om nie slegs van die resultate van een tegniek gebruik te maak nie, maar van die resultate van verskeie tegnieke. Elkind (1971, p.108) wys daarop dat die uitslae van toetse as handige hulpmiddele dien, maar dat dit wat 'n persoon in sy vrye tyd doen die belangrikste leidraad is van waarin 'n persoon werklik belangstel.

4.8.5 Belangstelling en skoolvoorligting

Behoorlike skoolvoorligting aan die senior leerlinge van die primêre skool impliseer dat daar ook gepoog sal word om 'n volledige persoonsbeeld van die leerling te verkry. Die belangrike plek wat belangstelling in die persoonlikheid van die mens inneem, bring mee dat dit 'n invloed het op die drie aspekte van skoolvoorligting.

Dit lê op die terrein van opvoedkundige voorligting om

die standerd vyfleerling met sy keuses vir die sekondêre skool te help.

Wanneer preadolessente se belangstelling in ag geneem word wanneer hulp ten opsigte van keuses verleen word, moet voortdurend in gedagte gehou word dat hulle belangstelling nog baie kan wissel. Gordon (1969, p. 225) waarsku soos volg: "It should not be assumed that the preadolescents' vocational interests are at all indicative of actual future choices."

Wiegersma (1967, p.125) sluit by bogenoemde aan as hy beweer dat belangstelling by die twaalfjarige nog te wisselend is om finale gevolgtrekkinge daarop te baseer.

Indien belangstelling egter nie verabsoluteer word nie, kan dit vir die skoolvoorligter as 'n belangrike leidraad dien om leerlinge tot hulp te wees (Jersild, 1960, p.424).

Die vraag ontstaan nou hoe die belangstelling van die preadolessent sy keuse ten opsigte van die moontlikhede wat die sekondêre skool bied, sal beïnvloed.

* Die keuse van die tegniese studierigting verg 'n besondere belangstelling in tegniese werk. Jenkins, Shacter & Bauer (1966, p.207) en De Gallan & Nelissen (1963, p.87) dui aan dat seuns wat belangstelling in tegniese werk toon, reeds teen preadolessensie geïdentifiseer kan word. Standerd vyfleerlinge wat die nodige aanleg in tegniese werk het en ook belangstelling daarin toon, kan met groot vrug die tegniese studierigting volg.

* Die keuse van 'n landboustudierigting verg veral

twee belangstellingsrigtings, te wete 'n sterk belangstelling in landbou, asook 'n redelike mate van belangstelling en vaardigheid in tegniese werk.

Deur leerlinge se belangstelling in plante en diere asook hul belangstelling in tegniese werk in aanmerking te neem, kan bepaal word of die standerd vyfleerling dit kan oorweeg om die landboustudierigting te volg.

* 'n Leerling met besondere belangstelling in kuns of musiek kan die kunsstudierigting oorweeg. 'n Besondere aanleg en hoë vlak van opleiding word egter vir toelating tot hierdie studierigting vereis.

* Indien die leerling die algemene studierigting gaan volg, moet twee vakke gekies word uit die volgende groep: 'n derde taal soos Duits of 'n Bantoetaal, musiek, kuns en rekeningkunde. Die belangstelling van die leerling kan 'n goeie aanduiding gee van wat gekies behoort te word.

Persoonlikheidsvoorligting behoort daarvoor voorsiening te maak dat die leerling gehelp word om sy eie belangstellinge te begryp. Hierdie insig moet aangewend word om die leerling tot sinvolle keuses te help.

Die standerd vyfleerling gee soms die indruk dat hy presies weet watter beroep hy graag eendag sal wil volg. Hierdie belangstelling in sekere beroepe kan as vertrekpunt tydens beroepsvoorligting gebruik word om die beroepswêreld te verken. Verskillende beroepe en beroepsvereistes kan met leerlinge bespreek word.

4.9 DIE AANLEG VAN DIE PREADOLESSENT (VGL. PAR. 7.5.1.4)

4.9.1 Die begrip "aanleg"

Die begrip "aanleg" word vandag algemeen gebruik, maar dit wil voorkom asof die algemene begrip van dié term verskil met die wetenskaplike betekenis daarvan. Dit wil soms voorkom asof persone dink dat aanleg iets is wat gemeet kan word; en indien dit wel gemeet is, die toetsafnemer presies kan aandui watter beroep of studierigting 'n persoon behoort te kies — sonder enige inspanning of verantwoordelikheid van die kant van die kliënt.

Om helderheid oor die begrip "aanleg" te verkry, is dit nodig om eers te bepaal wat die literatuur in hierdie verband verklaar: Gouws, et al.,(1979, p.1) omskryf aanleg soos volg: "Die hoofsaaklik aangebore vermoë om in die toekoms in 'n bepaalde taak of handeling te presteer, of 'n vaardigheid te bemeester."

Die R.G.N. (1973, p.65) wys daarop dat "aanleg" nie as sinoniem met bekwaamheid of vaardigheid beskou moet word nie. Die individu se bekwaamheid ontwikkel onder andere as gevolg van sy aanleg in 'n bepaalde rigting. Aanleg moet beskou word as besondere vermoëns in spesifieke rigtings.

In die "Handleiding van die Junior Aanlegtoets" (R.G.N., 1975, p.4) word aanleg gesien as spesifieke vermoëns, aangebore sowel as verworwe, waaroor 'n persoon op 'n bepaalde stadium beskik.

Morgan (1961, p.436) stel dit dat aanleg een van die

belangrikste aspekte is wat verskille tussen mense aandui. Aanleg dui volgens hom op wat die mens kan doen en nie op wat hy werklik doen nie.

Munn (1966, p.566) wys daarop dat aanleg beskou moet word as 'n spesifieke vermoë waaroor 'n persoon beskik.

Afleidinge wat uit genoemde omskrywinge van aanleg gemaak word, is dat aanleg —

* van persoon tot persoon verskil;
* aangebore is; en
* die spesifieke vermoëns is waaroor 'n persoon beskik.

Daar moet op gewys word dat aanleg deur aangebore eienskappe versterk kan word. As voorbeeld hiervan noem Munn (1966, p.566) die persoon wat soepel hande het en dan maklik leer tik of die man wat oor groot spierkrag beskik en in staat is om werk te verrig waarvoor dit 'n vereiste is.

4.9.2 Soorte aanleg

Morgan (1961, p.437) dui aan dat aanleg veral in twee groepe verdeel kan word, te wete intellektuele aanleg en spesiale aanleg. Intellektuele aanleg dui op die vermoë om 'n taak te verrig wat besondere intellektuele vermoëns vereis. Die tweede soort aanleg dui op spesiale vermoëns wat vereis word deur spesifieke beroepe of aktiwiteite. Voorbeelde van die tweede soort aanleg is aanleg in musiek, om meganiese werk te doen, om rekene te doen, om kuns te beoefen of om met syfers te werk.

Vir die doel van hierdie werk sal ons die eerste groep eerder as "begaafdheid" beskou en die tweede groep as "aanleg".

4.9.3 Die verspreiding van aanleg

Die mate waaroor 'n persoon oor sekere aanlegte beskik, is van die belangrikste onderskeidende patrone tussen mense. Daar is geen vaste patroon vir die verdeling van aanleg nie en kennis van die een persoon se aanleg dra min by tot kennis van 'n ander persoon se aanleg. Een persoon sal byvoorbeeld 'n goeie aanleg hê in tale terwyl hy 'n swak aanleg het in wiskunde. By 'n tweede persoon sal dit omgekeerd wees, terwyl 'n derde persoon moontlik glad nie vir enige van hierdie vakke aangelê is nie. 'n Volgende persoon beskik weer oor 'n wye reeks aanlegte en kan feitlik enige aktiwiteit met groot sukses verrig.

4.9.4 Aanleg en skoolvoorligting

Aanleg speel 'n besondere rol in skoolvoorligting aan die senior leerlinge van die primêre skool.

Kennis van spesifieke aanlegte is belangrik tydens opvoedkundige voorligting om die standerd vyfleerling met sy keuse ten opsigte van die moontlikhede wat sekondêre onderwys bied, te help. Dit is ook belangrik om leerlinge en hul ouers te wys op die beroepsmoontlikhede wat vir persone met bepaalde aanlegte bestaan. Daar sal kortliks gewys word op enkele aanlegte wat reeds by die standerd vyfleerling so 'n vlak van ontwikkeling bereik het dat dit as rigtingwyser kan dien van vakke of 'n studierigting wat in die sekondêre skool behoort geneem te word (Kohen-Raz, 1971, p.151-158).

* Die verbale aanleg van 'n leerling kan bepaal word deur vas te stel hoedanig die leerling se vermoë is om logies te redeneer en ook om verbale probleme op te los. Verdere aspekte wat 'n leerling se verbale aanleg bepaal, is sy woordeskat en sy geheue.

Goeie prestasie in toetse wat verbale aanleg meet, kan as aanduiding dien of 'n leerling 'n derde taal in die sekondêre skool behoort te neem.

* Die numeriese aanleg van 'n leerling word bepaal deur die kombinasie van 'n leerling se vermoë om logies te redeneer en sy bekwaamheid om met syfers te werk.

In studierigtings soos die tegniese studierigting waar wiskunde na standerd sewe 'n verpligte vak is en waar die studierigting reeds na standerd vyf 'n aanvang neem, is dit nodig om te bepaal wat 'n leerling se numeriese aanleg is, voordat dié studierigting gekies word.

* Aanleg in visueel-ruimtelike insig dien as voorspeller van sukses in houtwerk, metaalwerk en tegniese vakke.

* Meganiese aanleg gee 'n aanduiding daarvan of 'n leerling die tegniese, natuurwetenskaplike of landboustudierigting kan volg, asook of vakke soos houtwerk of metaalwerk geneem kan word.

* Die vlak van ontwikkeling wat die preadolessent in die beoefening van kuns bereik het, is voldoende om te bepaal of die leerling in staat is om kuns as vak te neem.

4.10 DIE RELIGIEUSE KENMERKE VAN DIE PREADOLESSENT

Daar bestaan soms verwarring tussen die begrippe "religie" en "godsdiens". Die volgende beskrywing van Van Wyk (1976 e, p.5) gee egter duidelikheid in hierdie verband: "Met lg. word die direkte diens (in erediens, gebed, e.d.m.) van God of 'n idool (dit wat afgodies in die plek van God gestel word) bedoel. Met religie word die omvattende diens van God of 'n idool deur die mens in al sy lewensuitinge bedoel."

4.10.1 Die ontwikkeling van die religie by die kind

Die behoefte aan, en die drang en aanleg tot die religieuse is universeel (Van Wyk, 1977, p.5). Verskeie faktore soos die primêre strewinge, die gevoel van afhanklikheid, die drang na kennis en die lewensbeskouinge van die opvoeders oefen 'n belangrike invloed uit op die religieuse ontwikkeling van die kind. Die religie by die mens is wel universeel, maar die ontwikkeling van 'n bepaalde godsdienssin is van die opvoeding afhanklik. So is kennis van God en sy geregtigheid nie vanaf geboorte by die kind aanwesig nie, maar hy kan alleen daartoe kom deur kennis van die Woord en die werking van die Heilige Gees (Coetzee, 1948, p.206).

Die kind se begrip van religie kan in drie afdelings verdeel word, naamlik:

* Die tydperk van globale ongedifferensieerde begrippe (tot ± ses jaar). Gedurende hierdie tydperk is die godsdiens gesagsgodsdiens en gewoontegodsdiens (Coetzee, 1948, p.206).

Die religieuse handelinge op hierdie vlak is sintuiglik, egosentries en kinderlik. Die gesag van vader en moeder is vir die kleuter nog die belangrikste gesag.

* Die tydperk tot 9 jaar word daardeur gekenmerk dat die kind se begrippe nog konkreet is, maar differensiasie tree al in (Hurlock, 1959, p.200). Die kind se begrip van godsdiens gedurende hierdie tydperk kan tussen dié van die klein kind en dié van die volwassene gestel word.

* Gedurende die preadolessente fase word die religie meer abstrak (Mussen, et. al., 1969, p.699). Voorstellinge verloor hul sintuiglike, konkrete eienskappe en word meer vergeestelik. Die begrippe van die religie en die beredenering daarvan hang saam met die hoë vlak van kognitiewe ontwikkeling wat bereik is (vgl. par. 4.7).

Die gebedslewe van die preadolessent vertoon ook die eienskappe van abstraktheid. Die gebed word gesien as 'n private kommunikasie met God, maar dikwels word God nog vermenslik deur terme soos "vader" en "meester".

Elkind (1971, p.62) som die vlak van ontwikkeling wat die preadolessent ten opsigte van die religie bereik het, soos volg op:

"In general, then, both for religious denomination and for prayer, the child's religious understanding moves from a spontaneous, concrete, and confused notion to one that is acquired, abstract, and clearly in conformity with those of institutional religion."

4.10.2 Religie en skoolvoorligting

Die religie speel 'n besondere rol tydens skoolvoorligting en beïnvloed alle fasette van skoolvoorligting. Vir die Calvinis sal die religie die fondament wees waarop die skoolvoorligter sy totale program van werksaamhede bou.

Die program van persoonlikheidsvoorligting behoort daarvoor voorsiening te maak dat die kind onder die besef gebring word dat hy 'n kind van God is wat aan die roepstem van God gehoorsaam moet wees. Verder moet die kind tot die besef gebring word dat hy oor sekere talente beskik waarmee gewoeker moet word. Deur kennis te neem van sy talente, kom die kind ook onder die indruk van sy beperkinge en begrensinge en dat keuses wat uitgeoefen moet word binne die perke van hierdie begrensinge moet val.

Die program van opvoedkundige voorligting behoort daarvoor voorsiening te maak dat die kind hom, wanneer hy probleme met sy skoolwerk ondervind, tot sy Skepper moet rig. So sal die kind moet besef dat hy ten opsigte van 'n keuse wat uitgeoefen moet word, die hulp van God moet inroep. Die kind moet egter nie terug sit en hoop dat die beste met hom sal gebeur nie. Hy sal 'n deeglike studie van sy moontlikhede en van die keusemoontlikhede moet maak, en die beskikbare feite moet integreer. Die oorgaan tot die uiteindelike keuse moet gefundeer wees op die gedagte: "Wat wil U hê moet ek doen?"

Die program van beroepsvoorligting behoort daarvoor voorsiening te maak dat die kind tot die besef gebring

word dat die verrigting van arbeid 'n Goddelike opdrag aan die mens is. "In die sweet van jou aangesig sal jy brood eet" (Gen. 3:19). Verder moet die kind besef dat alle beroepe 'n belangrike bydrae in die samelewing lewer. Die kind moet ook so voorgelig word dat hy met die verheerliking van God in sy arbeid besig bly.

4.11 SAMEVATTING

Die sukses van skoolvoorligting aan die senior leerlinge van die primêre skool word bepaal deur 'n verskeidenheid faktore. Een van die belangrikste van hierdie faktore is of die skoolvoorligter oor genoegsaam kennis van hierdie leerlinge beskik, want sonder kennis van die leerlinge met wie gewerk word, kan skoolvoorligting nie tot sy reg kom nie. Daar word in hierdie hoofstuk gepoog om 'n beskrywing te gee van die leerlinge wat onder bespreking is.

Daar is aan die begin van die hoofstuk 'n beskrywing gegee van die begrip "lewensfase" en watter lewensfase wat deur skrywers gebruik word die beste pas by die senior leerlinge van die primêre skool. Na aanleiding van literatuur is besluit dat die grootste groep leerlinge van die senior afdeling van die primêre skool as "preadolessente" geklassifiseer behoort te word.

Aspekte van die ontwikkeling van die senior leerlinge van die primêre skool wat aandag ontvang het, is die fisiese, motoriese, emosionele, sosiale en kognitiewe eienskappe. Verder is ook aandag gegee aan die belang-

stelling, aanleg en religieuse kenmerke van die pre-adolessent.

In hoofstuk vyf word gedifferensieerde onderwys bespreek. Aspekte wat die senior leerlinge van die primêre skool raak, word beklemtoon.

HOOFSTUK VYF

GEDIFFERENSIEERDE ONDERWYS

5.1 INLEIDING

Die besondere onderwysstelsel is belangrik vir skoolvoorligting, want uit die stelsel van onderwys moet bepaal word watter moontlikhede daar vir 'n bepaalde kind met bepaalde talente bestaan. Hierdie moontlikhede van die onderwys moet sinvol by die beroepswêreld aansluiting vind.

Die taak van die skoolvoorligter ten opsigte van onderwysmoontlikhede, moet wees om die feite van hierdie moontlikhede op so 'n wyse aan die leerling en sy opvoeders oor te dra, dat dit begryp sal word. Verder moet die leerling en opvoeder hulself te midde van hierdie feite oriënteer, sodat 'n sinvolle keuse deur die leerling uitgevoer kan word en sinvolle hulpverlening deur die opvoeder kan plaasvind. Voor die skoolvoorligter en ander opvoeders daartoe kan oorgaan om die kind met sy keuse by te staan, sal hulle hulself deeglik moet vergewis van die feite in verband met elke leerling in 'n bepaalde omgewing. So sal die benadering in die stedelike gebiede anders wees as op die platteland waar afstande dikwels die finale deurslag gee tot 'n studierigting en vakke wat leerlinge kies. Die belangrikheid van kennis deur die opvoeder word benadruk deur Theron (1972, p.122) wanneer hy daarop wys dat die standerd vyfonderwyser deeglik moet kennis neem van die vereis-

tes wat in standerd ses gestel word. Kruger (1974 d, p.77) wys daarop dat baie leerlinge nie in staat is om vir hulself te kies nie. In sodanige gevalle sal dit die taak van die opvoeder wees om in te gryp en, indien nodig, namens die leerling 'n keuse uit te oefen.

Dit is die doel met hierdie hoofstuk om feitelike gegewens rakende gedifferensieerde onderwys te behandel soos dit veral op die senior leerlinge van die primêre skool van toepassing is. Om dit te kan begryp, moet die skoolvoorligter oor sekere agtergrondkennis rakende differensiasie beskik.

Die doel, wese en ontwikkeling van gedifferensieerde onderwys met beklemtoning van dié aspekte wat op die senior leerlinge van die primêre skool betrekking het, word beskryf om as agtergrond te dien vir die huidige stelsel van gedifferensieerde onderwys soos dit in die Republiek van Suid-Afrika geïmplementeer is.

Die huidige nasionale beleid vir gedifferensieerde onderwys en hoe dit toegepas word, moet besondere aandag geniet. Klem word veral op die implementering daarvan geplaas soos gevind in skole onder beheer van die Transvaalse onderwysdepartement.

5.2 DIE BEGRIP "DIFFERENSIASIE"

Die woord differensiasie is ontleen aan die Latynse stamwoord "differo" (Simpson, 1964, p.189). Die oorspronklike betekenis van hierdie woord is om dinge van mekaar te skei. Dit dui dus op skeiding maak. Indien "differo" in sy onoorganklike vorm gebruik word, dui dit op "om anders te wees" of "om te verskil". Die stamwoord van differensiasie dui dus op onderskeid of onderskeiding maak.

Indien die woord "differensiasie" soos dit vandag oor die algmeen gebruik word, aan die hand van verklarende woordeboeke ontleed word, word gevind dat daar 'n groot aantal betekenisse aan die woord geheg word wat weinig verband met mekaar vertoon (Kritzinger, Labuschagne & Pienaar, 1972, p.127; Schoonees, Swanepoel, Du Toit & Booysen, 1965, p.116).

In die onderwys word 'n besondere betekenis aan die begrip "differensiasie" gegee. Dit impliseer naamlik dat daar 'n verskil tussen die moontlikhede van leerlinge bestaan en ook dat daar op grond van hierdie moontlikhede tussen leerlinge onderskei word. Die toepassing van differensiasie in die onderwys en die benadering van die individu, verskil egter in verskillende onderwysstelsels en sal bepaal word deur die lewens- en wêreldbeskouing van die opvoeder. Die Christenopvoeder sal volgens Kruger (1977, p.8) nie op rigoristiese wyse algemene eise stel en daarmee die feit misken dat geen twee persone presies dieselfde is nie. Die Christen-

opvoeder aanvaar die gelykwaardigheid van die mens as skepsel van God wat weer impliseer dat alle leerlinge op gelyke opvoedingsgeleenthede geregtig is.

5.3 DIE DOEL VAN GEDIFFERENSIEERDE ONDERWYS

Die doel van die onderwys en ook die doel van gedifferensieerde onderwys hang ten nouste saam met die lewens- en wêreldbeskouing van die opvoeder. Die doel van die onderwys is vir die Christenopvoeder opvoeding tot volwassenheid waar volwassenheid volwassenheid in Christus impliseer. Dit beteken volwassenheid in sy totaliteit — alle aspekte van mens-wees is betrokke. Een van die belangrikste aspekte wat ontwikkel moet word, is die kind se Godgegewe talente, sodat hierdie talente gebruik kan word vir suksesvolle beroepsbeoefening tot verheerliking van God (Steyn, 1977, p.9). As gevolg van die belang van beroepsbeoefening vir die mens en die feit dat beroepsbeoefening 'n Goddelike opdrag is, is dit noodsaaklik dat gedifferensieerde onderwys by die beroepswêreld aansluiting moet vind. Die beroepswêreld bied egter wyduiteenlopende moontlikhede en daarom moet sekondêre onderwys reeds in bepaalde rigtings spesialiseer. Om aan hierdie eis te voldoen, bied gedifferensieerde onderwys die moontlikheid van verskillende studierigtings, verskillende vakke wat geneem word, asook 'n verskil in graad waarop vakke aangebied kan word.

Kruger (1978 a, p.68) vat die doel van gedifferensieerde onderwys raak saam wanneer hy daarop wys dat dit

die doel van gedifferensieerde onderwys is om die mens tot eer van God te vorm. Hy wys verder daarop dat humanitêre en demokratiese oorweginge nie vir die Christen die hoogste rede is waarom individuele verskille erken moet word en daarvoor in die onderwys voorsiening gemaak moet word nie.

Steyn (1977, p.8) verklaar dat wanneer die Christen-onderwyser kennis en vaardighede aan die kind op gedifferensieerde wyse aanbied, het hy daarmee ten doel om elke kind te lei en te vorm tot vervulling van die taak waartoe hy in die koninkryk van God geroep is.

5.4 DIE RASIONAAL VAN GEDIFFERENSIEERDE ONDERWYS

Die noodsaaklikheid van gedifferensieerde onderwys berus volgens Kruger (1978 a, p.67) op prinsipiële en opvoedkundige gronde. Die R.G.N. (1970 a, p.122) toon aan dat om te besin oor die grondslae van differensiasie, impliseer dat daar gepoog word om 'n antwoord te soek op die vraag na die geldigheid van differensiasie in die onderwys al dan nie. Om dit te kan bepaal, behoort verskillende aspekte die aandag te geniet.

5.4.1 Die gelykwaardigheid van kinders

Alle mense is volgens die beeld van God geskape en is daarom voor God gelykwaardig (R.G.N., 1970 a, p.122). Die mens was soos God geskape in ware geregtigheid en was ook die beelddraer van God in ware heiligheid

(Van Wyk, 1974, p.1). Deur die sondeval het die mens hom en sy nageslag egter in die diepte van die sonde gestort (Genesis 2:16). Hierdeur is die hele verhouding van die mens met God verander. Daar bestaan egter weer 'n geleentheid om die mens se verhouding met God te herstel, maar dan moet God self ingryp en iets diep binne-in die mens verander. Hy moet as't ware weer gebore word (1 Johannes 3:3). Dit is vir die opvoeder noodsaaklik om die kind steeds as beelddraer van God te sien en dat hy 'n belangrike taak het om te probeer om die verhouding van elke kind met God te herstel. Omdat die kind 'n beelddraer van God is, is hy gelykwaardig aan alle ander mense. Hierdie gelykwaardigheid van mens tot mens beteken nie dat alle mense eenders is nie, maar wel dat aan alle kinders dieselfde geleenthede deur die opvoeder gebied word. Kruger (1978 a, p.67) sê dat die gelykwaardigheid van die mens voor God groot verantwoordelikhede vir die opvoeder meebring, want, sê hy: "met die aanvaarding van die beginsel van gelykwaardigheid, word ook aanvaar dat daar teen geen mens gediskrimineer sal word nie — veral nie teen die kind nie, omdat hy hom weens sy onvolwassenheid en onmondigheid nie daarteen kan verweer nie".

Die gelykwaardigheid van die mens impliseer dat die leerstof wat aan elke kind aangebied word, sal pas by sy besondere talente en vermoëns. Daar mag dus nie sprake wees van minderwaardige leerstof en minderwaardige onderwys aan sommige leerlinge nie. Dit gaan om 'n besondere kind en nie bloot om 'n kind as een van 'n groep nie. Deur die erkenning van die individualiteit van die kind, het die opvoedingshandeling 'n optimum ge-

leentheid om te slaag.

5.4.2 Die ongelykheid van verskillende kinders

Christus toon met die gelykenis van die talente (Mattheus 25:14 - 30) dat daar verskille tussen mense bestaan. Steyn (1977, p.10) sê dat nie eers identiese tweelinge gelyk is in die funksionering van objektief-vergelykbare persoonlikheidseienskappe nie.

Kruger (1978 a, p.68) beklemtoon egter dat hierdie ongelykheid by die mens nie op minderwaardigheid dui nie, maar alleen op verskille ten opsigte van dié eienskappe wat eie aan die mens is soos voorkoms, verstand, aanleg, bekwaamheid, belangstelling ensomeer. Dit is hierdie verskille wat meebring dat geen twee persone presies dieselfde is nie, want elkeen is eenmalig, uniek en onherhaalbaar. Die verskille wat tussen mense bestaan, dui daarop dat mense se kwaliteite ongelyk is (R.G.N., 1970 a, p.122). Dit bring mee dat die een kind as gevolg van sy andersheid nie dieselfde werk kan behartig as die ander nie.

Gedifferensieerde onderwys neem die verskille wat tussen kinders bestaan in ag en bied die onderwys aan die kind wat sal meehelp dat elke kind tot maksimum ontplooiing sal kom. Voorsiening vir die behoeftes van elke kind kan gemaak word deur middel van gedifferensieerde studierigtings, kurrikula en sillabusse wat op hul beurt weer aanleiding gee tot gedifferensieerde verwerking van die leerstof en gedifferensieerde meting en sertifikaatuitreiking.

5.4.3 'n Gesonde kompetisiegees ontstaan

In 'n stelsel van gedifferensieerde onderwys word leerlinge wat min of meer dieselfde bekwaamhede op skolastiese gebied besit, gegroepeer. Dit bring mee dat 'n min of meer homogene groep leerlinge onderrig in 'n sekere vak ontvang. Dit hou die voordeel in dat 'n leerling met ander leerlinge moet wedywer wat, sover dit sy skolastiese bekwaamhede betref, sy gelyke is. Die geleentheid tot gesonde kompetisie wat gewoonlik tot groter inspanning lei, word aan leerlinge gebied.

Deur 'n stelsel van gedifferensieerde onderwys, besef die kind dat die skoolwerk binne sy vermoë val en uitdaginge word aan elke kind gebied. Die moontlikheid dat die kind in 'n toestand van luiheid kan verval, word aansienlik verminder (Van Wykverslag, 1955, p.73).

5.4.4 Elke kind kan binne die perke van sy besondere vermoëns vorder

Gedifferensieerde onderwys, soos dit in die Republiek van Suid-Afrika aangetref word, maak daarvoor voorsiening dat elke leerling wat na die sekondêre skool gaan, 'n kursus kan volg wat oor 'n tydperk van vyf jaar strek sonder om die risiko van druiping te loop wat daaraan te wyte is dat die werk nie by die leerling se bekwaamheid aanpas nie. Die nadelige uitwerking wat druiping op leerlinge het, word sodoende uitgeskakel. Verder bied gedifferensieerde onderwys die voordeel dat goeie presteerders nie verveeld raak omdat die werkstempo van die swakkeres te stadig is nie (Van Wykverslag, 1955, p.73).

Gedifferensieerde onderwys impliseer egter nie dat 'n leerling as gevolg van luiheid 'n kursus moet volg wat vir leerlinge met minder bekwaamhede bedoel is nie. Hierteen sal die opvoeder moet waak. Vir sulke leerlinge kan druiping opvoedkundig verantwoord word. Die opvoeder moet eerder probeer om sodanige leerlinge se leerremminge uit te skakel as om sy werk op 'n ander vlak aan te bied.

5.4.5 Die mannekragbehoeftes van die land

Daar is reeds aangetoon dat wanneer die doel van enige vorm van onderwys en daarom ook van gedifferensieerde onderwys, geformuleer word, die vorming van die mens tot eer van God die hoogste doel is (vgl. par. 5.3). Die Wet op Nasionale Onderwysbeleid (Wet nr. 39 van 1967) soos aangekondig in die Staatskoerant van 31 Maart 1967, bepaal dat die behoeftes van die land in aanmerking geneem word wanneer voorligting aan leerlinge verstrek word. Wanneer gedifferensieerde onderwys die mannekragbehoeftes van die land in aanmerking neem, beteken dit geensins dat die werkgewers aan die sekondêre onderwys sal voorskryf hoeveel leerlinge in sekere beroepsrigtings verwag word sodat die onderwys aan hierdie eise voldoen nie (Steyn, 1973, p.13). Dit beteken eerder dat die onderwysbeplanner in gedagte sal hou dat die kind tot volwassenheid opgevoed word en dat een van die belangrikste aspekte van volwassenheid juis sinvolle beroepsbeoefening is (Joubert, 1964, p.19). Dit is immers 'n Goddelike opdrag aan die mens (Genesis 3:19) om arbeid te verrig en daarom is dit sinvol dat die arbeid wat die kind in die skool verrig aansluiting moet vind by die arbeidswêreld waarin

hy hom sal bevind.

In 'n stelsel van gedifferensieerde onderwys moet daar nie alleen gesorg word dat die onderwys sinvolle aansluiting vind by die beroepswêreld sover dit die vakke en vakinhoude betref nie. 'n Belangrike aspek is verder om die kind tot kennis te bring aangaande die beroepspraktyk (R.G.N., 1970 a, p.123). Die moontlikhede wat die beroepswêreld bied, is so ingewikkeld dat indien die kind nie hulp en leiding ontvang sodat hy 'n beroep kan kies wat die beste by sy besondere vermoëns, bekwaamhede en belangstellings pas nie, daar maklik 'n verkeerde keuse uitgeoefen kan word. Dit sal dan meebring dat behoorlike taakvervulling nie kan plaasvind nie. Om aan hierdie behoefte te voldoen, moet daar aan 'n stelsel van gedifferensieerde onderwys 'n doeltreffende skoolvoorligtingstelsel verbonde wees waar kennis geneem word van die mannekragbehoeftes van die land en waar die kind gehelp word om 'n studierigting te kies wat die beste by die kind se vermoëns sowel as by die mannekragbehoeftes van die land sal pas. Die effektiewe gebruik van mannekrag word deur gedifferensieerde onderwys verseker (Krog, 1972, p.18).

5.5 VORME VAN DIFFERENSIASIE IN DIE ONDERWYS

'n Stelsel van gedifferensieerde onderwys maak daarvoor voorsiening dat die leerstof by min of meer homogene groepe leerlinge se vermoëns en bekwaamhede pas. Die R.G.N. (1970 a, p.30) asook skrywers soos Kruger (1978 a, p.72) en Steyn (1977, p.13) wys op verskillende moontlikhede waarvolgens groepering van leerlinge

kan plaasvind.

5.5.1 Bane en strome

Die metode om differensiasie deur middel van bane of strome te laat plaasvind, kan tweërlei toegepas word. Eerstens kan leerlinge na aanleiding van faktore soos hul skolastiese prestasie en vermoëns in homogene groepe geplaas word (Steyn, 1977, p.13). Verskillende groepe leerlinge volg dan 'n bepaalde kursus wat aanpas by hul vermoëns. Dit lei daartoe dat sommige leerlinge 'n kursus volg wat universiteitstoelating bied, terwyl die volgende groep leerlinge 'n kursus volg wat toelating tot diplomakursusse bied, terwyl 'n derde groep leerlinge 'n kursus volg wat na standerd agt eindig. Voorsiening moet egter gemaak word vir die oorplasing van individuele leerlinge van die een bekwaamheidsgroep na die ander (Van Wykverslag, 1955, p.75). Tweedens kan daar gedifferensieer word deur voorsiening te maak dat verskillende leerlinge dieselfde vakke neem, maar op verskillende vlakke of standaarde. Dit beteken dat byvoorbeeld universiteitstoelating toegeken word op grond van sekere vereiste vakke wat op 'n bepaalde graad geslaag is.

Die probleem met groepering van leerlinge in bane of strome, is dat daar aan sommige leerlinge 'n "etiket" gehang word dat hulle byvoorbeeld 'n kursus op 'n laer vlak geneem het (R.G.N., 1970 a, p.30). Die kritiek wat voor 1970 in Transvaal teen die C-baan uitgegaan het en die huidige kritiek teen die praktiese kursus in die R.S.A., dien as voorbeelde van kritiek en weerstand teen 'n kursus waar alle vakke van 'n kursus op 'n laer

vlak aangebied word.

Voordele in hierdie vorm van differensiasie is daarin geleë dat leerlinge se individuele behoeftes in 'n groot mate aandag geniet en dat hulle in 'n groep van gelykes 'n meer realistiese begrip van hul moontlikhede en beperkinge ontwikkel (Steyn, 1977, p.14; Van Wykverslag, 1955, p. 73).

5.5.2 Kruisgroepering

Kruisgroepering beteken dat op grond van differensiële aanlegte en vermoëns, leerlinge volgens hul keuse vir elke vak in verskillende groepe ingedeel word, sodat elke vak op meer as een vlak aangebied word (Steyn, 1977, p.14). Leerlinge word deur kruisgroepering die geleentheid gebied om met vakkeuses en die vlak waarop vakke aangebied word, te differensieer. In 'n stelsel van kruisgroepering sal universiteitstoelating verkry word deur sekere vereiste vakke in sy keuse in te sluit, asook om hierdie vakke op 'n bepaalde standaard te neem.

Die R.G.N. (1970 a, p.30) wys daarop dat 'n stelsel van kruisgroepering 'n regverdiger vorm van groepering is as die baanstelsel. Die vraag bestaan nog in welke mate die inhoud van 'n vak verdeel kan word in maklike, moeilike en moeilikste werk met die behoud van sekere standaarde. Die gevaar bestaan verder dat die oordrewe eerbied vir die matrikulasiesertifikaat soos in onderwys verslae vanaf 1900 tot 1963 omskryf, in verskuilde vorm in 'n kruisgroeperingstelsel voorkom (Steyn, 1977, p.14).

5.5.3 Vakkeuse en studierigtingkeuse

Differensiasie deur middel van vakkeuse en studierigtingkeuse vind plaas wanneer 'n leerling verplig word om 'n sekere kern van basiese vakke te neem aangesien hierdie kern van vakke noodsaaklik is vir algemeenvormende onderwys. Die res van die vakke wat 'n leerling moet neem, word in bepaalde studierigtings gegroepeer, byvoorbeeld 'n tegniese studierigting, 'n huishoudkundige of landboukundige studierigting. Die vakke wat in 'n bepaalde studierigting aangebied word, kan weer op verskillende vlakke aangebied word.

Die keuse van 'n studierigting impliseer volgens Kruger (1978 a, p.73) reeds dat die kind in 'n bepaalde rigting spesialiseer en daarom sê hy tereg dat 'n studierigting op 'n stadium gekies behoort te word wanneer die basiese onderwysprogram reeds voltooi is.

Die keuse van vakke is 'n belangrike aspek van gedifferensieerde onderwys en daarom is dit wenslik dat 'n leerling eers die vakversameling sal kies wat die beste by hom pas en dan besluit watter vakke op die hoër graad en watter vakke op die standaardgraad aangebied sal word.

Die R.G.N. (1970 a, p.30) dui aan dat differensiasie deur vakkeuse en studierigtingkeuse alleen kan plaasvind in afsonderlike eenrigtingskole of in die sogenaamde komprehensiewe skole waar verskillende studierigtings onder dieselfde dak aangebied word.

5.5.4 Differensiasie in tempo

In die komprehensiewe skool of in die eenrigtingskool

wat onder die vorige afdeling genoem is, kan ook gedifferensieer word deur die tempo waarmee 'n leerling die leerstof van 'n bepaalde fase kan voltooi. Dit kom daarop neer dat die leerstof wat aan verskillende leerlinge aangebied word presies dieselfde is, maar dat dit die een leerling 'n langer tyd neem om die leerstof te bemeester as vir die ander. 'n Leerling kan dus nie 'n standerd druip nie, maar daar word slegs meer tyd aan hom toegeken indien hy die werk op 'n sekere stadium nog nie bemeester het nie.

Die beginsel dat 'n hoeveelheid tyd aan 'n kind toegeken word, waarin die leerstof bemeester kan word, is gesond. Dit moet egter 'n noue samehang vertoon met die leerling se bekwaamheid, vermoë en belangstelling, want dit sal nie sinvol wees om 'n leerling wat die praktiese kursus behoort te volg, toe te laat om vakke op die hoër graad te neem en dan van die beginsel uit te gaan dat verlengde tyd die leerling in staat sal stel om tog vakke op die hoër graad te slaag. So 'n optrede sal 'n miskenning wees van die onderlinge verskille wat daar tussen mense bestaan.

5.5.5 Verryking van die sillabus en/of die kurrikulum

By die gebruikmaking van hierdie metode van differensiasie word leerlinge verdeel in min of meer homogene bekwaamheidsgroepe. Vir elke leerling word 'n minimum hoeveelheid leerstof wat in 'n bepaalde tyd bemeester moet word, voorgeskryf. Dit sal dan gebeur dat die skolasties bekwame groep leerlinge vinniger deur hul leerstof gaan as die ander groepe. Aan die leerlinge

wat vinnig vorder, word bykomstige leerstof gegee, maar aan die einde van die standerd moet alle leerlinge dieselfde eksamen aflê.

Kruger (1978 a, p.73) wys daarop dat die metode van verryking van die sillabus en/of kurrikulum dikwels deur onderwysers op informele wyse toegepas word wanneer die leerling wat in die klas goed presteer, meer opdragte ontvang as die leerling wat swak presteer. Hierdie metode word dikwels met groot vrug in die klein primêre skool toegepas wanneer leerlinge van verskillende standerds en verskillende vermoëns in dieselfde klas gevind word.

5.5.6 Die individuele vorderingsplan

Met hierdie metode van differensiasie kan elke leerling teen sy eie tempo werk en vorder (R.G.N., 1970 a, p. 31). Bevordering na 'n volgende standerd vind plaas nadat 'n leerling die vereiste hoeveelheid leerstof bemeester het (R.G.N., 1970 a, p.31). 'n Leerling kan enige tyd gedurende die jaar eksaminering aanvra en bevorder word.

Die individuele vorderingsplan vereis dat leerlinge baie individuele aandag nodig het. Die huidige personeelvoorsieningskale in ons skole is van so 'n aard dat hierdie stelsel baie moeilik uitvoerbaar is. Vanuit Christelike perspektief word die oormatige vryheid wat aan die kind verleen word, afgekeur, omdat hierdie leerlinge die leiding en vorming ontbeer wat by vaste opvoedingsdoeleindes inbegrepe is (Steyn, 1977, p.17). 'n Verdere beswaar teen hierdie stelsel is dat dit administratiewe probleme skep met betrekking tot leerstof-

aanbieding, eksaminering en sertifikaatuitreiking.

5.5.7 Differensiasie deur middel van spesiale klasse

Differensiasie deur middel van spesiale klasse vind plaas wanneer daar vir leerlinge met spesiale vermoëns en gestremdhede voorsiening gemaak word. Hierdie leerlinge word volgens hul behoeftes vir onderrigdoeleindes min of meer homogeen gegroepeer. Voorbeelde hiervan is waar standerd tienleerlinge wat reeds teen die helfte van die standerd 'n vereiste standaard bereik het, toegelaat word om met vakke op kollege- of universiteitsvlak te begin. Verdere voorbeelde is waar fisies of verstandelik gestremde leerlinge in spesiale klasse of skole geplaas word (R.G.N., 1970 a, p.31).

5.5.8 Skole vir spesifieke studierigtings

Skole vir spesifieke studierigtings huisves leerlinge met homogene belangstellings, vermoëns en vaardighede (Kruger, 1978 a, p.74). Voorbeelde hiervan is skole met tegniese en kunsstudierigtings. As gevolg van die gespesialiseerde aard van sommige studierigtings, neem dit reeds vanaf die begin van standerd ses 'n aanvang, byvoorbeeld die tegniese en landboukundige studierigting. Ander studierigtings soos die natuurwetenskaplike studierigting, neem eers na standerd sewe 'n aanvang.

Gespesialiseerde studierigtings kan as gevolg van hul besondere aard en die hoë koste daaraan verbonde, nie by alle skole aangebied word nie.

5.5.9 Winterskole

Dit gebeur soms dat 'n leerling gedurende die studiejaar in sekere vakke agter raak. Om hierdie agterstand uit te skakel, word vakansiekursusse aangebied. In Transvaal word senior leerlinge van die sekondêre skool met groot sukses by vakansiekursusse ingeskakel (T.O.D., 1978 a, p.25). In sy wese beteken dit dat die onderrigtyd vir leerlinge vermeerder word (Kruger, 1978 a, p.74). Die probleme wat leerlinge ondervind, maak hulle dikwels homogeen ten opsigte van hul skoolwerk en maak die kans op sukses deur remediërende onderrig soveel beter.

5.5.10 Voorsiening vir begaafde leerlinge

Die Direkteur van Onderwys van Transvaal het gedurende Julie 1980 in 'n toespraak aangekondig dat spesiaal voorsiening gemaak gaan word vir die behoeftes van die begaafde kind.

5.6 DIE HISTORIESE AANLOOP TOT DIE HUIDIGE STELSEL VAN GEDIFFERENSIEERDE ONDERWYS

Die huidige stelsel van gedifferensieerde onderwys moenie gesien word as iets nuuts of 'n totale verandering wat in die onderwys plaasgevind het nie. Krog (1972, p.18) skryf hieroor soos volg: "While the new system will change educational concepts to some extent, it must be seen as the natural outcome of the education systems which have applied over a period of time, and not a complete innovation".

Daar sal nou gepoog word om te bepaal waarom differensiasie in die onderwys eers vanaf 1970 met sukses in die R.S.A. toegepas kon word en hoe die huidige stelsel van gedifferensieerde onderwys histories ontwikkel het. Die ontstaan van sekondêre onderwys en daarom ook gedifferensieerde onderwys in Suid-Afrika, word gekenmerk deur drie tydperke, te wete:

* ŉ tydperk van vestiging van sekondêre onderwys;
* ŉ tydperk van differensiasie met vakke; en
* ŉ tydperk van differensiasie in vakke.

5.6.1 Faktore wat gedifferensieerde onderwys teengewerk het

Verskeie faktore het meegewerk dat gedifferensieerde onderwys nie voor 1970 in die R.S.A. op nasionale grondslag beplan kon word nie. Daar was voor 1970 wel pogings van die onderskeie onderwysdepartemente om in die betrokke provinsie gedifferensieerde onderwys daar te stel, maar dit sou blyk dat gedifferensieerde onderwys alleen suksesvol deurgevoer kan word indien dit op nasionale grondslag beplan en deurgevoer word.

5.6.1.1 Verdeelde beheer

Die begrip "verdeelde beheer" impliseer dat daar geen sentrale beheer oor die onderwys in die R.S.A. bestaan het nie. Die verskillende onderwysdepartemente van die provinsies het byvoorbeeld beheer oor sekondêre onderwys in die betrokke provinsie uitgeoefen, maar terselfdertyd het die Departement van Onderwys, Kuns en Wetenskap beheer uitgeoefen oor aspekte van sekondêre onderwys soos tegniese onderwys en handelsonderwys. ŉ Verdere voorbeeld van verdeelde beheer vind by tersiêre

onderwys plaas waar universiteite onder die Departement Onderwys, Kuns en Wetenskap ressorteer en onderwyskolleges weer onder die verskillende onderwysdepartemente. Daar was soos Bekker (1958, p.26) dit stel, geen behoorlike koördinasie en geen doelbewuste beplanning van die onderwys op nasionale vlak nie.

Die toestand van verdeelde beheer het veroorsaak dat doeltreffende differensiëring nie kon plaasvind nie. Die provinsies is byvoorbeeld nie toegelaat om beroepsonderwys te verskaf nie en daarom mag provinsiale skole nie meer as twee handelsvakke of 'n tegniese studierigting aanbied nie. Die gevolg was dat skole gedwing word om eng vakkeuses aan te bied in plaas van wye vakkeuses wat pas by die leerling se aanleg, belangstelling en bekwaamheid.

Die verdeelde beheer van sekondêre onderwys het veroorsaak dat daar nie die nodige samewerking tussen skoolhoofde wat aan die verskillende onderwysdepartemente verbonde is, bestaan het nie. Gevolglik het dit soms in die weg gestaan van die volle ontplooiing van die kind se talente.

Dit blyk uit bogenoemde dat doeltreffende gedifferensieerde onderwys alleen moontlik is indien onderwysbeplanning op nasionale grondslag geskied en nie onder verskillende onderwysdepartemente versnipper word nie. Daarom verklaar De Jager (1974, p.228) tereg dat verdeelde beheer die kind beslis nie tot voordeel gestrek het nie en dat dit vir die onderwys 'n heuglike dag was toe daar besluit is om deur wetgewing (Wet 39 van 1967) daarmee weg te doen.

5.6.1.2 Die bepalinge van die Gemeenskaplike Matrikulasieraad

Die Gemeenskaplike Matrikulasieraad (vervolgens genoem die G.M.R.) beheer die matrikulasie-eksamen van die universiteite en neem dit af en skryf, onderworpe aan die Minister se goedkeuring, die voorwaardes vir vrystelling van daardie eksamen voor (G.M.R., 1970, p. 259). Die G.M.R. is kragtens artikel 16 van die "Universiteit van Zuid-Afrika Wet" (Wet nr. 12 van 1916) in die lewe geroep.

Die vereistes wat deur die G.M.R. neergelê is, was voor 1971 baie beperkend. So moes ŉ leerling wiskunde of ŉ derde taal aanbied, om toelating te verkry vir enige graadkursus aan ŉ universiteit (T.O.D., 1958 a, p. 116). So ŉ reëling het nie gepas by die wye verskeidenheid aanlegte en belangstellinge waaroor leerlinge beskik het nie (Potgieter & Swanepoel, 1968, p.123). Hierdie beperkinge het meegebring dat leerlinge nie altyd ŉ groep vakke gekies het wat die beste sou aanpas by hul beoogde studierigting aan ŉ universiteit nie. ŉ Wyer keusemoontlikheid wat deur die G.M.R. toegelaat word, sou meebring dat gedifferensieerde onderwys meer sinvol deurgevoer kon word.

5.6.1.3 Die tyd was nie werklik ryp vir gedifferensieerde onderwys nie

Gedifferensieerde onderwys impliseer meer as die blote aanpassing van die leerstof by die vermoë, belangstelling en aanleg van die leerling. Daar moet ook ŉ behoefte by die leerling bestaan vir verdere studie. Hierdie behoefte moet gerugsteun word deur die ouer.

Hierdie behoefte het eers werklik in die R.S.A. ontstaan toe 'n groot deel van die bevolking aangewese geword het op beroepe in die handel en nywerheid. Gedifferensieerde onderwys is afhanklik van die gesindheid van die ouergemeenskap om hul kinders na afloop van verpligte onderwys nog op skool te hou. Hierdie gesindheid moes eers by ouers ontstaan het voordat gedifferensieerde onderwys tot sy reg kon kom.

Gedifferensieerde onderwys veronderstel dat daar 'n behoorlike stelsel van skoolvoorligting sal bestaan om aan ouers en leerlinge die nodige voorligting te verskaf met betrekking tot die moontlikhede wat gedifferensieerde onderwys bied (Van Wykverslag, 1955, p.39). Die grondslag vir 'n doeltreffende stelsel van skoolvoorligting is eers in 1970 gelê toe die R.G.N. sy verslag in verband met skoolvoorligting en gedifferensieerde onderwys die lig laat sien het. Voor 1970 het daar nie in die R.S.A. 'n doeltreffende stelsel van skoolvoorligting bestaan wat 'n stelsel van gedifferensieerde onderwys kon bekendstel nie.

5.6.2 Die tydperk van vestiging van sekondêre onderwys (1850 - 1900)

Die tweede helfte van die negentiende eeu was gekenmerk deur poginge tot vestiging van sekondêre onderwys in Suid-Afrika. Daar moet in aanmerking geneem word dat die huidige Suid-Afrika op daardie stadium nog uit twee onafhanklike Republieke en twee Britse kolonies bestaan het. Die omstandighede het in elkeen van hierdie state met die van die ander verskil met die gevolg dat die onderwys tekens van eiesoortigheid in elke staat gedra

het.

Sekondêre onderwys in die Kaapkolonie was verder gevorder as in enige ander gebied in Suid-Afrika en daarom het leiding vir die organisasie van sekondêre onderwys in die ander gebiede in 'n groot mate uit die Kaap plaasgevind. Die stelsel van onderwys wat in die Kaap in swang was, was 'n voorbereidende kursus vir studie aan 'n universiteit en die vereistes waaraan voldoen moes word, is deur die Universiteit van die Kaap die Goeie Hoop daargestel (Behr & MacMillan, 1966, p.131; Du Toit, 1970, p.80).

Tussen die jare 1892 en 1915 was Thomas Muir die Superintendent-Generaal van Onderwys in Kaapland. Gedurende hierdie tydperk het die onderwysdepartement begin om eie leerplanne vir verskillende vakke daar te stel (Du Toit, 1951, p.115). Die Universiteit van Kaapstad het egter nog die vereistes gestel waaraan voldoen moes word indien 'n leerling universiteitstoelating wou hê (Du Toit, 1951, p.115). Die probleem het egter bestaan dat ouers nie geneë was om hul kinders 'n kursus te laat volg wat nie tot universiteitstoelating gelei het nie (Le Clus, 1946, p.61).

Die houvas van die Universiteit van Kaapstad is in 1873 verbreed toe dié ook gemagtig is om sy eksamens ook in die twee Republieke en Natal te laat afneem (Bekker, 1958, p.20). Dit sou beteken dat ongedifferensieerde kursusse ook hier inslag gevind het.

Die eerste hoërskool in Natal het in 1863 in Pietermaritzburg ontstaan (Steenkamp, 1941, p.103). 'n Verdere hoërskool is gedurende 1866 in Durban gestig.

Behalwe die skole te Durban en Pietermaritzburg het privaatskole 'n groot rol in die onderwys van Natal gespeel (Vietzen, 1973, p.10).

In Transvaal het die Burgerswet van 1874 die gevolg gehad dat "De Opleidingschool" in 1883 gestig is. Die onderwyswet van Mansveld (Wet 8 van 1892) het bepaal dat daar skole vir leerlinge bo die vlak van standerd ses gestig moet word om leerlinge vir die universiteit en staatsdiens voor te berei (Bot, 1936, p.18). Dit het daartoe gelei dat die "Staatsgymnasium" in 1892, die "Staatsmodelschool" in 1893 en die "Staatsmeisiesschool" in 1894 in Pretoria gestig is (McKerron, 1934, p.68). In 1903 is die "S.A. School of Mines" van Kimberley na Johannesburg oorgeplaas en met hierdie stap is die eerste beroepsopleiding in Transvaal verskaf aangesien spoorwegpersoneel en personeel in diens van die Kamer van Mynwese daar lesings bygewoon het (Potgieter & Swanepoel, 1968, p.157).

In die O.V.S. is die Greykollege in 1855 gestig. Daar is vir die opleiding van dogters voorsiening gemaak deur die stigting van die "Eunice Dames Institude" (Behr & MacMillan, 1966, p.133; McKerron, 1934, p.68).

5.6.3 Die tydperk 1910 - 1939

Die jaar 1910 het as gevolg van uniewording in die onderwys, soos op vele ander terreine, nuwe vergesigte gebring.

In 1909 en in 1911 is die Kaapse universiteit se vereistes so gewysig dat 'n leerling 'n redelike keuse gehad het by die samestelling van die kursus wat hy op skool wil volg, sonder om gevaar te loop dat universiteits-

toelating nie verkry sal word nie. In 1918 is die funksie vir die daarstelling van vereistes vir universiteitstoelating na die Gemeenskaplike Matrikulasieraad oorgedra (vgl. par. 5.6.1.2). Dit was 'n positiewe stap, want 'n belangrike saak soos universiteitstoelating was nou nie meer slegs van die besluite van een inrigting afhanklik nie, maar is saamgestel uit die verteenwoordigers van verskillende belangegroepe soos universiteite, verskillende onderwysdepartemente en middelbare skole (Steyn, 1977, p.93).

5.6.3.1 Die instelling van departementele eksamens

Die onderskeie onderwysdepartemente het gaandeweg daartoe oorgegaan om leerlinge hul eie eksamen aan die einde van standerd tien te laat aflê. Hierdie eksamens van die verskeie onderwysdepartemente moet egter aan sekere vereistes voldoen wat deur die G.M.R. neergelê is, voordat 'n leerling universiteitstoelating kan verkry.

Dit was 'n stap in die regte rigting, want nie alleen is sertifikate uitgereik wat universiteitstoelating verleen nie, maar ook nie-universiteitstoelatingsertifikate. Die voordeel van laasgenoemde sertifikate was dat daar baie min beperkinge geplaas is op die vakke wat 'n leerling moes neem. Dit het die verdere voordeel ingehou dat leerlinge vakke kon kies wat by hul aanleg, vermoë en belangstelling pas. Verder het die gewildheid van "praktiese" vakke toegeneem.

5.6.3.2 Die Gemeenskaplike Matrikulasieraad verruim sy vereistes

In 1931 en 1937 het die G.M.R. die vereistes wat vir universiteitstoelating gestel is, verruim sodat leer-

linge hul kursus uit 'n wyer verskeidenheid vakke kon saamstel (Fourie, 1972, p.188).

5.6.3.3 Die ontstaan van beroepskole

Die ontstaan van beroepsonderwys in Suid-Afrika kan veral teruggevoer word tot die periode na die ontdekking van goud toe 'n groot behoefte ondervind is na opgeleide persone in die nywerhede, handel en die mynbedryf.

Met uniewording het weinig leerlinge in Suid-Afrika tegniese of beroepsonderwys ontvang deurdat daar nie die nodige voorsiening deur die owerhede gemaak is nie. Die Zuid-Afrika Wet van 1909 (artikel 85 iii) het die verantwoordelikheid vir onderwys aan die provinsies oorgedra. Die posisie van tegniese onderwys was egter nie baie duidelik nie en vanaf 1910 is 'n reeks konferensies gehou om die funksies van die destydse unieregering en die provinsiale owerhede ten opsigte van onderwys in die algemeen en tegniese onderwys in die besonder af te baken. Voorbeelde was besprekinge wat voortgespruit het uit die bevindinge van die "Financial Relations Commission" van 1912, die Jagger-kommissie van 1916 en die Nasionale Raad vir Tegniese Onderwys wat in 1914 ingestel is (Bekker, 1958, p.21). Tot 1922 is weinig konstruktiefs in verband met beroepsonderwys tot stand gebring en het beroepsonderwys slegs sporadies plaasgevind, maar in 1922 is deur wetgewing bepaal dat "Hoger Onderwÿs" ook beroepsonderwys sou insluit. In 1925 het die oordrag van beroepsonderwys vanaf die provinsies na die sentrale regering plaasgevind (Behr & MacMillan, 1966, p.186). Die posisie van beroepsonder-

wys is verder gekonsolideer met die aanname van die Wet op Beroepsonderwys en Spesiale Skole (Wet nr. 29 van 1928). Hierdie wet het voorsiening gemaak vir die oprigting van skole vir beroepsonderwys; die beheer en administrasie van hierdie skole en verder ook vir die voorsiening van hulptoelaes aan staatsondersteunde skole.

Die oordrag van beroepsonderwys na die sentrale regering het die uitwerking gehad dat beroepsonderwys nie by 'n patroon van gedifferensieerde onderwys ingepas het nie. Hierdie feit is eers duidelik na vore gebring met die verskyning van die verslag van die Kommissie op Tegniese en Beroepsonderwys (1948) wat bevind het dat die verhouding tussen provinsiale onderwys en beroepsonderwys baie swak was. Die aanbevelings van hierdie kommissie is beliggaam in die Wet op Beroepsonderwys (Wet nr. 70 van 1955). Hierdie wet brei die fasiliteite vir beroepsonderwys uit en plaas dit op 'n nasionale grondslag. Verder word beroepsonderwys nou gedefinieer as "handelsberoepsonderwys, huishoudkundeberoepsonderwys en tegnieseberoepsonderwys" (Bekker, 1958, p.24). Deur hierdie wetgewing is beroepsonderwys in Suid-Afrika op 'n gesonde grondslag geplaas.

Vanaf 1 April 1968 is beroepsonderwys onder die jurisdiksie van die provinsiale onderwysdepartement geplaas. Dit is moontlik gemaak kragtens die Wet op Onderwysdienste (Wet nr. 41 van 1967) waardeur die Wet op beroepsonderwys (Wet 70 van 1955) herroep is. Nou eers kan beroepsonderwys by 'n totale patroon van gedifferensieerde onderwys inskakel en kan leerlinge gespesialiseerde en algemene onderwys onder dieselfde

onderwysdepartement ontvang. Steyn (1977, p.85) wys egter op 'n gevoel van provinsialisme wat in die onderwys kan ontstaan en sodoende gedifferensieerde onderwys bemoeilik. 'n Stelsel waar die Minister van Nasionale Opvoeding met sy Departement alle onderwys op sy rekening neem, sou moontlik die ideale toestand wees.

5.6.4 Die tydperk van differensiasie ten opsigte van vakinhoude

Gedifferensieerde onderwys kan nie tot sy reg kom indien daar slegs keuses ten opsigte van studierigtings en vakke bestaan nie. Daar moet ook voorsiening gemaak word vir verskillende vlakke waarop vakke aangebied word, sodat leerlinge wat na 'n universiteit wil gaan en die wat na standerd tien die skool verlaat of 'n diplomakursus volg, nie noodwendig vakke op dieselfde vlak hoef te neem nie. Hierdie behoefte in die onderwys is deur verslae van verskeie kommissies blootgelê.

5.6.4.1 Die Nicolverslag (1939)

'n Onderwyskommissie is in Maart 1937 in Transvaal benoem onder voorsitterskap van ds. W. Nicol. Die doel van die kommissie was om aanbevelings te maak in verband met die onderwys in Transvaal (Behr & MacMillan, 1966, p.133; Nicolverslag, 1939, p.5; Kruger, 1978 a, p.75).

Die verslag van hierdie kommissie is in 1939 uitgebring en die belangrikste probleem wat uitgelig is, was die geweldige invloed wat die Gemeenskaplike Matrikulasieraad se bepalinge op die onderwys gehad het (Nicolverslag, 1939, p.82). Dit het meegebring dat daar nie in die onderwys van Transvaal vir 'n heterogene skoolbevol-

king voorsiening gemaak word nie, maar slegs vir diegene wat universiteitsopleiding wil ontvang. Die kommissie bevind ook dat een van die redes waarom so baie kinders druip, is omdat hulle toegelaat word om 'n kursus te volg wat hulle nooit moes aangedurf het nie. Die kommissie beveel aan dat die oplossing vir hoë druipsyfer gevind moet word in 'n uitgebreide differensiasie van die middelbare skoolkursus (Nicolverslag, 1939, p.82-83). Om aan hierdie behoefte te voldoen, word 'n korter en meer praktiese kursus van drie jaar en 'n langer akademiese kursus van vyf jaar voorgestel.

Die aanbeveling van die Nicolverslag het daartoe gelei dat in Transvaal twee tipes skole gestig is wat op primêre onderwys volg, te wete junior hoërskole wat 'n driejarige kursus aangebied het waar die benadering van meer praktiese aard was en hoërskole wat 'n vyfjarige kursus aangebied het, waar die benadering meer akademies van aard was.

Die oplossing vir die onderwysprobleem is dus deur die Nicolkommissie in 'n stelsel van differensiasie gesoek waar leerlinge vakke kan kies wat pas by hul vermoëns en talente, maar ook waar kursusse op verskillende vlakke aangebied word sonder dat die een kursus ondergeskik is aan die ander (Nicolverslag, 1939, p.86).

5.6.4.2 Die De Villiersverslag (1948)

Die De Villiersverslag het in Julie 1948 verskyn nadat ondersoek in verband met tegniese en beroepsonderwys in die Unie deur 'n kommissie onder voorsitterskap van dr. F.J. de Villiers gedoen is.

Kruger (1978 a, p.74) wys daarop dat die De Villiers-

verslag die eerste werklike nasionale bydrae was tot die invoering van 'n stelsel van gedifferensieerde onderwys. Die kommissie wys daarop dat dit noodsaaklik is om aan alle leerlinge gelyke geleenthede te verskaf deur individuele verskille by leerlinge in aanmerking te neem (De Villiersverslag, 1948, p.24). Die beginsel van gedifferensieerde onderwys word dus beklemtoon.

'n Verdere aspek wat deur die De Villiersverslag beklemtoon is, was die gebrek aan 'n nasionale onderwystelsel en onderwysbeleid. Dit het meegebring dat doeltreffende differensiasie op die vlak van sekondêre onderwys onmoontlik was (De Villiersverslag, 1948, p.289).

Die De Villiersverslag het 'n besondere positiewe rol in die onderwys van Suid-Afrika gespeel. Behr & MacMillan (1966, p.137) som die sukses van die De Villierskommissie soos volg op: "It was this state commission which acted as an enzyme in the bringing about of adequate differentiation in the secondary schools of South Africa."

Steyn (1977, p.77) toon aan dat die Beroepsonderwyswet (nr. 70 van 1955) die gevolg was van die De Villiersverslag.

5.6.4.3 Die Lynchverslag (1950)

Die doel met die Lynchkomitee was om na aanleiding van die aanbevelings van die De Villiersverslag die onderwystoestande in Transvaal te bestudeer en na aanleiding van die bevindinge aanbevelings te doen.

Die aanbevelings van die Lynchkomitee het daartoe gelei dat die junior hoërskole afgeskaf is. Die Lynch-

verslag beveel aan dat sekondêre onderwys voorsiening moet maak vir die individuele verskille van leerlinge en vir die vorming van die hele mens (Lynchverslag, 1950, p.5).

Die beginsel dat die sekondêre skool vir 'n heterogene skoolbevolking voorsiening moet maak en nie slegs 'n akademiese karakter moes dra nie, sou een van die grondslae van toekomstige onderwysontwikkeling wees. Die akademiese hoërskool moet vervang word met 'n soort komprehensiewe hoërskool vir na-primêre leerlinge (Kruger, 1978 a, p.75).

5.6.4.4 Die Wilksverslag (1946)

'n Komitee onder voorsitterskap van E.C. Wilks is in 1944 benoem om 'n verslag uit te bring oor onderwysaangeleenthede in Natal (Steyn, 1977, p.71).

Die aanbevelings van die Wilkskommissie was volgens Behr & MacMillan (1966, p.137) van so 'n verreikende aard dat Natal nog nie ryp daarvoor was nie. Die gevolg was dat van die aanbevelings feitlik niks tereg gekom het nie.

Belangrike aanbevelings van die Wilkskomitee was dat alle voltydse onderwys tot en met standerd tien deur die provinsies beheer moet word en dat die middelbare skool komprehensief van aard moet wees (Steyn, 1977, p.72). Om voorsiening te maak vir die individuele verskille van leerlinge, is aanbeveel dat sekondêre skole voorsiening behoort te maak vir vier parallelle kursusse:

Kursus A moes 'n praktiese kursus wees vir leerlinge wat

na skoolplig die skool wil verlaat.

Kursus B vir dogters wat tot die handelswêreld wil toetree.

Kursus C moes 'n "voorberoepskursus" wees.

Kursus D is 'n akademiese kursus wat tot universiteitstoelating lei.

Die waarde van die Wilksverslag was veral daarin geleë dat dit die aandag op leemtes in die onderwys gevestig het en belangrike riglyne vir die toekoms neergelê het.

5.6.4.5 Die Pretoriusverslag (1951)

Die Pretoriuskommissie is in 1946 saamgestel met die doel om die onderwys in die Oranje-Vrystaat te ondersoek en aanbevelings te doen om die doelmatigheid van die onderwys te verbeter.

Die bevindinge van die Pretoriuskommissie was dat sekondêre onderwys te oorheersend akademies is en dat die belange van die meerderheid leerlinge nie in aanmerking geneem word nie. Om hierdie toestand te verbeter, word aanbeveel dat middelbare onderwys gedifferensieerd moet wees en dat voorsiening gemaak moet word vir vier studierigtings, naamlik akademies, handel, tegnies en landboukundig (Kruger, 1978 a, p.76). Die plek van voorligting in die aanbieding van studierigtings ooreenkomstig elke leerling se potensialiteite, word ook deur die kommissie beklemtoon (Steyn, 1977, p.66).

5.6.4.6 Die Van Wykverslag (1955)

Hierdie kommissie is in 1955 aangestel om onderwys in

oorsese lande te ondersoek en na aanleiding van sy bevindinge, aanbevelings te doen ten opsigte van 'n stelsel van gedifferensieerde onderwys vir sekondêre skole in Transvaal.

Die verslag van die Van Wykkommissie het in Oktober 1955 verskyn. 'n Belangrike uitgangspunt van hierdie kommissie was dat die komprehensiewe hoërskool wat reeds as vertrekpunt vir gedifferensieerde onderwys aanvaar is, verder uitgebou moes word en dat in dieselfde skool vir 'n heterogene skoolbevolking met wyduiteenlopende bekwaamhede, aanlegte en belangstellings voorsiening gemaak moet word.

Die aanbevelings van die Van Wykkommissie het oor 'n baie wye terrein gestrek. Wat hierdie werk betref, was veral die volgende van belang:

* Alle middelbare onderwys moes aan die provinsies oorgedra word.

* Skoolvoorligtingsdiens word aanbeveel (Van Wykverslag, 1955, p.93).

* Die opvoedbare skoolbevolking van hoërskoolouderdom moet op grond van verstandspeil, prestasie en aanleg in vier bekwaamheidsgroepe ingedeel word, te wete leerlinge wat universiteitstoelating behoort te verkry; leerlinge wat nie beoog om universiteitstoelating te verkry nie; leerlinge wat met groot inspanning en spesiale leergange daarin sal slaag om die junior kursus van die hoërskool te voltooi; en 'n groep verstandsafwykende leerlinge waarvoor daar spesiaal in spesiale skole voorsiening gemaak behoort te word (Van Wykverslag, 1955, p.75).

Die voorstelle van die Van Wykkommissie het daarvoor voorsiening gemaak dat leerlinge vakke uit 'n wye verskeidenheid kan kies. Die probleem het egter bestaan dat alle vakke wat 'n leerling neem, op 'n bepaalde vlak aangebied moes word. So moes 'n leerling met 'n besondere wiskundige vermoë wat wiskunde op 'n hoër graad kan neem dit noodwendig op 'n laer graad neem omdat hy swak is in tale, en tale dus op 'n laer graad geneem moet word.

5.7 GEDIFFERENSIEERDE ONDERWYS IN DIE VERSKILLENDE PROVINSIES TOT 1971

5.7.1 Transvaal

Die eerste poging vir die daarstelling van 'n stelsel van gedifferensieerde onderwys in Transvaal het plaasgevind met die aanvaarding en implementering van die Nicolverslag van 1937 (vgl. par. 5.6.4.1). Dit bring mee dat 'n aantal junior hoërskole gestig is wat die driejarige praktiese kursus aangebied het.

In 1950 is die junior hoërskole afgeskaf as gevolg van die aanbevelings van die Lynchverslag. 'n Soort komprehensiewe hoërskool is in die vooruitsig gestel (vgl. par. 5.6.4.3).

Die aanvaarding van die aanbevelings van die Van Wykkommissie (1955) het die gevolg gehad dat 'n nuwe stelsel van gedifferensieerde onderwys in 1958 in Transvaal ingestel is. Hierdie stelsel het belangrike kenmerke gehad:

* Die komprehensiewe hoërskool

Die basis van gedifferensieerde onderwys in Transvaal was die komprehensiewe hoërskool.

Dit beteken dat onderwys aan 'n heterogene skoolbevolking ten opsigte van aanleg en vermoëns, onder dieselfde dak, verskaf is.

Differensiasie sou dus na binne gereël word (Kruger, 1978 a, p.76). As gevolg van verdeelde beheer kon beroepsonderwys nie in die komprehensiewe hoërskool aangebied word nie, met die gevolg dat daar nie vir alle na-primêre leerlinge voorsiening gemaak kon word nie (Haasbroek, 1967, p.182).

* Kursusse

Die kursusse wat aangebied is, het sover moontlik gepas by 'n heterogene skoolbevolking soos aanbeveel deur die Van Wykkommissie (vgl. par. 5.6.4.6; T.O.D., 1960, p.1-3).

* Groepering

Groepering van leerlinge in homogene groepe het geskied op grond van 'n leerling se verstandspeil, sy skoolprestasie, aanleg en die keuse van die ouer (Van Wykverslag, 1955, p.75).

Soos in die Van Wykverslag aanbeveel, is daar vir vier groepe leerlinge voorsiening gemaak (Van Wykverslag, 1955, p.75):

Groep	I.K.	% Bevolking
A	110 +	20%
B	100 - 110	30%
C	80 - 100	43%
D	80 -	7%

Die leerlinge in groep D het nie gewone sekondêre skole bygewoon nie, want daar is vir hulle in spesiale skole voorsiening gemaak.

Die basis vir die groepering van leerlinge is hul vermoëns wat deur toetsing bepaal is (Van Wykverslag, 1955, p.83). Dit was veronderstel dat hierdie metode van groepering beter resultate as enige ander metode verskaf.

Die hoofkritiek teen hierdie stelsel van groepering was dat besondere vakvermoëns buite rekening gelaat is en gevolglik is gou gevind dat die sogenaamde homogene groepe in die onderskeie vakke nog 'n groot verskeidenheid prestasies gelewer het (Behr & MacMillan, 1966, p.145).

* Kurrikulum

Elke homogene groep waarvoor voorsiening gemaak is, het sy eie kurrikulum gehad. Genoegsame agtergrond sou aan elke groep gebied word om by die beroepswêreld in te skakel.

* Metodes

Die metodes wat gevolg is, het aangepas by elke bekwaamheidsgroep, want gedifferensieerde middelbare onderwys veronderstel nie slegs gedifferensieerde doel-

stellinge en inhoude nie, maar ook gedifferensieerde metodes om aan te pas by die intelligensie en werkvermoë van die onderskeie bekwaamheidsgroepe (Van Wykverslag, 1955, p.81).

* Meting en toetsing

Gedifferensieerde meting moes plaasvind wat aanpas by elke groep, maar dit moet in gedagte gehou word dat bevordering hoofsaaklik 'n kwessie is van beoefening van gesonde oordeel deur die onderwyser en die skoolhoof en behoort nie uitsluitlik op toetse, eksamens en ander meetskale gebaseer te wees nie. Faktore soos ouderdom, bekwaamheid, fisiese en emosionele rypheid, gesondheid, sosiale omgewing, opvoedkundige agtergrond en inspanning behoort 'n rol te speel (Van Wykverslag, 1955, p. 83).

* Sertifisering

'n Sertifikaat is aan elke groep uitgereik wat aangedui het op watter vlak die leerling sy kursus geslaag het (T.O.D., 1958 a, p.1-3).

* Voorligting

Die behoefte aan skoolvoorligting is duidelik deur die Van Wykverslag (1955, p.93) na vore gebring. Om aan hierdie behoefte te voldoen, is skoolvoorligting so georganiseer dat dit nie slegs die middel was waardeur beroepsinligting beskikbaar gestel word nie, maar ook dat dit leerlinge sou help by die beplanning en keuse van hul kursusse en vakke. Verder is daarna gestreef om ouers voor te lig in sake rakende die toekoms van hul kinders (T.O.D., 1959, p.3).

Om skoolvoorligting suksesvol te laat verloop, is addisionele poste van voorligtingonderwysers vanaf die begin van 1958 aan sekondêre skole ingestel (T.O.D., 1958 b, p.52).

5.7.2 Die Kaapprovinsie

Onderwys in Kaapland was in 'n groot mate beïnvloed deur die aanbevelings van die De Villierskommissie (vgl. par. 5.6.4.2). Hierdie aanbevelings het as grondslag gedien vir die veranderinge wat deur dr. Malan, die Superintendent-Generaal van Onderwys, ingestel is (Kruger, 1978 a, p.76)

Die uitgangspunt was dat alle blanke leerlinge ten minste drie jaar sekondêre onderwys moes ontvang (Du Toit, 1970, p.125). Om dit te bewerkstellig, is onderwys vanaf 1952 verpligtend gemaak tot die ouderdom van sestien jaar of standerd agt (R.G.N., 1970 a, p. 55).

* Primêre Onderwys

Vanaf 1953 sou standerd vyf die laaste standerd van die primêre skool wees (Du Toit, 1970, p.135; Steyn, 1977, p.64). Die leerplanne van die primêre skool moes rekening hou met die behoeftes van leerlinge (Kruger, 1978 a, p.76). 'n Belangrike eienskap van die kursus in die primêre skool was dat dit leerlinge tot groter selfwerksaamheid aangespoor het (Du Toit, 1970, p.135).

* Die junior sekondêre kursus

In 1950 is 'n departementele komitee aangestel om leerplanne op te stel vir 'n driejarige junior kursus wat standerd ses, sewe en agt sou insluit en voorsiening maak vir die ouderdomsgroep 12 + tot 15 + jaar (Du Toit,

1970, p.135). Hierdie kursus is aan die begin van 1953 ingestel (Steyn, 1977, p.64). Dit het voorsiening gemaak vir sowel die nie-akademiese as akademiese tipe leerling. Die doel is gestel om die leerling te help om sy aanleg te ontdek en die rigting te kies waarin sy aangebore bekwaamheid tot volle uiting kan kom.

Die eerste jaar van die junior sekondêre kursus is as 'n verkenningsjaar beskou met die doel om leerlinge volgens bekwaamheid, belangstelling en aanleg in die tweede jaar 'n bepaalde rigting te laat volg (R.G.N.,1970 a, p.55).

Gedurende die tweede en derde jare van die junior sekondêre fase, het differensiasie plaasgevind deur 'n ruim vakkeuse aan leerlinge te bied (Du Toit, 1970, p. 147). Verder is differensiasie toegepas deur 'n aansienlike mate van vryheid wat toegelaat is by die keuse van leerstof vir die onderrig van elke vak in die leergang. In die geval van 'n minder begaafde leerling kan die onderrig beperk word tot die basiese inhoud van 'n voorgeskrewe leerplan, terwyl die onderrig vir die intelligenter kind uitgebrei kan word tot 'n baie breër veld met inagneming van sy bekwaamheid en aanleg (R.G. N., 1970 a, p.55; Venter, 1973, p.302).

* Die senior sekondêre kursus

Die sillabusse van die senior sekondêre kursus wat in 1956 by skole ingevoer is, het aangesluit by dié van die junior sekondêre kursus (R.G.N., 1970 a, p.55; Steyn, 1977, p.64). Twee tipes kursusse, naamlik die universiteitstoelatings- en die nie-universiteitstoelatingskursusse, is met gemeenskaplike kernvakke inge-

stel (Steyn, 1977, p.64). Vir die verskeidenheid in belangstelling en aanleg is voorsiening gemaak deur 'n akademiese, 'n handels- en 'n praktiese of moderne rigting (R.G.N., 1970 a, p.55).

* Spesiale middelbare skole

Hierdie skole het voorsiening gemaak vir verstandelik vertraagdes in na-prìmêre afdelings (Du Toit, 1970, p.142). Deur die verskaffing van skole vir verstandelik vertraagde leerlinge is in die Kaapprovinsie besondere welslae behaal. In hierdie skole kon die Junior Sertifikaat (Beroepsopleiding) verwerf word (Venter, 1973, p.391; R.G.N., 1970 a, p.56).

5.7.3 Natal

Om onderwys te verskaf wat die individuele verskille van leerlinge ten aansien van verstandelike en liggaamlike aspekte in aanmerking neem, is daar vanaf die begin van 1962 op aanbeveling van die Direkteur van Onderwys, mnr. Biebuyck, 'n tweestroomstelsel ingevoer (Behr & MacMillan, 1966, p.153; R.G.N., 1970 a, p.58).

Die gevorderde stroom wat lei tot die senior sertifikaat wat weer tot universiteitstoelating kan lei.

Die gewone stroom wat nie universiteitstoelating bied nie.

'n Kenmerk van gedifferensieerde onderwys, soos in Natal toegepas, was dat differensiasie plaasgevind het ten opsigte van die vlak waarop leerstof aangebied is. Verder kon 'n leerling op die vlak wat hy kies (gewone of gevorderd) ook vakke kies wat by sy aanleg, bekwaamheid en belangstelling pas (Steyn, 1977, p.73;

Kruger, 1978 a, p.77). Beide kursusse is in dieselfde skool aangebied wat daarop neerkom dat Natal ook die komprehensiewe skool as basis vir gedifferensieerde onderwys geneem het.

Toelating tot die twee strome het aan die einde van standerd ses geskied, gebaseer op die resultate van die eksamen op 'n breë grondslag wat deur die Departement beheer word. Aan die einde van standerd agt kon 'n leerling die Junior Sertifikaat (gevorderd of gewone) verwerf. Hierdie sertifikate het weer aangeloop tot die Senior Sertifikaat (gevorderd of gewone) (R.G.N., 1970 a, p.59).

Reeds vanaf 1917 het Natal spesiale voorsiening gemaak vir verstandelik vertraagde leerlinge, wat nie die mas in die gewone skoolwerk kon opkom nie (Steyn, 1977, p. 74). Die beleid om vir hierdie leerlinge voorsiening te maak, het bly voortbestaan.

5.7.4 Oranje-Vrystaat

Die oorwegend landelike bevolking van die Vrystaat, het daartoe bygedra dat 'n stelsel van effektiewe differensiasie vertraag is (Rossouw, 1974, p.37). Die ontwikkeling van nywerheidskomplekse in die Vrystaat, byvoorbeeld Bloemfontein, die Goudveld en Sasolburg het egter die noodsaaklikheid van gedifferensieerde onderwys na vore gebring (Rossouw, 1974, p.37).

Vroeëre pogings om voorsiening te maak vir die verskeidenheid vermoëns en belangstellings van leerlinge, was veral deur die stigting van verskillende beroepskole - dus differensiasie na buite (Rossouw, 1974, p.37).

Die aanbevelings van die Pretoriuskommissie (1951) het daartoe gelei dat skole in die Vrystaat gereorganiseer is om aan die behoeftes van leerlinge te voldoen (R.G.N., 1970 a, p.57). Verder is ook nuwe leerplanne vir die laer- en middelbare skole van die begin van 1955 ingevoer (R.G.N., 1970 a, p.57).

Die Pretoriusverslag (1951) het die gevolg gehad dat skole in die Vrystaat verdeel is in primêre en sekondêre skole. Die primêre skole het voorsiening gemaak vir 'n onderwystydperk van sewe jaar; terwyl onderwys in sekondêre skole oor vyf jaar gestrek het. Die sekondêre skoolkursus is in verskillende skole aangebied, te wete: hoërskole wat die volle kursus aanbied; junior hoërskole wat slegs die middelskoolleerplan aanbied en landbou- en sekondêre huishoudskole, of 'n kombinasie van die twee skole (R.G.N., 1970 a, p.57; Kruger, 1978 a, p.76; Rossouw, 1974, p.47).

Die Vrystaat het ook die behoefte gevoel om voorsiening te maak vir die behoeftes van die domnormale leerlinge (Rossouw, 1974, p.49).

5.8 DIE NASIONALE BELEID VAN GEDIFFERENSIEERDE ONDERWYS

Die afwesigheid van 'n nasionale onderwysbeleid ten opsigte van gedifferensieerde onderwys was een van die ernstige gebreke waaraan blanke onderwys in die Republiek van Suid-Afrika tot in 1971 mank gegaan het (Vermaak, 1978, p.35). Dit was eers op 12 November 1971 dat die huidige stelsel van gedifferensieerde onderwys per Kennisgewing nr. R 2029 in die Staatskoerant

nr. 3306 aangekondig is. Voordat gedifferensieerde onderwys tot sy reg kon kom, moes koördinering en beplanning op nasionale grondslag plaasvind. Sodoende sou die versnippering van die onderwys as gevolg van verdeelde beheer uitgeskakel word.

5.8.1 Ondersoek deur die R.G.N.

Die Nasionale Buro vir Opvoedkundige en Maatskaplike Navorsing (tans die Raad vir Geesteswetenskaplike Navorsing) het in 1964 onderneem om namens die Nasionale Adviserende Onderwysraad (tans die Nasionale Onderwysraad) 'n studie te maak van die vraagstuk van gedifferensieerde onderwys en voorligting. Daar moes vasgestel word wat reeds op hierdie terrein gedoen is en ook watter navorsing nog onderneem moes word voordat pogings aangewend kon word om 'n gemeenskaplike aanvaarbare plan vir die onderwys te ontwikkel (R.G.N., 1970 a, p.3; Kruger, 1977, p.12).

Die verslag van die ondersoek van die R.G.N. is in 1970 gepubliseer. Die aanbevelings wat voortgevloei het uit hierdie navorsingswerk, is beliggaam in Wet 39 van 1967 (Kruger, 1977, p.12).

5.8.2 Die Wet op Nasionale Onderwysbeleid (Wet nr. 39 van 1967)

Hierdie Wet is per Kennisgewing nr. R2029 in die Staatskoerant van 31 Maart 1967 deur die Minister van Nasionale Opvoeding afgekondig. Met hierdie Wet is 'n nuwe tydperk in die onderwys van die Republiek van Suid-Afrika ingelui.

Artikel 2(1)(a) bepaal dat onderwys wat deur die staat

voorsien word, 'n Christelike karakter moet hê. Hierdie belangrike bepaling is van groot belang vir die onderwys, want dit impliseer dat elke kind as skepsel van God met unieke moontlikhede gesien moet word. Die Wet op Nasionale Onderwysbeleid bepaal ook verder (artikel 2(1)(f)) dat onderwys aan leerlinge verskaf moet word ooreenkomstig die bekwaamheid, aanleg en belangstelling van die leerling en die bepaalde behoeftes van die land, en dat met inagneming hiervan, gepaste voorligting aan leerlinge verstrek moet word. In hierdie artikel is die rasionaal vir gedifferensieerde onderwys geleë (Steyn, 1977, p.83).

Een van die eerste sake wat deur die Wet op Nasionale Onderwysbeleid reggestel is, was die oordrag van die sogenaamde beroepskole (tegniese, handel- en huishoudskole) na die provinsiale onderwysdepartemente. Hierdie belangrike verandering het op 1 April 1968 plaasgevind en is moontlik gemaak deur Wet 41 van 1967 (Die Wet op Onderwysdienste soos aangekondig in die Staatskoerant van 31 Maart 1967).

5.9 DIE IMPLEMENTERING VAN GEDIFFERENSIEERDE ONDERWYS IN TRANSVAAL*

In hierdie paragraaf sal die huidige stelsel van gedifferensieerde onderwys, soos voorgestel deur die R.G.N. (1970 a); beliggaam in Wet 39 van 1967 en vanaf 1973 deur Transvaalse Onderwysdepartement geïmplementeer, van nader beskou word.

Afdelings wat die senior leerlinge van die primêre skool raak, sal besondere klem ontvang aangesien dit veral hierdie feite is wat nodig is om 'n sinvolle keuse vir standerd ses uit te voer. 'n Sinvolle keuse vereis egter nie slegs kennis van dit waarvan die leerling in standerd vyf 'n keuse moet maak nie, maar ook hoe die betrokke keuse sy verdere studie- en beroepsgeleenthede beïnvloed. Daarom is 'n oorsigtelike kennis van gedifferensieerde onderwys en hoe dit aansluiting vind by die beroepswêreld, noodsaaklik. Die verskaffing van breedvoerige kennis van al die moontlikhede wat die sekondêre skool bied, is die taak van die sekondêre skool en behoort tydens skoolvoorligting verskaf te word.

---

*Tensy anders vermeld, is feitelike gegewens in hierdie afdeling verkry uit:

1. TRANSVAAL. Onderwysdepartement.1977 a. Handleiding vir sekondêre onderwys. Pretoria, T.O.D.; en

2. TRANSVAAL. Onderwysdepartement.1972. Handleiding vir die implementering van gedifferensieerde onderwys in Transvaal. Pretoria, T.O.D.

5.9.1 Onderwysfases
(Goewermentskennisgewing R 2029)

Die eerste aspek van die huidige stelsel van gedifferensieerde onderwys is die verdeling van die onderwys in fases wat in ooreenstemming is met die lewensfases van die leerlinge op daardie stadium, te wete die:
junior primêre fase;
senior primêre fase;
junior sekondêre fase; en die
senior sekondêre fase.

Die junior primêre fase strek oor die eerste drie jaar van onderwys. Hierdie onderwysfase kan as die kleinkinderfase geklassifiseer word. Die kleinkinderfase vorm ŉ natuurlike tydperk waar aanvangsonderwys sy beslag moet kry.

Die senior primêre fase behels die drie jaar wat volg op die junior primêre fase en sluit standerd twee tot vier in. Leerlinge in hierdie groep se ouderdomme wissel gewoonlik tussen nege en elf jaar. Dit staan bekend as die kinderfase.

Die junior sekondêre fase strek vanaf standerd vyf tot standerd sewe. Leerlinge in hierdie standerds kan volgens hul ouderdomme onder die lewensfase, bekend as die puberteitsfase, geklassifiseer word.

Die senior sekondêre fase maak voorsiening vir leerlinge in standerd agt, nege en tien. Leerlinge in hierdie standerds het gewoonlik reeds adolessensie bereik en hulle vertoon as lede van ŉ besondere ouderdomsgroep ooreenkomste ten opsigte van psigo-fisiese en intellektuele faktore.

Die aandag moet gevestig word op die bepaling dat standerd vyf reeds die eerste jaar van die junior sekondêre fase uitmaak. Daar kan dus verwag word dat daar groot koördinasie tussen die leerplanne in standerd vyf en ses sal wees. Die standerd vyfjaar maak 'n deel uit van die junior sekondêre skoolfase, hoewel dit nie beteken dat die standerd vyfleerlinge van die primêre skool oorgeplaas word nie.

5.9.2 Studierigtings

Die verklaring van die Minister van Nasionale Opvoeding in die Staatskoerant van 12 November 1971, maak daarvoor voorsiening dat 'n leerling in die senior sekondêre fase 'n keuse kan uitoefen tussen bepaalde studierigtings om sodoende differensiasie te verwesenlik. Volgens Goewermentskennisgewing R 2029 (Artikel 12) word nege studierigtings aangebied:

Tegniese studierigting.
Handelstudierigting.
Landboustudierigting.
Natuurwetenskaplike studierigting.
Geesteswetenskaplike studierigting.
Kunsstudierigting.
Huishoudkundestudierigting.
Algemene studierigting.
Praktiese studierigting.

Die tegniese, handel-, natuurwetenskaplike, geesteswetenskaplike, kuns- en huishoudkunde studierigting word gevolg wanneer 'n leerling benewens die twee amptelike tale, minstens die helfte van die oorblywende vakke in 'n bepaalde studierigting kies, byvoorbeeld by

die geesteswetenskaplike studierigting moet, benewens die twee amptelike tale, minstens die helfte van die oorblywende vakke erkende geesteswetenskaplike vakke wees.

Die algemene studierigting bestaan uit vakke gekies uit meer as een studierigting.

Die praktiese studierigting is bedoel vir leerlinge wat nie voldoende voordeel uit die gewone onderrig wat in die normale loop van die onderwys verskaf word, kan trek nie. Steyn (1977, p.87) wys daarop dat die omskrywing van die praktiese kursus in bepaling 11 van die Staatskoerant van 12 November 1971, p.19 ooreenstem met die aanbeveling van die Van Wykverslag (1955, p.29).

5.9.3 Die rol van skoolvoorligting

Artikel 16 van Goewermentskennisgewing R 2029 van 12 November 1971 bepaal dat voorligting aan 'n leerling verskaf moet word ten opsigte van persoonlike aangeleenthede, 'n opvoedkundige keuse en, met inagneming van die land se behoeftes, 'n beroepskeuse. Voorligting sluit in sielkundige, terapeutiese, remediërende en skoolbesoekende dienste en skakel met die departementele geneeskundige en tandheelkundige diens.

Om doeltreffende voorligting in skole te verskaf, het die Transvaalse Onderwysdepartement sy sielkundige en voorligtingsdiens tot so 'n mate uitgebrei dat daar tans 'n kliniek in elk van die 42 komprehensiewe eenhede bestaan (T.O.D., 1978 a, p.36). Verder is daar ook die pos van departementshoof opvoedkundige leiding ingestel onder wie se toesig voorligting ressorteer.

In hoofstuk sewe van die "Handleiding vir primêre onderwys" soos gewysig deur T.O.D.-Omsendminuut 106 van 1979, word duidelike voorskrifte ten opsigte van die organisasie van die voorligtingsprogram in die primêre skool gegee.

5.9.4 Komprehensiewe eenhede

Daar is reeds op gewys dat verskeie onderwyskommissies, byvoorbeeld die Lynchkommissie (1950) en die Van Wykkommissie (1955) die komprehensiewe hoërskool aanbeveel het as vertrekpunt vir 'n stelsel van gedifferensieerde onderwys. Die probleem bestaan egter dat indien in Transvaal en ook in die ander provinsies van die Republiek van Suid-Afrika werklike komprehensiewe hoërskole gestig word, baie leerlinge ver van hul ouerhuise na koshuise moet gaan. Dit is egter nie in ooreenstemming met die beleid in Transvaal nie, want as ideaal word steeds nagestreef om alle soorte onderwys met die minste ongerief vir ouers en leerlinge, binne hul bereik, te bring (Kotzee, 1974, p.7).

In die plek van die komprehensiewe hoërskool is daartoe oorgegaan om Transvaal in 42 komprehensiewe eenhede te verdeel. Elke komprehensiewe eenheid vorm 'n geografiese eenheid. Aan elkeen van die skole in 'n komprehensiewe eenheid word een of meer studierigtings toegeken met die oog daarop om elke komprehensiewe eenheid so ver as moontlik selfversorgend te maak (Kotzee, 1974, p.7).

5.9.5 Die junior sekondêre fase (gewone kursus)

Daar is reeds op gewys (vgl. par. 5.9.1) dat die junior sekondêre fase besondere aandag sal ontvang,

aangesien dit die fase is wat die moontlikhede bied waaruit die standerd vyfleerlinge ŉ keuse moet maak. Moontlikhede wat deur die senior sekondêre fase gebied word, sal tydens skoolvoorligting in die sekondêre skool aan leerlinge verskaf word.

5.9.5.1 Aard van onderwys

In ooreenstemming met artikel II van Goewermentskennisgewing R 2029, word die aard van die onderwys in die junior sekondêre fase bepaal deur die belangrike feit dat hierdie onderwysfase die gaping moet oorbrug tussen die senior primêre fase en die senior sekondêre fase. Onderwys in die junior sekondêre fase moet ŉ algemeen vormende inslag hê (Kotzee, 1974, p.5). Die meerderheid vakke is verpligtend en die sillabusse sal nie gedifferensieer wees nie. Die leerstof sal egter op ŉ gedifferensieerde wyse aangebied word.

Die hoofdoel met die junior sekondêre fase is om die kinders se bekwaamhede, aanlegte en belangstellings vas te stel (Krog, 1972, p.18).

Beperkte differensiasie bestaan in die junior sekondêre fase ten opsigte van die volgende:

* Die vlak of standaard van vakke: Daar word tydens die junior sekondêre fase slegs ŉ onderskeid gemaak ten opsigte van die vlak of standaard van vakke deurdat ŉ prakties gerigte kursus vir leerlinge wat nie by gewone sekondêre onderwys kan baat nie, aangebied word. Die vlak van alle ander vakke is dieselfde (Kotzee, 1974, p.7).

* Studierigtingkeuse: As gevolg van die gespesialiseerde aard van sommige studierigtings, neem die betrokke studierigtings reeds aan die begin van standerd ses 'n aanvang, byvoorbeeld die tegniese en die landboustudierigting. Leerlinge het dus reeds 'n beperkte keuse ten opsigte van studierigtings.

* Vakkeuse: Leerlinge wat in die sekondêre skool nie een van die gespesialiseerde studierigtings waarvan in die vorige paragraaf melding gemaak is, volg nie, moet die verpligte vakke wat in standerd ses aangebied word met twee van die volgende vakke aanvul:

Derde taal.
Rekeningkunde.
Kuns.
Musiek.

Hoofde mag, na oorlegpleging met die inspekteur van Onderwys (kring), die getal keusevakke vir klasse wat nie die mas kan opkom nie, met een vak verminder en die ekstra tyd aan die verpligte vakke bestee (T.O.D., 1977 a, p.7).

Aan die begin van standerd sewe kan een van die keusevakke vervang word met tik.

5.9.5.2 Kurrikulum vir standerd vyf

Vanaf die begin van 1973 vorm standerd vyf die aanvangsjaar vir sekondêre onderwys en daarom is die sillabusse van standerd vyf so gewysig dat dit aansluiting vind by die sillabusse van standerd ses.

In standerd vyf word geen vakkeuses toegelaat nie. Vakke kan egter verdeel word in verpligte eksamenvakke

en verpligte nie-eksamenvakke.

Die verpligte eksamenvakke bestaan uit:

Afrikaans/Engels (Eerste Taal).
Engels/Afrikaans (Tweede Taal).
Wiskunde.
Geskiedenis.
Aardrykskunde.
Algemene wetenskap.
Basiese Tegnieke.

Die verpligte nie-eksamenvakke bestaan uit:

Godsdiensonderrig.
Liggaamlike opvoeding.
Klasmusiek.
Voorligting (T.O.D., 1977 b, soos gewysig deur T.O.D.-Omsendminuut 106 van 1979).

Die T.O.D. (1977 b, p.7) bepaal dat die hoof van die primêre skool sy standerd vyfleerlinge en hul ouers noukeurig inlig in verband met die verskillende studierigtings en die skole waar dit aangebied word. Verder moet hy in samewerking met die sielkundige en voorligtingsdiens, die leerlinge in standerd vyf individueel lei om die regte studierigting wat die leerling na standerd sewe wil volg, te kies.

5.9.5.3 Kurrikulum vir standerd ses en sewe

Die kurrikulum vir standerd ses en sewe word bepaal deur die studierigting wat die leerling van voorneme is om na standerd sewe te volg. Dit word saamgestel uit verpligte eksamenvakke, verpligte nie-eksamen vakke, keuse-eksamenvakke en in sekere gevalle addisionele

verpligte eksamenvakke.

Die verpligte eksamenvakke vir standerd ses en sewe bestaan uit die volgende:

Afrikaans/Engels (Eerste Taal).
Engels/Afrikaans (Tweede Taal).
Wiskunde.
Algemene wetenskap.
Geskiedenis.
Aardrykskunde.
Tegniese oriëntering.

Daar moet op gewys word dat die verpligte vakke vir standerd vyf, en standerd ses en sewe dieselfde is, behalwe dat basiese tegnieke verval en deur tegniese oriëntering vervang word.

Die verpligte nie-eksamenvakke is:

Godsdiensonderrig.
Liggaamlike opvoeding.
Klasmusiek.

'n Voorligtingsprogram. (T.O.D., 1977a, soos gewysig deur T.O.D.-Omsendminuut 135 van 1979).

Keuse-eksamenvakke en addisionele verpligte vakke word bepaal deur die studierigting wat die leerlinge beoog om na standerd sewe te volg. Die T.O.D. (1977 a, p.7) wys daarop dat keusevakke vir die junior sekondêre fase nie onbeperk mag ingevoer word nie, maar dat dit beperk moet word tot dië wat noodsaaklik vir 'n bepaalde vak in standerd agt is en behoort tot die studierigtings wat aan die skool toegesê is. Verder moet daar ook minstens twintig leerlinge wees wat dit wel neem (musiek

is ŉ uitsondering).

Die volgende studierigtings kan gevolg word:

(1) Die geesteswetenskaplike studierigting

In standerd ses moet ŉ leerling een of twee van die vakke Frans, Duits, Latyn of ŉ Bantoetaal neem. Indien ŉ leerling slegs een derde taal kies, moet hy een van die volgende vakke neem: kuns, musiek of rekeningkunde,

Indien ŉ leerling in standerd sewe slegs een derde taal neem, moet hy een van die volgende vakke aanbied: kuns, musiek, rekeningkunde, tik.

(2) Die natuurwetenskaplike en die algemene studierigtings

Die keuse van eksamenvakke vir hierdie studierigtings bestaan daaruit dat ŉ leerling in standerd ses, twee van die volgende vakke moet neem: Frans, Duits, Latyn, ŉ Bantoetaal, kuns, musiek of rekeningkunde.

In standerd sewe moet leerlinge twee van die volgende vakke aanbied: Latyn, Frans, Duits, ŉ Bantoetaal, kuns, musiek, rekeningkunde of tik.

(3) Die handelstudierigting

In skole wat slegs ŉ handelstudierigting aanbied, en waar daar te min seuns is om voorsiening te maak vir bedryfskennis, verval dit as verpligte eksamenvak in standerd ses en sewe. Met die nodige goedkeuring kan hierdie seuns tik in plaas van bedryfskennis neem.

Die keuse van ŉ keuse-eksamenvak bestaan daaruit dat leerlinge een van die volgende vakke moet aanbied: Duits, Frans, Latyn, Bantoetaal, kuns of musiek. Dit

word verder as wenslik beskou dat 'n leerling rekeningkunde as vak aanbied.

In skole wat slegs 'n handelstudierigting aanbied, is dit moontlik dat 'n leerling in standerd ses slegs een keuse-eksamenvak naamlik rekeningkunde aanbied.

In standerd sewe is dit wenslik dat 'n leerling rekeningkunde aanbied. Derhalwe moet 'n leerling ook een van die volgende vakke aanbied: tik, Duits, Frans, Latyn, 'n Bantoetaal, kuns of musiek.

(4) Die tegniese studierigting

Indien 'n leerling reeds in standerd ses 'n skool met 'n tegniese studierigting besoek, verval tegniese oriëntering as verpligte vak en word die leerling verplig om tegniese tekene, ambagsteorie en werkswinkelpraktyk te neem.

(5) Die landboustudierigting

Vir leerlinge wat reeds in standerd ses 'n sekondêre skool besoek wat 'n landboustudierigting aanbied, verval die vak tegniese oriëntering. Dit word ingeneem deur die verpligte eksamenvakke, algemene landboukunde en plaaswerktuigkunde. Verder moet 'n leerling een van die volgende vakke aanbied: rekeningkunde, 'n Bantoetaal, Duits, Frans, Latyn, kuns of musiek.

(6) Die huishoudkundestudierigting

Leerlinge wat reeds in standerd vyf besluit om 'n huishoudkundestudierigting na standerd sewe te volg, neem naaldwerk en kleding in standerd ses in die plek van tegniese oriëntering.

Leerlinge moet verder een van die volgende keuse-eksamenvakke aanbied: rekeningkunde, 'n Bantoetaal, Duits, Frans, Latyn, kuns, musiek of tik.

(7) Die kunsstudierigting (beeldende kuns, ballet en musiek)

Behalwe die gewone vakke is die volgende vakke ook verpligtend vir leerlinge wat reeds in standerd vyf besluit het om die kunsstudierigting na standerd sewe te volg:

kunsrigting:	kuns, ontwerpkuns en skilder- of beeldhoukuns
balletrigting:	praktiese ballet; en
musiekrigting:	musiek (hoofinstrument).

In standerd ses moet leerlinge een van die volgende keuse-eksamenvakke aanbied:

kuns- en balletrigting: Duits, Frans, musiek, drama- en spraakkuns;
musiekrigting: Duits, Frans, drama- en spraakkuns, praktiese musiek (tweede instrument).

In standerd sewe moet leerlinge wat die kunsstudierigting (beeldende kuns) na standerd sewe wil volg een van die volgende vakke aanbied: Duits, Frans, musiek, drama- en spraakkuns, grafiese kuns en beeldhoukuns.

5.9.5.4 Oorskakelingsmoontlikhede

Daar is reeds op gewys dat in die huidige stelsel van gedifferensieerde onderwys, studierigtings eers na standerd sewe begin. Enkele studierigtings vind egter reeds hul aanloop aan die begin van standerd ses deurdat die kurrikulum naas die verpligte vakke ook keuse-

vakke of addisionele verpligte vakke insluit wat by 'n sekere studierigting tuishoort. Indien 'n leerling van 'n kurrikulum wat tot 'n sekere studierigting na standerd sewe lei, wil oorskakel na 'n kurrikulum wat tot 'n ander studierigting na standerd sewe lei, word die moontlikheid van oorskakeling bepaal deur die keusevakke en addisionele keusevakke wat aangebied word, aangesien die verpligte vakke vir alle kurrikulums dieselfde is.

5.9.5.4.1 Oorskakeling na die meer gespesialiseerde studierigtings

Daar is reeds op gewys dat leerlinge in die tegniese, landboukundige, kuns- en huishoudkundestudierigtings reeds in standerd ses en sewe vakke neem wat eie is aan die besondere studierigting. Indien 'n leerling dus na een van hierdie studierigtings wil oorskakel, sal 'n besliste agterstand in hierdie vakke ondervind word. Hoe gouer 'n leerling na hierdie gespesialiseerde studierigtinge oorskakel, hoe minder probleme sal ondervind word.

5.9.5.4.2 Oorskakeling vanaf die meer gespesialiseerde studierigtings

Indien 'n leerling van die studierigtinge wat reeds 'n aanloop in standerd ses vind, wil oorskakel na die studierigtinge wat eers in standerd agt begin, sal probleme ondervind word met die keusevakke wat nie vir die meer gespesialiseerde rigtings geneem word nie. Na standerd sewe is dit vir 'n leerling moontlik om 'n vakversameling te kies wat nie een van die keusevakke insluit nie en in so 'n geval sal daar geen probleme met oorskakeling ondervind word nie.

5.9.5.4.3 Besondere oorskakelingsprobleme met sekere vakke

* Rekeningkunde

Indien die skool 'n leerling die geleentheid bied om die agterstand in rekeningkunde in te haal, sal dit moontlik wees om eers in standerd agt met rekeningkunde te begin.

* Tik

Indien die skool 'n leerling die geleentheid bied om die agterstand in tik in te haal, is dit moontlik om eers in standerd agt met tik te begin.

* Tegniese tekene, ambagsteorie en werkswinkelpraktyk

Leerlinge wat aan die einde van standerd ses na 'n kurrikulum wil oorskakel wat aan die einde van standerd sewe na die tegniese studierigting lei, sal 'n geringe agterstand ondervind aangesien 'n groot deel van die sillabusse van genoemde vakke deur die sillabus van bedryfskennis gedek word. Aan die einde van standerd sewe sal die agterstand so groot wees dat 'n leerling moontlik ekstra hulp sal moet ontvang om dit te bemeester.

* Bedryfskennis en tik

In skole wat slegs 'n handelsrigting na standerd sewe aanbied en daar te min seuns is om die voorsiening van fasiliteite vir bedryfskennis te regverdig, kan toestemming van die Direkteur van Onderwys verkry word, dat hierdie seuns tik in plaas van bedryfskennis aanbied. Hierdie seuns sal nie aan die einde van hulle

standerd ses- en sewejaar kan oorskakel na 'n kurrikulum wat na standerd sewe tot die tegniese of landboustudierigting lei nie.

* Plaaswerktuigkundige of algemene landboukunde

Leerlinge wat aan die einde van hulle standerd sesjaar na 'n kurrikulum wil oorskakel wat tot die landboustudierigting lei, sal slegs 'n geringe agterstand ondervind ten opsigte van die vak plaaswerktuigkunde, daar die vak bedryfskennis 'n redelike gedeelte van die sillabus van bogenoemde vak dek. Na standerd sewe sal die oorskakeling moeilik wees, maar indien die skool die leerling die geleentheid bied om die agterstand in te haal, sal oorskakeling wel moontlik wees.

* Huishoudkunde, naaldwerk en kleding

Leerlinge wat aan die einde van standerd ses na 'n kurrikulum wil oorskakel wat na die huishoudkundestudierigting lei, sal slegs 'n geringe agterstand ondervind in die vakke huishoukunde, naaldwerk en kleding, daar die sillabus vir huisvlyt 'n gedeelte van die sillabus van genoemde vakke dek. Leerlinge wat na standerd sewe wil oorskakel, sal 'n groter agterstand in die betrokke vakke ondervind en oorskakeling sal moeiliker wees. Met die nodige hulp van die skool om die agterstand in te haal, sal oorskakeling na standerd sewe egter nog moontlik wees.

* Kuns, musiek en ballet

Toelating tot 'n kursus wat lei tot die kuns-, musiek- of balletstudierigting na standerd sewe, word bepaal deur 'n keuringstoets wat 'n leerling in die bepaalde

vakrigting moet slaag.

5.9.6 Die senior sekondêre fase (gewone kursus)

Die aanbeveling van die R.G.N. (1970 a, p.182) in verband met gedifferensieerde onderwys is dat standerd agt, nege en tien die senior sekondêre fase sal uitmaak en dat sekondêre onderwys gedurende hierdie periode ten volle gedifferensieerd aangebied moet word. Hierdie aanbeveling is beliggaam in die verklaring van die Minister van Nasionale Opvoeding in die Staatskoerant van 12 November 1971 (Art. 12 en 13). Hiervolgens sal differensiasie in die onderwys verwesenlik word deur:

Keuse tussen studierigtings.
Vakkeuse in 'n studierigting.
Keuse van vakke op twee vlakke (hoër graad of standaardgraad).

5.9.6.1 Vakversamelings

Die stelsel waar 'n skool sekere vakke aanbied en enige groep vakke vir hierdie doel kan kies, hou die nadeel in dat dit vir 'n leerling baie moeilik is om van een skool na 'n ander te verwissel. 'n Ander nadeel is dat leerlinge dikwels vakke kies wat nie sinvol bymekaar pas of nie sinvol by die leerling se aanleg en belangstelling pas nie. Om hierdie probleme uit te skakel, het Transvaalse Onderwysdepartement besluit om self die vakversamelings vir elke studierigting te bepaal. Uit hierdie vakversamelings mag 'n skool dan 'n groep kies wat tot die beskikking van leerlinge gestel word. 'n Bepaalde vakversameling mag alleenlik aangebied word indien daar aan die begin van standerd agt minstens vyf-

tien leerlinge is wat dit wil neem (musiek is 'n uitsondering).

Aanvanklik is bogenoemde reëls streng toegepas en moes daar, indien van die reëlings afgewyk wil word, spesiale toestemming van die Transvaalse onderwysdepartement verkry word. Die nuutste bepaling in hierdie verband is dat hoofde, ten einde individuele leerlinge tegemoet te kom, in verdienstelike gevalle een vak in 'n amptelike vakversameling, uitgesonderd die amptelike tale en die vakke wat die studierigting aandui, deur 'n ander kan vervang sonder om goedkeuring te verkry.

5.9.6.2 Vak-, studierigting- en vlak van vakkeuse

Daar is reeds op gewys dat 'n leerling nie individuele vakke willekeurig kan kies nie, maar wel 'n vakversameling. Hierdie vakversamelings kom elk in een van die studierigtings voor. Die keuse van 'n leerling sal dus die volgende behels:
Die keuse van 'n studierigting.
Die keuse van 'n skool.
Die keuse van 'n vakversameling in 'n studierigting.

Nadat 'n leerling 'n studierigting en 'n vakversameling gekies het, moet besluit word op watter vlak vakke aangebied gaan word, naamlik hoër graad of standaardgraad. Behalwe dat die moedertaal op hoër graad aangebied moet word, kan 'n leerling enige hoeveelheid vakke op die hoër graad of standaardgraad neem.

Die vlak waarop vakke geneem word, word bepaal deur 'n leerling se vermoëns, sy skolastiese prestasie en die matrikulasievrystellingsvereistes.

5.9.6.3 Kurrikulum vir die senior sekondêre fase (standerd agt, nege en tien)

Die kurrikulum van leerlinge in die senior sekondêre fase bestaan uit verpligte nie-eksamenvakke, plus verpligte eksamenvakke.

Die verpligte nie-eksamenvakke wat 'n leerling moet neem is:
Godsdiensonderrig.
Liggaamlike opvoeding.
Die voorligtingsprogram wat die programme vir voogwerk, beroepsleiding en jeugweerbaarheid insluit (T.O.D., 1977 a, soos gewysig deur T.O.D.-Omsendminuut 135 van 1979).

Die verpligte eksamenvakke is:
Eerste Taal (hoër graad);
Tweede Taal (hoër graad of standaardgraad); en
vier keuse-eksamenvakke.

5.9.6.4 Vakgroepe

Die verskillende vakke wat aangebied mag word, is in ses groepe verdeel. By die samestelling van 'n kurrikulum moet die vereistes wat gestel word ten opsigte van die hoeveelheid vakke wat uit elke groep geneem moet word in aanmerking geneem word. Verder moet ook bepaal word of 'n leerling vakke op hoër graad of standaardgraad moet neem.

Die vakgroepe is soos volg:

Groep A: amptelike tale.

Groep B: wiskunde.

Groep C: natuurwetenskappe.

Groep D: derde tale.

Groep E: geesteswetenskappe.

Groep F: addisionele vakke.

Die vereistes waaraan die kurrikulum moet voldoen om 'n leerling in staat te stel om matrikulasievrystelling te verkry, word deur die Gemeenskaplike Matrikulasieraad bepaal. Tans is die volgende bepalings onder andere van krag (G.M.R., 1979, p.47-51):

By een en dieselfde sitting moet 'n kandidaat

* ses of hoogstens sewe vakke gekies uit groep A tot F, maar wat minstens een vak uit elk van vier verskillende groepe insluit, vir die eksamen aangebied het;

* in minstens vyf vakke geslaag het;

* die voorgeskrewe minimum groottotaal behaal het;

* geslaag het in beide amptelike tale: in een van die amptelike eerste tale (hoër graad) en in die ander amptelike eerste of tweede taal (hoër graad);

* hy die vyf geslaagde vakke minstens een vak uit elk van vier verskillende groepe of vakke uit groep C of E en een vak uit elk van twee ander groepe ingesluit het;

* geslaag het in minstens drie vakke op die hoër graad waarvan een 'n amptelike eerste taal (hoër graad) moet wees en die oorblywende twee van groepe B, C, D, E of F.

Daar word ten opsigte van sekere studierigtings en vakke sekere voorbehoude gestel waaraan voldoen moet word,

te wete:

* In die geval van kandidate wat 'n tegniese studierigting, 'n landboustudierigting of 'n huishoudkundestudierigting volg, sal 'n bepaalde vak op die hoër graad, uit groep F erken word vir bevrediging van die vereistes van 'n slaag in drie vakke op die hoër graad, mits 'n vak op die hoër graad uit groep E nie een van die drie vakke op die hoër graad is nie.

* 'n Kandidaat wat rekeningkunde, landboukunde of tegniese tekene as een van die vereiste drie vakke op hoër graad aanbied, moet minstens wiskunde op standaardgraad slaag (G.M.R., 1979, p.51).

* In die geval van die handel-, tegniese of landboustudierigtings, wiskunde op minstens standaardgraad, en in die geval van die huishoudkundestudierigting, wiskunde of 'n natuurwetenskap op minstens die standaard graad geslaag word.

Die Gemeenskaplike Matrikulasieraad bepaal slegs die basiese vereistes waaraan voldoen moet word om universiteitstoelating te verkry. Universiteite stel egter meer vereistes waaraan kandidate moet voldoen om toelating tot 'n bepaalde fakulteit te verkry. Hierdie vereistes moet deeglik in aanmerking geneem word by die samestelling van die kurrikulum wat 'n leerling volg. Die volgende is enkele voorbeelde in hierdie verband:

* 'n Kandidaat wat universiteitstoelating verkry het deur 'n vakversameling aan te bied wat wiskunde en natuur- en skeikunde op die hoër graad insluit, word toegelaat tot feitlik alle fakulteite aan alle universiteite. Sommige fakulteite onderwerp kandidate egter

aan verdere keuringsvereistes soos 'n minimum slaagpersentasie en/of persoonlikheidseienskappe.

* Indien wiskunde sonder natuur- en skeikunde geneem word, word 'n leerling se studies gewoonlik beperk tot fakulteite waar die natuurwetenskappe nie bestudeer word nie.

* Leerlinge wat nie wiskunde of natuur- en skeikunde by hul kursus insluit nie, word beperk tot sekere studierigtings aan universiteite. Studies in die wiskunde, natuurwetenskappe en ekonomiese wetenskappe is gewoonlik uitgesluit.

Die vereistes waaraan die leerling moet voldoen wat na standerd sewe 'n kurrikulum wil volg wat nie tot universiteitstoelating lei nie, is:

* ses of sewe vakke uit groepe A tot F, moet uit minstens drie groepe gekies word;

* beide amptelike tale is verpligtend, een op die hoër graad en die ander op die hoër graad of standaardgraad;

* die oorblywende vakke moet uit minstens twee verskillende groepe gekies word. Die uitsondering op hierdie reël, is dat leerlinge wat 'n handelstudierigting volg, bedryfsekonomie saam met enige drie van die vakke rekeningkunde, snelskrif, shorthand en tik kan neem. Verder kan snelskrif en/of shorthand alleen geneem word, indien tik ook geneem word.

5.9.7 Die praktiese kursus

Die ontstaan van die praktiese kursus is te danke aan die aanbeveling van die R.G.N. (R.G.N., 1970 a, p.181) dat daar in 'n stelsel van gedifferensieerde onderwys vir sekere leerlinge deur middel van 'n praktiese kursus voorsiening gemaak moet word. Die Wet op Nasionale Onderwysbeleid (Wet nr. 39 van 1967) gee uitvoering aan hierdie aanbeveling deur die moontlikheid daar te stel vir 'n meer praktiese studierigting as die ander omskrewe studierigtings en waarin 'n beroepsgerigte kursus ooreenkomstig gedifferensieerde leerplanne verskaf word. Artikel 11 (c) van die Wet op Nassionale Onderwysbeleid omskryf die leerlinge wat die praktiese kursus behoort te volg as leerlinge wat nie volkome voordeel uit die gewone onderrig wat in die normale loop van die onderwys verskaf word, kan trek nie.

Die praktiese kursus bestaan uit twee fases, naamlik die junior fase wat standerd ses, sewe en agt insluit en die senior fase wat standerd nege en tien insluit.

5.9.7.1 Die wese van die praktiese kursus vir die eerste drie jaar (standerd ses tot agt)

In die huidige stelsel van gedifferensieerde onderwys geld die beginsel dat differensiasie ten opsigte van die inhoud van sillabusse eers na standerd sewe geskied, maar sover dit die praktiese kursus betref, geskied differensiasie ten opsigte van sillabusse reeds van die begin van standerd ses af (vgl. par. 5.9.5.1).

Rigtings waarin die praktiese kursus vir die eerste drie jaar aangebied word, is:

Handelstudierigting.

Huishoudkundige studierigting.
Tegniese studierigting.
Landboukundige studierigting.
Algemene studierigting.

Die vakke wat in die praktiese kursus tot standerd agt aangebied word, kan verdeel word in algemeen-vormende vakke en beroepsgerigte vakke.

Die algemeen-vormende vakke is:
Eerste Taal (prakties).
Tweede Taal (prakties).
Geskiedenis Aardrykskunde (prakties).
Algemene wetenskap (prakties).
Godsdiensonderrig.
Liggaamlike opvoeding.
Klasmusiek.
Voorligting (T.O.D. 1977 a, soos gewysig deur T.O.D.-Omsendminuut 135 van 1979).

Die beroepsgerigte vakke word bepaal deur die studierigting wat ŉ leerling volg en differensiasie word verwesenlik deur die studierigtingkeuse wat ŉ leerling moet uitoefen, aangesien ŉ studierigting gekies kan word wat die beste sal pas by die leerling se aanleg, vermoëns en belangstellings.

5.9.7.2 Die praktiese kursus in die vierde en vyfde jaar (standerd nege en tien)

Die beginsel om leerlinge in die praktiese kursus van gedifferensieerde sillabusse te voorsien wat by hul aanlegte, vermoëns en belangstellings pas, word ook in standerd nege en tien gehandhaaf.
Die praktiese kursus word in standerd nege en tien

slegs in twee studierigtings aangebied, naamlik:

Die tegniese rigting vir standerds nege en tien (prakties). Dit is 'n uitbreiding van die tegniese rigting (prakties) wat in standerd agt gevolg is.
Die algemene rigting vir standerds nege en tien (prakties) wat 'n uitbreiding is van die handel-, huishoudkundige en algemene rigtings wat in die eerste drie jaar gevolg is.

Die kurrikulum vir die praktiese kursus in standerds nege en tien word saamgestel uit verpligte nie-eksamenvakke en verpligte eksamenvakke.

Die verpligte nie-eksamenvakke vir albei studierigtings is:
Godsdiensonderrig.
Liggaamlike opvoeding.
'n Voorligtingprogram. (T.O.D. 1977 a, soos gewysig deur T.O.D.-Omsendminuut 135 van 1979).

Die verpligte eksamenvakke word in drie groepe verdeel, te wete:
Groep 1: amptelike tale.
Groep 2: agtergrondsvakke.
Groep 3: beroepsgerigte vakke.

Die kurrikulum in elke studierigting word uit die vakgroepe saamgestel deur ses vakke te neem waarvan twee uit elke groep geneem word.

Voorligting aan standerd vyfleerlinge en ouers met betrekking tot die praktiese kursus, is van besondere belang. Die uitgangspunt behoort te wees dat 'n leerling slegs die praktiese kursus moet volg indien dit sou

blyk dat hy nie by gewone sekondêre onderwys kan baat nie, selfs al word van al die moontlikhede wat gedifferensieerde onderwys bied, gebruik gemaak. Die praktiese kursus hou besliste nadele in vir die persoon wat in staat is om die gewone kursus te volg. Voorbeelde hiervan is swakker besoldiging en die geringer moontlikhede vir verdere studies.

In standerd vyf moet leerlinge wat aangewese is op die praktiese kursus gehelp word met die keuse van 'n rigting. Geen vakkeuse bestaan in 'n besondere rigting nie.

Die geleentheid word aan 'n leerling gebied om van die praktiese kursus na die gewone kursus oor te skakel. Oorskakeling geskied gewoonlik nadat die leerling in sy skoolwerk bewys gelewer het dat hy by magte is om in die gewone kursus sukses te behaal. As gevolg van die andersoortigheid van die kursusse, sal oorskakeling gewoonlik met die verlies van 'n jaar gepaard gaan (T.O.D., 1977 a, p.34).

5.9.8 Funksionele wiskunde en natuur- en skeikunde

Die probleem bestaan dat leerlinge wat byvoorbeeld 'n tegniese studierigting volg, verplig word om wiskunde en natuur- en skeikunde as vakke te neem. Hierdie leerlinge het soms die aanleg en belangstelling om die tegniese studierigting te volg, maar is nie in staat om wiskunde en/of natuur- en skeikunde op die hoër graad of standaardgraad te slaag nie. Hierdie kursus is dus bedoel vir leerlinge wat nie wiskunde (standaardgraad) en/of natuur- en skeikunde (standaardgraad) kan bemeester nie, maar hierdie vakke tog vir hul kursus no-

dig het (T.O.D., 1975 a).

5.10 SAMEVATTING

Die moontlikhede wat gedifferensieerde onderwys bied, maak daarvoor voorsiening dat leerlinge volgens hul aanleg, vermoë en belangstelling onderwys en opvoeding kan ontvang. Kennis van alle aspekte van gedifferensieerde onderwys is dus vir die kind ŉ vereiste, want daarsonder kan ŉ korrekte keuse nie uitgevoer word nie.

In hierdie hoofstuk is die oorsprong van die begrip gedifferensieerde onderwys bepaal. Daar is tot die gevolgtrekking gekom dat gedifferensieerde onderwys en opvoeding aan die kind kragtens sy uniekheid verskaf word. Hierdie uitgangspunt en doelstelling is Christelik verantwoordbaar, aangesien elke mens as skepsel van God ŉ unieke wese is.

Gedifferensieerde onderwys kan op verskillende maniere in die onderwys toegepas word, te wete deur bane of strome, kruisgroepering, vak- en studierigtingkeuse, tempo, verryking van sillabusse, die individuele vorderingsplan, skole vir spesifieke studierigtings, vakansieskole of gekombineerde metodes. Die meer gewenste metode wat deur die R.G.N. na indringende navorsing bepaal is, is ŉ gekombineerde metode waar gedifferensieerde onderwys verwesenlik word deur vakkeuse, studierigting en vlak van vakkeuse.

Sedert 1910 is herhaaldelik deur verskillende opvoed-

kundiges en kommissies van ondersoek gewys op die belang van 'n stelsel van gedifferensieerde onderwys in Suid-Afrika. Hierdie kommissies het egter ook op probleme om 'n stelsel van gedifferensieerde onderwys te vestig, gewys. Die belangrikste probleme was die stelsel van verdeelde beheer en die beperkende invloed wat die Gemeenskaplike Matrikulasieraad op die onderwys uitgeoefen het. Die probleem kan dus in 'n gebrek aan 'n nasionale onderwysbeleid gesoek word.

Voor 1971 het die onderskeie provinsies hul eie pogings aangewend om 'n stelsel van gedifferensieerde onderwys daar te stel. So het Transvaal die doelstellinge van gedifferensieerde onderwys probeer verwesenlik deur middel van ruim vakkeuses asook baanindeling waar elke baan se vakinhoud op 'n ander vlak verskaf is. Natal het 'n stelsel van twee bane gehad, terwyl die ander twee provinsies hoofsaaklik deur middel van ruim vakkeuses en studierigtings aan die leerlinge se behoeftes voldoen het. In al die provinsies het spesiale onderwys baie aandag ontvang.

Die Wet wat die huidige stelsel van gedifferensieerde onderwys aangekondig het, is op 12 November 1971 in die Staatskoerant aangekondig. Die stelsel is die gevolg van deeglike navorsing deur die R.G.N. Nou eers sou Suid-Afrika 'n eenvormige onderwysbeleid hê.

Transvaal het die huidige stelsel van gedifferensieerde onderwys vanaf Januarie 1973 geïmplementeer. Hiervolgens sou daar geen differensiasie ten opsigte van vak-

inhoude tot die einde van standerd sewe gemaak word nie. Daarna kan 'n leerling 'n studierigting kies wat by sy potensialiteite pas. Aan die begin van standerd ses moet reeds 'n keuse tussen sommige studierigtings en vakke gedoen word. Dit is egter eers aan die begin van standerd agt dat die finale keuse ten opsigte van studierigting, vakke en vlak van vakke gedoen word.

Daar word in Transvaal uitvoering aan die bepalings van die Wet op Nasionale onderwysbeleid gegee deur vir leerlinge wat nie by gewone onderwys kan baat nie, voorsiening te maak deur middel van die praktiese kursus. Vir leerlinge wat nie wiskunde en/of natuur- en skeikunde op die hoër graad of standaardgraad kan bemeester nie, maar hierdie vakke tog vir hul studierigting of werk nodig het, word vir 'n funksionele kursus voorsiening gemaak.

In hoofstuk ses word die praktyk van skoolvoorligting aan die senior leerlinge van die primêre skool in Suid-Afrika bespreek.

HOOFSTUK SES

DIE PRAKTYK VAN SKOOLVOORLIGTING AAN DIE SENIOR LEERLINGE VAN DIE PRIMÊRE SKOOL IN SUID-AFRIKA

6.1 INLEIDING

Die doel met hierdie hoofstuk is om 'n beskrywing te gee van hoe skoolvoorligting aan die senior leerlinge van die primêre skool in die Republiek van Suid-Afrika verskaf word. Hierdie inligting moet as agtergrond dien vir riglyne en voorstelle in verband met 'n doeltreffende stelsel van skoolvoorligting aan die senior leerlinge van die primêre skool wat in hoofstuk sewe gehanteer word.

In die eerste afdeling van hierdie hoofstuk sal 'n beskrywing gegee word van die aard en inhoud van die skoolvoorligting wat aan die senior leerlinge van die primêre skool verskaf is voor 1970. Aandag sal veral gegee word aan die personeel wat vir skoolvoorligting aan die senior leerlinge van die primêre skool verantwoordelik was en die plig van verskillende personeellede.

In die tweede afdeling van hierdie hoofstuk word aandag gegee aan die wyse waarop faktore wat uit die huidige stelsel van gedifferensieerde onderwys voortgevloei het, daartoe aanleiding gegee het dat hernieude belangstelling in skoolvoorligting en in die besonder skoolvoorting aan die senior leerlinge van die primêre skool

laat ontstaan het.

In die derde afdeling word die huidige stand van skoolvoorligting aan die senior leerlinge van die primêre skool in die verskillende provinsies beskryf. Aspekte wat veral aandag ontvang, is die personeel wat vir skoolvoorligting verantwoordelik is asook die pligte van die personeellede. Uit die beskrywing van die personeel en hul pligte, sal die organisasie van die voorligtingstelsel ook na vore kom.

6.2 VOORLIGTINGSPRAKTYK VOOR 1970

Die verslag van die komitee vir gedifferensieerde onderwys en voorligting (R.G.N., 1970 a) dui daarop dat skoolvoorligting wat in die primêre skool en in die besonder aan die senior leerling van die primêre skool verskaf word, van tweeledige aard is. Ten eerste is dit voorligting wat deur die personeel van die skool verskaf word en ten tweede is dit voorligting wat deur lede van die sielkundige en voorligtingsdiens verskaf word.

Daar was reeds voor 1970 deur die verskillende provinsies daarna gestreef om skoolvoorligting in die primêre skool op die persoonlikheidsvlak en opvoedkundige terrein te verskaf (R.G.N., 1970 a, p.90). Voorligting op hierdie twee terreine van skoolvoorligting lei noodwendig tot beroepsvoorligting alhoewel soms op 'n elementêre vlak.

Daar sal nou in breë trekke ingegaan word op die voorligtingstelsels wat voor 1970 in die verskillende provinsies van toepassing was.

6.2.1 Kaapprovinsie

Daar word in hierdie afdeling veral aandag gegee aan die personeel wat vir skoolvoorligting aan die senior leerlinge van die primêre skool verantwoordelik was en ook wat die pligte van hierdie personeellede was.

6.2.1.1 Personeel wat vir skoolvoorligting verantwoordelik was

Die personeel wat voor 1970 in die Kaapprovinsie vir skoolvoorligting verantwoordelik was, kan verdeel word in personeel wat aan skole verbonde was en personeel wat aan die departementele sielkundige en voorligtingsdiens verbonde was.

In primêre skole was daar voor 1970 geen persone vir skoolvoorligting afgesonder nie. Skoolvoorligting is egter deur die hoof en onderwysers van die skool behartig (R.G.N., 1970 a, p.86).

Die personeel verbonde aan die departementele sielkundige en voorligtingsdiens, kan volgens die aard van die poste wat hulle beklee, verdeel word in:
hoofkantoorpersoneel;
kliniekpersoneel;
skoolsielkundiges; en
ander personeel.

Die hoofkantoorpersoneel het bestaan uit die hoof van die sielkundige en voorligtingsdiens, die onderhoof van die sielkundige en voorligtingsdiens en een senior

skoolsielkundige (Van Niekerk, 1967, p.75).

In 1970 was daar drie departementele klinieke in Kaapland. Aan elkeen van hierdie klinieke was 'n skoolsielkundige (klinies), 'n assistent-skoolsielkundige en persone wat remediërende onderwys verskaf, verbonde (R.G.N., 1970 b, p.7).

Die poste van skoolsielkundiges was verdeel tussen vier skoolsielkundiges (buitengewone onderwys), drie skoolsielkundiges (buitengewone onderwys en voorligting) en sewentien skoolsielkundiges (voorligting) (R.G.N.; 1970 b, p.7).

Daar was ook verder 'n organiseerder vir onderwys van hardhorende en spraakgebrekkige leerlinge, sewentien spraakterapeute en een lektor en een lektrise vir maatskaplike gesondheidsleer aan die departementele sielkundige en voorligtingsdiens verbonde (Van Niekerk, 1976, p.76).

6.2.1.2 Die pligte van personeel wat aan skole verbonde was*

In die primêre skole was dit voor 1970 die plig van skoolhoofde en onderwysers om met standerd vyfleerlinge groepgesprekke te voer met die doel om hulle oor loopbaanaangeleenthede aan die dink te kry. Dit was ook die taak van onderwysers en skoolhoofde om die kumulatiewe verslagkaarte (Ed. Lab. 1) van leerlinge aan te

---

*Tensy anders vermeld, is feitelike gegewens in hierdie afdeling verkry uit die volgende dokument:

RAAD VIR GEESTESWETENSKAPLIKE NAVORSING. 1970 a. p. 80-86.

lê en op datum te hou.

Opvoedkundige voorligting is in die gewone gang van die onderwys aan leerlinge verskaf. Verder is inligting met betrekking tot skool-, kursus-, en vakkeuse aan leerlinge verskaf. Leerlinge met leerprobleme is na die personeel van die sielkundige en voorligtingsdiens verwys.

6.2.1.3 Pligte van personeel wat aan die departementele sielkundige en voorligtingsdiens verbonde was

Die personeel van die sielkundige en voorligtingsdiens het hul taak in die primêre skole op die terreine van beroepsvoorligting, opvoedkundige voorligting en persoonlikheidsvoorligting verrig.

In Kaapland is dit nie voor 1970 ten doel gestel om formele beroepsvoorligting aan leerlinge van die primêre skool te verskaf nie. Voorligting op die persoonlikheidsvlak en opvoedkundige terrein verwys egter voortdurend na moontlike beroepsimplikasies vir leerlinge.

Op die terrein van opvoedkundige voorligting was in Kaapland deur middel van skoolvoorligting ten doel gestel om leerlinge se skolastiese prestasies te evalueer deur dit met hul vermoë te vergelyk. Hierdie doelstelling is bereik deur sielkundige toetse wat op leerlinge toegepas is en dan voorligting aan ouers, leerlinge en onderwysers te gee. Met behulp van toetsresultate en inligting uit ander bronne verkry, is leerlinge onder andere vir buitengewone onderwys of remediërende onderwys verwys.

Op die terrein van persoonlikheidsvoorligting was die doel gestel om te sorg dat leerlinge 'n gebalanseerde persoonlikheidstruktuur ontwikkel. Die doel is ook gestel om leerlinge se sosiale aanpassing te vergemaklik.

Om hierdie doelstellings te verwesenlik was dit die plig van die personeel van die sielkundige en voorligtingsdiens om ouers, onderwysers en ander instansies oor leerlinge met gedragsprobleme te skakel en leerlinge met persoonlikheidsprobleme psigoterapeuties te behandel.

6.2.2 Natal*

6.2.2.1 Personeel wat vir skoolvoorligting verantwoordelik was

Die personeel wat voor 1970 in Natal vir skoolvoorligting aan die senior leerlinge van die primêre skool verantwoordelik was, kan verdeel word in personeel wat aan skole verbonde was en personeel wat aan die departementele sielkundige en voorligtingsdiens verbonde was.

In die primêre skole was daar voor 1970 geen persone vir skoolvoorligting afgesonder nie en skoolvoorligting is deur die hoof en onderwysers behartig.
Die personeel van die departementele sielkundige en voorligtingsdiens het bestaan uit:
'n inspekteursielkundige wat ook die hoof van die departementele sielkundige en voorligtingsdiens was;

---

*Tensy anders vermeld, is feitelike gegewens in hierdie afdeling verkry uit die volgende dokument:

RAAD VIR GEESTESWETENSKAPLIKE NAVORSING. 1970 b. p.26-29.

drie skoolsielkundiges;
een skoolsielkundige (voorligting);

Die personeel van die sielkundige en voorligtingsdiens was in twee klinieke gevestig, te wete by Durban en Pietermaritzburg.

6.2.2.2 Die pligte van personeel wat aan skole verbonde was

In die primêre skool was dit die taak van die hoof en personeel om alle terreine van skoolvoorligting te dek. Dit is in die gewone gang van die onderwys gedoen.

6.2.2.3 Pligte van personeel wat aan die departementele sielkundige en voorligtingsdiens verbonde was

Die taak van die personeel van die sielkundige en voorligtingsdiens was in Natal op die terreine van beroepsvoorligting, opvoedkundige voorligting en persoonlikheidsvoorligting geleë.

Beroepsvoorligting is veral in die sekondêre skole verskaf. Voor 1970 is geen formele beroepsvoorligting aan leerlinge van die primêre skool verskaf nie. Voorligting op die persoonlikheidsvlak en opvoedkundige terrein verwys voortdurend na moontlike beroepsimplikasies vir leerlinge.

Die taak van die skoolsielkundiges ten opsigte van opvoedkundige voorligting het die sielkundige ondersoek van alle leerlinge wat nie na wense vorder nie, ingesluit asook die uitbring van advies ten aansien van hierdie leerlinge.

Op die terrein van persoonlikheidsvoorligting was dit

die taak van die skoolsielkundige om gedragsafwykende leerlinge sielkundig te ondersoek en te behandel. Die skoolsielkundige het ook lesings voor ouers en die publiek gehou oor die sielkunde van die afwykende kind. Persoonlikheidsvoorligting wat deur die skoolsielkundige verskaf is, was aangevul deur die assistent-skoolsielkundige. Sy taak was veral geleë in die versorging van leerlinge met persoonlikheids- en emosionele probleme.

6.2.3 Die Oranje-Vrystaat

6.2.3.1 Personeel wat vir skoolvoorligting verantwoordelik was

Die personeel wat voor 1970 in die Oranje-Vrystaat vir skoolvoorligting aan die senior leerlinge van die primêre skool verantwoordelik was, kan verdeel word in personeel wat aan skole verbonde was en personeel wat aan die departementele sielkundige en voorligtingsdiens verbonde was.

Die personeel wat voor 1970 vir skoolvoorligting in die primêre skool verantwoordelik was, was die hoof, onderwysers en onderwysertoetsers. Die onderwysertoetsers of psigometrici was skoolhoofde of assistent-onderwysers wat die departementele kursus in psigometrika deurloop het (R.G.N., 1970, p.41; R.G.N., 1970 a, p.87).

Die personeel van die departementele sielkundige en voorligtingsdiens het voor 1970 uit twee inspekteur-sielkundiges (klinies) en twee inspekteursielkundiges (voorligting) bestaan. Hierdie personeel was gevestig in twee eenhede te Bloemfontein en Kroonstad. (R.G.N., 1970 b, p.42).

6.2.3.2 Die pligte van personeel wat aan skole verbonde was

Die plig van onderwysertoetsers was om gestandaardiseerde intelligensietoetse en skolastiese toetse aan groepe leerlinge te verskaf; die resultate te verwerk en dit op die leerlinge se Ed.Lab-kaarte aan te teken. Verder word die psigometriese data en ander inligting wat op die Ed.Lab-kaarte aangeteken is, in oorlegpleging met die departementele sielkundige vertolk ten einde 'n volledige beeld van elke leerling te verkry (R.G.N., 1970 a, p.87). Hierdie inligting het 'n belangrike bydrae gelewer tot alle terreine van skoolvoorligting.

Skoolvoorligting wat deur die onderwysers en skoolhoofde van primêre skole verskaf was, het in die gewone gang van die onderwys plaasgevind. Dit het alle terreine van skoolvoorligting gedek.

6.2.3.3 Pligte van personeel wat aan die departementele sielkundige en voorligtingsdiens verbonde was

Personeel verbonde aan die sielkundige en voorligtingsdiens het nie beroepsvoorligting op formele basis aan die senior leerlinge van die primêre skool verskaf nie. In die primêre skool was beroepsvoorligting vanselfsprekend ter sprake wanneer 'n leerling se probleme moontlik sy latere beroepskeuse sou beïnvloed.

Op die terrein van opvoedkundige voorligting was personeel van die sielkundige en voorligtingsdiens verantwoordelik vir die toepassing van individuele verstands-, skoolrypheids- en diagnostiese toetse. Met betrekking

tot remediërende onderrig was leiding aan onderwysers verskaf (R.G.N., 1970 a, p.87).

Op die terrein van persoonlikheidsvoorligting het die departementele sielkundiges aandag gegee aan a-tipiese leerlinge. Verder was dit die taak van die departementele sielkundiges om afwykende leerlinge onder die aandag van die skoolhoof te bring (R.G.N., 1970 a, p.87).

6.2.4 Transvaal

6.2.4.1 Personeel wat vir skoolvoorligting verantwoordelik was

Die personeel wat voor 1970 in Transvaal vir skoolvoorligting verantwoordelik was, kan verdeel word in personeel wat aan skole verbonde was en personeel wat aan die departementele sielkundige en voorligtingsdiens verbonde was.

In die primêre skole was daar voor 1970 nie personeel vir skoolvoorligting afgesonder nie. Skoolvoorligting is egter deur die hoof en personeel van die skool behartig. Verder was daar aan alle primêre skole opgeleide toetsafnemers verbonde (R.G.N., 1970 a, p.88).

Die personeel van die sielkundige en voorligtingsdiens het in 1970 bestaan uit (R.G.N., 1970 b, p.64):
'n hoof van die diens;
'n assistent-hoof van die diens;
vyf skoolsielkundiges (voorligting);
agt assistent-skoolsielkundiges (besoekend); en
remediërende onderwyseresse.

Die hoof en assistent-hoof van die departementele sielkundige en voorligtingsdiens was in Pretoria gestasio-

neer waar die hoofkantoor was. Aan hierdie kliniek was behalwe die hoof en assistent-hoof ook twee skoolsielkundiges (klinies); twee skoolsielkundiges (voorligting) en twee assistent-skoolsielkundiges (besoekende) betrokke. Aan die klinieke van Johannesburg, Boksburg en Krugersdorp was ook assistent-skoolsielkundiges (besoekend); skoolsielkundiges (klinies) en skoolsielkundiges (voorligting) werksaam.

Verdere klinieke was te Vereeniging, Ermelo, Nelspruit, Pietersburg, Potchefstroom en Lichtenburg. Aan hierdie klinieke was slegs skoolsielkundiges (klinies) en assistent-skoolsielkundiges (besoekend) verbonde (R.G.N., 1970 b, p.69).

Die provinsie was in streke verdeel sodat elke skoolkind binne bereik van 'n skoolsielkundige was (R.G.N., 1970 b, p.69).

6.2.4.2 Die pligte van personeel wat aan skole verbonde was

Deur die stelsel van voogonderwys het Transvaalse Onderwysdepartement gepoog om behoorlike skoolvoorligting aan alle skoolgaande leerlinge te verskaf. In die primêre skool is nie personeel vir skoolvoorligting afgesonder nie. Die voogonderwyser was egter verantwoordelik vir die persoonlike, opvoedkundige, en beroepskundige behoeftes van elke leerling in sy groep. Alle aspekte van skoolvoorligting is dus gedek.

Die plig van die onderwysers wat as toetsafnemers opgelei was, was om gestandaardiseerde groeptoetse af te neem en te verwerk (R.G.N., 1970 a, p.88).

6.2.4.3 Pligte van personeel wat aan die departementele sielkundige en voorligtingsdiens verbonde was

Die personeel van die sielkundige en voorligtinsdiens se taak in die primêre skool het die drie terreine van skoolvoorligting gedek. Dit was hierdie personeel se taak om onder andere aan leerlinge met skolastiese, persoonlike, beroepskeuse en ander probleme hulp te verleen (R.G.N., 1970 a, p.88).

Beroepsvoorligting was nie op formele wyse aan leerlinge van die primêre skool verskaf nie. Die implikasies wat ŉ leerling se probleme op sy toekomstige beroepskeuse kon hê, is aan ouers en leerlinge verduidelik.

Op die terrein van opvoedkundige voorligting was die standerd vyfleerlinge wat probleme met die keuse van ŉ sekondêre skool gehad het deur die skoolsielkundige (voorligting) gehelp om ŉ sinvolle keuse te doen. Dit was verder die taak van die skoolsielkundige (klinies) om vertraagde leerlinge klinies te ondersoek (R.G.N., 1970 b, p.66). Indien nodig was hierdie leerlinge vir spesiale onderwys verwys.

Op die terrein van persoonlikheidsvoorligting was die skoolsielkundige (klinies) verantwoordelik om gedragsafwykende leerlinge te ondersoek. Leerlinge met ernstige probleme was na ŉ kliniekskool (vir verdere behandeling) verwys (R.G.N., 1970 b, p.66).

6.2.5 Samevattende oorsig

Dit is uit die voorafgaande paragrawe duidelik dat daar

wel voor 1970 skoolvoorligting aan die senior leerlinge van die primêre skool in die verskillende provinsies verskaf was. Skoolvoorligting wat verskaf was, het oor die drie terreine van skoolvoorligting gestrek, te wete beroepsvoorligting, opvoedkundige voorligting en persoonlikheidsvoorligting. Skoolvoorligting was egter nie formeel georganiseer nie. Daar was ook nie personeel vir skoolvoorligting afgesonder nie. Die personeel van die sielkundige en voorligtingsdiens het 'n belangrike bydrae gelewer tot die skoolvoorligting in die primêre skool.

6.3 DIE HUIDIGE STELSEL VAN GEDIFFERENSIEERDE ONDERWYS - 'N BELANGRIKE KEERPUNT

Daar is in die vorige afdeling daarop gewys dat skoolvoorligting in die primêre skole in S.A. voor 1970 nie formeel georganiseerd was nie. Die huidige stelsel van gedifferensieerde onderwys het egter die behoefte aan skoolvoorligting in die primêre skool en in die besonder skoolvoorligting aan die senior leerlinge van die primêre skool duidelik na vore gebring. Daar is besef dat skoolvoorligting die basis is waarop gedifferensieerde onderwys rus. Skoolvoorligting is as voldonge feit aanvaar en die noodsaaklikheid daarvan bo alle twyfel bewys (R.G.N., 1978, p.1). Daarom kan die verslag van die R.G.N. (1970 a) en die stelsel van gedifferensieerde onderwys wat daaruit voortgevloei het, beskou word as 'n keerpunt ten opsigte van die siening oor die noodsaaklikheid van skoolvoorligting en sover dit hierdie studie betref, skoolvoorligting aan die senior

leerlinge van die primêre skool.

Daar sal in hierdie afdeling kortliks gewys word op hoe die keusemoontlikhede wat die huidige stelsel van gedifferensieerde onderwys bied, doeltreffende skoolvoorligting noodsaak. Daar sal ook gewys word op die noodsaaklikheid waarom 'n korrekte keuse uitgevoer moet word. Verder sal aandag gegee word aan enkele faktore wat die keuses van leerlinge beïnvloed en hoe hierdie faktore deeglik in ag geneem behoort te word tydens keuse-uitoefening van die senior leerlinge van die primêre skool. Laastens sal aangetoon word hoe die aanbevelings van die komitee vir gedifferensieerde onderwys en voorligting die noodsaaklikheid van skoolvoorligting aan die senior leerling van die primêre skool benadruk het.

6.3.1 Keusemoontlikhede wat die huidige stelsel van gedifferensieerde onderwys aan leerlinge bied

Die huidige stelsel van gedifferensieerde onderwys het meegebring dat daar verskillende moontlikhede was waaruit die leerling keuses moet doen. Keuses moet veral gedoen word ten opsigte van 'n studierigting, 'n sekondêre skool, vakke en vlak van vakke.

6.3.1.1 Die keuse van 'n studierigting

Volgens die huidige stelsel van gedifferensieerde onderwys neem die verskillende studierigtings eers na standerd sewe 'n aanvang. Indien 'n leerling egter na standerd sewe die tegniese, landbou- of kunsstudierigting wil volg, neem hy reeds van standerd ses af vakke wat aansluit by die bepaalde studierigting (vgl. par. 5.9.5.1). Dit is dus nodig dat die leerlinge en hul

opvoeders reeds in standerd vyf oor die nodige kennis moet beskik ten opsigte van die studierigtings wat by verskillende skole aangebied word om sodoende 'n sinvolle keuse te kan uitvoer.

6.3.1.2 Die keuse van 'n sekondêre skool

Deur 'n noukeurige studie te maak van die moontlikhede wat die verskillende sekondêre skole bied, kan bepaal word watter sekondêre skool besoek behoort te word. Sommige vakke soos Latyn en die studierigtings in paragraaf 6.3.1.1 vermeld, word slegs in enkele skole aangebied.

'n Behoorlike stelsel van skoolvoorligting sal leerlinge in staat stel om keuses tussen verskillende sekondêre skole te doen (vgl. par. 5.9.6 en par. 5.9.5).

6.3.1.3 Die keuse van vakke

Daar is reeds op gewys dat die keuse van 'n studierigting en 'n skool ten nouste saamhang met die studierigting wat die leerling na standerd sewe wil volg, aangesien sekere vakke wat die leerling in standerd ses neem, aansluiting vind by die vakke wat hy vir 'n studierigting na standerd sewe wil volg (vgl. par. 5.9.5.1).

Die senior leerlinge van die primêre skool behoort 'n deeglike studie te maak van al die verskillende vakmoontlikhede sodat die vakke wat gekies word, meehelp om sy moontlikhede te ontwikkel.

6.3.1.4 Keuse ten opsigte van die vlak van vakke

In die huidige stelsel van gedifferensieerde onderwys vind 'n keuse ten opsigte van die vlak van vakke eers aan die einde van standerd sewe plaas (vgl. par. 5.9.

5.1). Die praktiese kursus neem egter reeds aan die begin van standerd ses 'n aanvang en daarom moet ouers, onderwysers en die leerling reeds in standerd vyf in so 'n mate duidelikheid oor veral die leerling se skolastiese bekwaamheid kry dat besluit kan word of die praktiese kursus wel oorweeg moet word (vgl. par. 5.9.7). Deeglike kennis van die inhoud en moontlikhede van die praktiese kursus is ook belangrik.

6.3.2 Die noodsaaklikheid van 'n korrekte keuse

Dit is noodsaaklik dat die standerd vyfleerling 'n korrekte keuse moet uitoefen ten opsigte van die moontlikhede wat deur gedifferensieerde onderwys gebied word. Indien dit nie gedoen word nie, kan goeie geleenthede by die leerling verby gaan. Om dit te verhoed, is 'n doeltreffende stelsel van skoolvoorligting noodsaaklik.

Die gevolge van 'n verkeerde keuse ten opsigte van studierigting, vakke en vlak van vakke word kortliks beskryf om aan te toon hoe 'n verkeerde keuse die noodsaaklikheid van skoolvoorligting aan die senior leerlinge van die primêre skool na vore bring.

6.3.2.1 Verkeerde studierigtingkeuse

Die keuse van 'n studierigting hang ten nouste saam met die totale persoonsbeeld van die leerling (vgl. hfst. 4). Indien 'n leerling die verkeerde studierigting kies, kan dit gebeur dat sy potensiaal nie ten volle ontwikkel word nie. 'n Verkeerde keuse kan ook die gevolg hê dat die leerling 'n rigting kies waarvoor hy nie die nodige vermoëns en belangstelling het nie. Die gevolg daarvan kan onderprestasie, frustrasie, moontlike druiping en selfs vroeë skoolverlating wees.

Dit is nie alleen die studierigting wat by keuse 'n rol speel nie, maar ook die ondersteunende vakke van 'n bepaalde studierigting. 'n Leerling kan byvoorbeeld die tegniese studierigting kies op grond van sy aanleg en belangstelling in handvaardige werk, maar as hy nie in aanmerking neem dat wiskunde en natuur- en skeikunde onder andere verpligte vakke is nie, kan dit groot probleme oplewer.

6.3.2.2 Verkeerde vakkeuse

Die vakkeuse wat 'n leerling vir standerd ses uitoefen, veroorsaak dat die geleentheid om bepaalde vakke te neem na die keuse-uitoefening verby is. Indien 'n leerling byvoorbeeld na standerd vyf 'n tegniese studierigting gaan volg, verbeur hy die geleentheid om vakke soos 'n derde taal, kuns, musiek en rekeningkunde te bestudeer. 'n Keuse ten opsigte van sekere vakke is in die meeste gevalle 'n finale keuse vir die kind. Die keuse moet dus met groot verantwoordelikheid uitgevoer word nadat die leerling en sy ouers behoorlike skoolvoorligting ontvang het.

6.3.2.3 Verkeerde vlak van vakkeuse

'n Leerling wat na standerd vyf die praktiese kursus gaan volg en wat nie werklik hierdie kursus behoort te volg nie, beperk sy studie- en beroepsmoontlikhede. Indien die saak later reggestel word deurdat die leerling na die gewone kursus oorskakel, het die leerling slegs 'n beperkte vakkeuse en mag hy 'n jaar verloor deur 'n standerd te herhaal (vgl. par. 5.9.7).

Die leerling wat egter die praktiese kursus behoort te volg en tog die gewone kursus volg, kan die slagoffer

wees van eindelose frustrasie en teleurstellings wat veroorsaak word deur moontlike druiping en die gevoel van mislukking.

Deur skoolvoorligting kan die leerling insae in sy eie moontlikhede verkry en sodoende 'n keuse ten opsigte van die vlak van vakke uitoefen wat pas by sy moontlikhede.

6.3.3 Faktore wat die keuses van leerlinge beïnvloed

Daar bestaan 'n verskeidenheid faktore wat die keuses van die standerd vyfleerling beïnvloed. Van hierdie faktore moet deeglik kennis geneem word by keuse-uitoefening. Dit is alleen in 'n behoorlike stelsel van skoolvoorligting waar die verskillende faktore saamgesnoer kan word om 'n volledige persoonsbeeld van die leerling te vorm en dit saam met praktiese omstandighede in oorweging te bring by keuse-uitoefening.

Faktore wat die keuses van die leerlinge beïnvloed, kan gerieflikheidshalwe ingedeel word in persoonlikheidseienskappe en praktiese omstandighede.

6.3.3.1 Persoonlikheidseienskappe

Die persoonlikheidseienskappe wat veral 'n invloed het op die keuse van die standerd vyfleerling is algemene verstandelike vermoë, bekwaamheid, aanleg, belangstelling, fisiese faktore en sosiale faktore.

6.3.3.1.1 Algemene verstandelike vermoë

Die algemene verstandelike vermoë of begaafdheid van 'n leerling kan beskou word as die basiese, hoofsaaklik aangebore vermoë om vaardighede te ontwikkel of aan te leer (Gouws, et al., 1979, p.30). Algemene verstandelike vermoë is van belang in opvoedkundige voorligting, persoonlikheidsvoorligting en beroepsvoorligting.

'n Swak verstandelike vermoë gee aanleiding tot swak skoolprestasie. Tydens opvoedkundige voorligting moet leerlinge gehelp word om 'n studierigting te kies wat by hul verstandelike vermoë pas. Hulle moet 'n studierigting of vakke kies wat hulle kan bemeester (Snyman, 1976, p.60).

Algemene verstandelike vermoë het 'n invloed op beroepsvoorligting aangesien skoolvordering in direkte verband staan met die beroepe wat die leerlinge in staat is om te beoefen (Beukes, 1974, p.16; Wiegersma, 1967, p. 119).

Die persoon wat skolasties swak presteer, beleef dikwels minderwaardigheidsgevoelens (Snyman, 1976, p.60). Dit bring die noodsaaklikheid van persoonlikheidsvoorligting na vore.

Leerlinge met 'n goeie verstandelike vermoë, maar met swak skolastiese prestasies, bring ook die belang van

skoolvoorligting na vore. Snyman (1976, p.6) toon aan dat die onderwyser in gedagte moet hou dat onderprestasie slegs 'n simptoom is van die kind se opvoedingsproblematiek. Dit lê op die terrein van persoonlikheidsvoorligting om vas te stel watter probleme hierdie leerling ondervind. Daarna moet die nodige hulp aan hom verskaf word.

Tydens opvoedkundige voorligting behoort die oorsake van skolastiese probleme van onderpresteerders vasgestel te word en die nodige hulp verskaf te word (vgl. par. 3.4.1.2).

6.3.3.1.2 Bekwaamheid

Volgens Gouws, et al. (1979, p.31) is bekwaamheid "die gemanifesteerde bedrewendheid om 'n spesifieke taak te verrig. Dit word bepaal deur die oorgeërfde aanleg en die vormende invloed van die omgewing." 'n Leerling se bekwaamheid in die onderskeie vakke kan op sy skoolrapport waargeneem word.

Bekwaamheid speel 'n besondere rol tydens opvoedkundige voorligting aangesien bekwaamheid dikwels die deurslag gee ten opsigte van die vlak waarop die leerling 'n vak sal neem. Bekwaamheid help ook bepaal of 'n leerling 'n bepaalde vak of studierigting behoort te volg.

6.3.3.1.3 Aanleg (vgl. par. 4.9)

Sekere studierigtings soos die tegniese, landboukundige en kunsstudierigting verg besondere aanleg van 'n leerling indien hy dit met sukses wil volg. Voordat 'n leerling een van hierdie studierigtings kies, moet eers bepaal word of hy oor die nodige aanleg daarvoor beskik.

6.3.3.1.4 Belangstelling (vgl. par. 4.8)

Belangstelling speel 'n groot rol in die keuse wat die senior leerlinge van die primêre skool ten opsigte van sekondêre onderwys uitvoer. Die aanleg waaroor 'n leerling beskik en die bekwaamheid wat in bepaalde sake bereik is, sal 'n aanduiding gee of 'n leerling 'n bepaalde studierigting kan volg of sekere vakke kan kies. Die vraag of 'n leerling dit wel sal neem, word dikwels deur sy belangstelling daarin bepaal.

6.3.3.1.5 Fisiese faktore (vgl. par. 7.5.1.3 en par. 4.3)

Die liggaamlike toestand van die kind speel 'n belangrike rol in die keuse wat hy moet uitoefen. So behoort 'n sieklike of gebreklike kind onder normale omstandighede nie 'n tegniese studierigting te volg nie.

Deur persoonlikheidsvoorligting leer die kind om insae in sy liggaamlike toestand te verkry en tydens opvoedkundige voorligting kan hy gehelp word om hierdie feite met sy keuse in verband te bring. Die leerling en sy ouers moet ook gewys word op die invloed wat 'n leerling se liggaamlike toestand op sy beroepskeuse sal hê.

Snyman (1976, p.65) toon aan dat die wyse waarop die kind sy liggaam beleef 'n belangrike invloed op sy persoonlikheid het. Dit is nie alleen die kind wat een of ander gebrek ondervind wat ontevrede met sy liggaam is nie. Kinders openbaar dikwels 'n selfbewustheid wat die gevolg kan wees van die eie belewenisvorm waarvan niemand anders bewus is nie. Deur skoolvoorligting en in die besonder persoonlikheidsvoorligting kan hulp aan hierdie leerlinge verleen word (vgl. par. 4.3).

6.3.3.1.6 Sosiale faktore

Die sosiale omgewing waarin die kind opgroei, toon 'n verband met die keuse wat uitgeoefen sal word (Wiegersma, 1967, p.145). Swanepoel (1951, p.55) sê ook dat die terrein waarop die jeugdige sy bekwaamheid sal toepas, bepaal word deur sy omgewing. Pasques (1973, p.281) wys daarop dat van al die lewensituasies waarin die kind hom bevind, die gesinsituasie hom die diepste en blywendste beïnvloed. Skrywers soos Reid, Bernard, Barnett & Rosenberg (1974, p.85) asook Le Roux (1973, p.48) dui op die belangrike invloed wat die ouers op die kind se vakkeuse het. Hill (1969, p.46) asook Leithwood, Chipsham & Davies (1974, p.42) toon egter aan dat die ouers nie altyd in staat is om doeltreffende voorligting aan leerlinge te verskaf nie.

Deur persoonlikheidsvoorligting kan die senior leerlinge van die primêre skool gehelp word om 'n keuse uit te oefen terwyl sy sosiale omgewing in gedagte gehou word. Indien die sosiale omgewing die kind beïnvloed om nie 'n sinvolle keuse uit te oefen nie, kan hy tot nuwe insigte gelei word (vgl. par. 4.6).

6.3.3.2 Praktiese omstandighede

Praktiese omstandighede waarin die senior leerling van die primêre skool en sy ouers verkeer, het soms 'n invloed op die opvoedkundige keuse wat uitgevoer word.

Skoolvoorligting stel die senior leerling van die primêre skool en sy ouers in staat om hier omstandighede noukeurig te oorweeg voordat hulle 'n finale keuse doen. Die volgende is veral belangrik:

6.3.3.2.1 Afstand van die ouerhuis na die sekondêre skool

Die hegtheid van gesinsverhoudinge speel 'n belangrike rol by keuse uitoefening. So sal die leerling wat in 'n gesin opgegroei het waar besondere hegte gesinsverhoudinge bestaan, gewoonlik 'n sekondêre skool kies wat naby sy ouerhuis geleë is (vgl. par. 7.5.1.1).

Deur persoonlikheidsvoorligting kan bepaal word watter leerlinge liefs die sekondêre skool moet besoek wat die naaste aan sy ouerhuis geleë is; watter leerlinge die mate van onafhanklikheid bereik het dat faktore soos hul aanleg en belangstelling die finale deurslag vir 'n keuse behoort te gee - ongeag die afstand van die ouerhuis en watter leerlinge beter daaraan toe sal wees as hulle 'n studierigting volg wat ver van die ouerhuis geleë is as gevolg van swak omstandighede tuis.

6.3.3.2.2 Koshuisinwoning

Die keuse van 'n studierigting wat meebring dat 'n leerling in 'n koshuis moet gaan woon terwyl hy 'n ander studierigting met feitlik dieselfde moontlikhede kan volg wat naby sy ouerhuis geleë is, moet baie versigtig oorweeg word. Faktore wat gewoonlik ter sprake is, is die ouer en die leerling se keuse; die mate van selfstandigheid wat die leerling reeds bereik het en die leerling se sosiale aanpasbaarheid.

Die standerd sesleerling bevind hom in 'n vreemde situasie wanneer hy vir die eerste keer na 'n sekondêre skool gaan (Jordaan, 1968, p.4). Dit skep by die leerling 'n gevoel van onveiligheid en onsekerheid (Du Plessis, 1975, p.106). Om hierdie probleem op te los

sê Kruger (1977, p.178) dat die onderwyser reeds in die primêre skool aandag moet gee aan daardie aspekte van persoonlikheidsvoorligting en opvoedkundige voorligting wat die kind in alle opsigte gereed maak vir die sekondêre skool. Die ouer speel 'n belangrike rol om die koshuis vir die kind meer aanvaarbaar te maak (Du Plessis, 1975, p.106). Daarom moet ook die ouer by skoolvoorligting betrek word waar hy gewys word op sy rol.

6.3.3.2.3 Ekonomiese faktore

Die huidige hoë vervoerkoste bring mee dat leerlinge en ouers dit in aanmerking moet neem by keuse-uitoefening.

Deur opvoedkundige voorligting en persoonlikheidsvoorligting kan ouers en leerlinge gehelp word om te besluit of die studierigting wat hulle gekies het werklik soveel voordele inhou dat dit die moeite werd is om leerlinge teen die huidige hoë koste na skole te vervoer wat dit aanbied terwyl hy ander studierigtings moontlik nader aan die huis kan volg.

6.3.3.2.4 Skool in die tuisdorp

In gevestigde gemeenskappe besoek leerlinge soms reeds vir twee of meer geslagte 'n bepaalde skool. Die neiging bestaan dan by leerlinge en ouers om as gevolg van sentimentele redes by die ouers se almamater in te skryf.

Deur opvoedkundige en persoonlikheidsvoorligting behoort ouers en leerlinge daarop gewys te word dat sentiment nie die deurslag vir die keuse van 'n skool behoort te gee nie. Die skool wat die geleentheid bied

waar die leerling sy potensiaal die beste kan ontwikkel behoort oorweeg te word.

6.3.3.2.5 Die rol van maats

Le Roux (1973, p.117) beweer dat leerlinge dikwels die vakke neem wat deur hul beste vriende gekies word. Dikwels is dit die populêre kursusse wat nie veel inspanning verg nie, wat gekies word.

Deur persoonlikheids- en opvoedkundige voorligting behoort vasgestel te word wat die invloed van maats op die keuse van leerlinge is. Indien hierdie keuses nie tot die voordeel van die leerling is nie, behoort die ouer en sy kind dienooreenkomstig voorligting te ontvang.

6.3.4 Die bevindings en aanbevelings van die komitee vir gedifferensieerde onderwys en voorligting (R.G.N., 1970 a)

Genoemde komitee het 'n belangrike rol gespeel om die aandag op die belang van skoolvoorligting, en sover dit hierdie werk betref in die besonder op skoolvoorligting aan die senior leerlinge van die primêre skool, te vestig (R.G.N., 1970 a, p.90).

Die komitee vir gedifferensieerde onderwys en voorligting het gewys op die noodsaaklikheid van 'n skoolvoorligtingsdiens op primêre onderwysvlak as aansluitende by die skoolvoorligtingsdiens op sekondêre onderwysvlak (R.G.N., 1970 a, p.194). Verder is ook aandag gegee aan die aard en wese van die skoolvoorligtingsdiens op primêre onderwysvlak (R.G.N., 1970 a, p.197); die program vir 'n skoolvoorligtingsdiens op primêre onderwysvlak (R.G.N., 1970 a, p.196); die skoolvoorlig-

tingspraktyk op primêre onderwysvlak (R.G.N., 1970 a, p.197); skoolvoorligtingposte vir alle primêre skole en die noodsaaklikheid van 'n kursus in skoolvoorligting vir onderwysers.

Hierdie aanbevelings het die weg geopen vir die uitbouing van 'n skoolvoorligtingsdiens aangesien daar nie voorheen sulke duidelike riglyne vir skoolvoorligting in primêre skole in Suid-Afrika bestaan het nie.

6.4 DIE HUIDIGE STAND VAN SKOOLVOORLIGTING

In hierdie afdeling word 'n kort oorsig gegee van die huidige stand van skoolvoorligting aan die senior leerlinge van die primêre skool in die verskillende provinsies van die R.S.A. Aandag sal veral gegee word aan die personeel wat vir skoolvoorligting aan die senior leerlinge van die primêre skool verantwoordelik is en die pligte van die personeellede.

6.4.1 Kaapprovinsie*

6.4.1.1 Personeel wat vir skoolvoorligting verantwoordelik is

Skoolvoorligting aan die senior leerlinge van die primêre skool word behartig deur personeel wat aan skole sowel as personeel wat aan kinderleidingklinieke verbonde is.

Skoolpersoneel wat hierdie werk in die primêre skool doen, is veral die skoolhoof, die klasonderwyser en in sommige gevalle die onderwysersielkundige.

Daar is tans (1980) dertien klinieke in die Kaapprovinsie. Die toewysing van personeel by hierdie klinieke is soos volg:

Aan elke kliniek is 'n senior skoolsielkundige verbonde wat as hoof van die kliniek optree;
aan elk van nege klinieke is 'n skoolsielkundige verbonde;
aan een kliniek is verder ook twee assistent-skoolsielkundiges verbonde; en
aan die dertien klinieke is drie-en-twintig remediërende poste verbonde.

---

*Feitelike gegewens in hierdie afdeling is deur die onderwysdepartement van die Kaap die Goeie Hoop gekontroleer. Hierdie gegewens word aangevul deur die volgende dokument:

KAAP DIE GOEIE HOOP. Departement van onderwys. 1980. Voorgestelde skoolvoorligtingsprogram. Kaapstad.

6.4.1.2 Die pligte van personeel wat aan skole verbonde is

Skoolvoorligting aan die senior leerlinge van die primêre skool word volgens 'n voorgestelde departementele skoolvoorligtingsprogram verskaf. Hierdie program dek die drie terreine van skoolvoorligting, te wete opvoedkundige voorligting, persoonlikheidsvoorligting en beroepsvoorligting. Dit behels onder andere die oriëntering van leerlinge ten opsigte van —

'n nuwe skoolgemeenskap wat die volgende aspekte insluit; 'n nuwe skool en skoolreëls, nuwe maats, nuwe onderwysers, aanpassing in die koshuis en nuwe statusaanpassing (waar hy die senior was in die primêre skool, bevind hy hom as die mees junior in die sekondêre skool);

elementêre beroepsbeplanning na aanleiding van aanleg, bekwaamheid, belangstelling en persoonstruktuur;

opvoedkundige beplanning met betrekking tot keuse van skooltipe;

keuse van kursus, keuse van vakke en ook studiemetodes.

Stimulering van 'n gebalanseerde persoonlikheid vorm deurgaans skering en inslag van die voorligtingsprogram.

Die onderwysdepartement van die Kaap die Goeie Hoop beveel aan dat ten einde die voorgestelde program vir skoolvoorligting aan die senior leerlinge van die primêre skool af te handel, dit nodig sal wees om 'n aantal lesure per kwartaal vir skoolvoorligting in te ruim.

In die gewone gang van die onderwys word persoonlikheidsvoorligting, opvoedkundige voorligting en in 'n

mindere mate beroepsvoorligting aan leerlinge verskaf. Leerlinge met persoonlikheidsprobleme word vir die nodige terapie na die personeel van klinieke of ander skoolsielkundiges verwys. Tydens die ondersoek- en voorligtingsprogram wat op alle standerd vyfleerlinge toegepas word, werk die skoolpersoneel nou saam met die skoolsielkundiges.

6.4.1.3 Die pligte van personeel wat aan klinieke verbonde is

Gedurende die tweede helfte van elke jaar is die skoolsielkundiges daarvoor verantwoordelik om 'n ondersoek- en voorligtingsprogram wat op alle standerd vyfleerlinge van toepassing is, af te handel. Die doel met hierdie ondersoek is om leerlinge behulpsaam te wees met die keuse van 'n skooltipe en kursus vir standerd ses en die oorweging van leerlinge wat die praktiese kursus behoort te volg. Hierdie ondersoekprogram behels —

die toepassing van groepintelligensietoetse;
die toepassing van die Junior Aanlegtoets (JAT);
die toepassing van die Junior Skolastiese Bekwaamheidsbattery (JSBB);
die voltooiing van 'n belangstellingsvraelys;
die oorweging van die leerlinge se aanpassing en algemene skoolprestasie oor die jare (uit die kumulatiewe verslagkaart verkry);
waar nodig, die toepassing van projeksietoetse en/of persoonlikheidsvraelyste;
die tabulering en evaluering van bogenoemde gegewens;
oorlegpleging met die skoolhoof en klasonderwyser, en waar nodig, individuele onderhoude om leiding en voor-

ligting aan ouers te verskaf.

Dit is uit bogenoemde duidelik dat die personeel wat aan skole verbonde is en skoolsielkundiges daarna streef om so 'n volledig moontlike persoonsbeeld van leerlinge daar te stel, voordat hulpverlening plaasvind.

6.4.2 Natal*

6.4.2.1 Personeel wat vir skoolvoorligting verantwoordelik is

Skoolvoorligting aan die senior leerlinge van die primêre skool word behartig deur personeel wat aan skole sowel as personeel wat aan kinderleidingklinieke verbonde is.

Skoolpersoneel wat hierdie werk in die primêre skool doen, is veral die skoolhoof, die klasonderwysers en remediërende onderwysers. Die werk van hierdie personeel word aangevul deur die onderwyservoorligters van sekondêre skole wat die senior leerlinge van voedingskole nooi om die sekondêre skole te besoek. Tydens hierdie besoeke word inligting aan leerlinge verstrek.

Daar was in 1979 vier kinderleidingklinieke in Natal, te wete te Dundee, Durban, Pinetown en Pietermaritzburg. Aan elkeen van hierdie klinieke was 'n senior skoolsielkundige, twee skoolsielkundiges en drie assistent-skoolsielkundiges verbonde. Hierdie personeel word by-

---

*Feitelike gegewens in hierdie afdeling is, tensy anders vermeld, in 1977 en in 1979 van die Natalse Onderwysdepartement verkry.

gestaan deur persone verantwoordelik vir remediërende onderwys en spraakterapie.

6.4.2.2 Die pligte van personeel wat aan skole verbonde is

Die taak van die skoolhoof, klasonderwyser en remediërende onderwyser strek oor 'n wye terrein en sluit opvoedkundige voorligting, persoonlikheidsvoorligting en beroepsvoorligting in. Die drie terreine word egter nie op formele basis gedek nie.

Opvoedkundige en persoonlikheidsvoorligting begin met die aanvang van die leerling se skoolloopbaan. In die finale jaar van die primêre skool is opvoedkundige voorligting in 'n groot mate gerig op die studierigtings wat in die sekondêre skole aangebied word. Ander aspekte wat met opvoedkundige voorligting gedek word, is studie- en skolastiese probleme.

Op die terrein van persoonlikheidsvoorligting word aspekte van persoonlikheidsprobleme, gesinsprobleme en gedragsprobleme gehanteer. Leerlinge met besondere probleme word na skoolsielkundige klinieke verwys vir voorligting.

Daar word tans geen voorsiening gemaak vir groepwerk en individuele werk op die skoolrooster nie. Daar is op die huidige ook geen departementele werkskema waarvolgens skoolvoorligting aan die senior leerlinge van die primêre skool verskaf word nie.

Skoolvoorligting in die primêre skool geniet tans die aandag van die Natalse Onderwysdepartement. Daar word ondere andere beplan om voltydse onderwyservoorligters by primêre skole aan te stel.

6.4.2.3 Die pligte van personeel wat aan klinieke verbonde is

Die kliniekpersoneel bied 'n hulpdiens aan die primêre skole ten opsigte van kinders met aanpassingsprobleme in die breë sin van die woord in die skool. Leerlinge met besondere probleme word deur die skool na die skoolsielkundige kliniek verwys vir verdere voorligting.

6.4.3 Die Oranje-Vrystaat*

6.4.3.1 Personeel wat vir skoolvoorligting verantwoordelik is

Skoolvoorligting aan die senior leerlinge van die primêre skool word behartig deur —
personeel wat aan skole verbonde is;
personeel wat aan kinderleidingklinieke verbonde is; en
inspekteur-sielkundiges.

Skoolpersoneel wat vir hierdie werk in die primêre skool verantwoordelik is, bestaan uit die skoolhoof en sy personeel, die onderwyservoorligter en onderwysertoetsers.

Daar was in 1979 vyf kinderleidingklinieke in die Oranje-Vrystaat, te wete te Welkom, Bloemfontein, Kroonstad, Sasolburg en Bethlehem. By die verskillende klinieke word voorsiening gemaak vir skoolsielkundiges (klinies); skoolsielkundiges (voorligting) en skoolsielkundiges (remediëring). Verder bestaan daar ook

---

*Feitelike gegewens in hierdie afdeling is deur die Onderwysdepartement van die Oranje-Vrystaat gekontroleer.

poste vir psigometrici, spraakterapeute, remediërende onderwyseresse en sosiopedagoë (maatskaplike werksters).

Die inspekteur-sielkundiges is gestasioneer te Bloemfontein, Kroonstad en Bethlehem. Elke inspekteur-sielkundige bedien ongeveer dertig primêre en dertig sekondêre skole.

6.4.3.2 Die pligte van personeel wat aan skole verbonde is

Die taak van die hoof, klas- en vakonderwyser is op die terrein van opvoedkundige, persoonlikheids- en beroepsvoorligting geleë.

Op die terrein van opvoedkundige voorligting het die klas- en/of vakonderwyser onder andere as taak om —
leerlinge wat nie na wense vorder nie na die onderwyservoorligter te verwys;
spesiale aandag aan leerlinge wat na hom verwys word te gee, ten opsigte van studiemetodes, motivering en klasaanpassing in 'n besondere vak;
toe te sien dat onderwerpe wat tydens groepwerk of klasvoorligtingsperiodes behandel word, en wat sy klas of vakke raak, opgevolg word in sy onderwysmetodes, byvoorbeeld dat studiemetodes, wat in die algemeen met 'n groep bespreek word, in die besonder in sy vak toegepas word; en
behulpsaam te wees met die organisasie en administrasie van gegewens en dokumente wat noodsaaklik is vir opvoedkundige voorligting, byvoorbeeld nasien van gestandaardiseerde toetse, invul van Ed. Lab.-kaarte en state.

Op die terrein van persoonlikheidsvoorligting het die

klas- en/of vakonderwyser onder andere as taak om —
leerlinge wat persoonlikheidsprobleme openbaar na die onderwyservoorligter te verwys; en
persoonlike gegewens en ander biografiese, huishoudelike en beroepsinligting onder leiding van die onderwyservoorligter op die Ed. Lab.-kaarte aan te teken.

Op die terrein van beroepsvoorligting het die vakonderwyser as taak om beroepsinligting wat uit sy vak spruit, aan die leerlinge mee te deel.

Die onderwysertoetser is 'n gegradueerde onderwyser(es) wat in-diens of deur bywoning van kort kursusse opgelei is in die prosedure om gestandaardiseerde groeptoetse toe te pas, te verwerk, te tabuleer en die uitslag op die Ed.Lab.-kaarte aan te teken. Ten opsigte van die standerd vyfleerlinge het die onderwysertoetsers die taak om alle standerd vyfleerlinge met die R.G.N. se Junior Aanlegtoets (JAT) en Junior Skolastiese Bekwaamheidsbattery (JSBB) te toets. Verder vul standerd vyfleerlinge voorligtingsvraelyste in vir die verskaffing van biografiese gegewens.

Die onderwyservoorligter is onder beheer van die skoolhoof verantwoordelik vir die voorligtingsdiens vanaf standerd vyf tot standerd tien. Skoolvoorligting in standerd vyf is dus die verantwoordelikheid van die onderwyservoorligter. Sy taak strek oor die hele terrein van skoolvoorligting, te wete opvoedkundige voorligting, persoonlikheidsvoorligting en beroepsvoorligting. Ten opsigte van die senior leerlinge van die primêre skool het die onderwyservoorligter veral as taak om —

* gedurende die tweede semester groep- of klaswerk vir een periode per klas per week volgens 'n voorgeskrewe voorligtingsprogram te verskaf;

* gestandaardiseerde toetse en vraelyste toe te pas en die uitslae te administreer. Voorbeelde hiervan is intelligensietoetse, aanlegtoetse, skolastiese toetse en voorligtingsvraelyste;

* biografiese gegewens van leerlinge in te samel en registeronderwysers te wys hoe om die inligting op die Ed. Lab.-kaarte oor te dra;

* beknopte gevallestudies of verslaggies te hou van leerlinge met wie onderhoude gevoer is. Probleemgevalle word met die inspekteur-sielkundige bespreek of na die skoolkliniek verwys;

* hulp te verleen aan die Departement van Volkswelsyn of aan maatskaplike werksters van kerklike en ander organisasies, ten opsigte van sekere leerlinge en hul probleme; en

* leerlinge wat hulp nodig het onder die aandag van die vakonderwyser te bring.

6.4.3.3 Die pligte van personeel wat aan klinieke verbonde is

Die taak van die skoolsielkundige (klinies-ortopedagogiese diens) met betrekking tot die senior leerlinge van die primêre skool is veral op die terrein van persoonlikheidsvoorligting geleë.

Op die terrein van persoonlikheidsvoorligting is hierdie personeel verantwoordelik vir die ondersoek van leerlinge met gedragsprobleme. Verder is hulle verant-

woordelik vir die behandeling (psigoterapie) van probleme binne die opvoedingsituasie, byvoorbeeld ongemotiveerdheid, stokkiesdraaiery, gebrekkige selfvertroue by leerlinge of oorbeskerming van leerlinge. Meer ernstige gevalle word deur geregistreerde kliniese sielkundiges gehanteer.

In die skoolsituasie is dit vanselfsprekend dat die skoolsielkundige (klinies-ortopedagogiese diens) ook aspekte van opvoedkundige voorligting en beroepsvoorligting in gedagte moet hou by die uitvoering van sy taak.

Die taak van die skoolsielkundige (voorligting) behels die volgende:
Hy organiseer die afneem van gestandaardiseerde toetse by primêre skole.
Hy vertolk die toets- en ander gegewens vir die onderwysertoetser en onderwyservoorligter.
Hy is behulpsaam met die organisasie en administrasie van voorligtingsaktiwiteite, leerplanne en werkskemas.
Hy bestee veral baie tyd aan ondersoeke en die behandeling van leerlinge wat skoolvorderingsprobleme, aanpassingsprobleme en persoonlikheidsprobleme ondervind.
Hy voer onderhoude met ouers, hul kinders en onderwysers met betrekking tot probleme soos skool- en vakkeuses, skoolvordering, skoolaanpassing en diverse persoonlikheidsontwikkeling.
Hy lei onderwysertoetsers op en kontroleer toetsgegewens onder leiding van inspekteur-sielkundiges.
Hy is behulpsaam met die leiding en opleiding van onderwyservoorligters.
Hy is behulpsaam met inspeksies en kontrole van voor-

ligting.

Hy is die inspekteur-sielkundige behulpsaam met die keuring van standerd vyfleerlinge vir die praktiese kursus.

Hy is behulpsaam met opnames wat deur die onderwysdepartement versoek word.

Hy is behulpsaam met projekte van die R.G.N.

Uit bogenoemde is dit duidelik dat die taak van die skoolsielkundige (voorligting) op al die terreine van skoolvoorligting verrig word.

Groter primêre skole in die Oranje-Vrystaat, asook sekere groot plattelandse primêre skole, beskik oor die dienste van 'n remediërende onderwyseres. Remediërende onderwyseresse werk by skole onder leiding van 'n skoolsielkundige (remediërende onderwys).

6.4.3.4 Die pligte van die inspekteur-sielkundige (voorligting)

Die inspekteur-sielkundige (voorligting) is verantwoordelik vir die beplanning, organisasie en ontwikkeling van skoolvoorligting. Verder is hierdie personeel ook verantwoordelik vir die inspeksie van skole se voorligtingsdienste, die opleiding en leiding aan onderwyservoorligters en onderwysertoetsers aan diens, keuring van leerlinge vir die praktiese kursus en keuring van onderwyskandidate vir beurse.

Ten opsigte van die senior leerlinge van die primêre skool, strek die verantwoordelikheid van die inspekteur-sielkundige oor al die terreine van skoolvoorligting. So is hy verantwoordelik vir die kontrole van leerlinge se keuses ten aansien van die soort hoër-

skool, vakke en kursusse. Ook is hy verantwoordelik vir skoolvordering, vir skoolaanpassing asook vir die keuring van standerd vyfleerlinge vir die praktiese kursus. Die inspekteur-sielkundige is ook verantwoordelik vir pedodiagnostiese en pedoterapeutiese dienste ten bate van die a-tipiese leerlinge (verwysing van leerlinge na spesialiste, skoolklinieke, Departement van Arbeid en Departement van Volkswelsyn).

6.4.4 Transvaal*

6.4.4.1 Die personeel wat vir skoolvoorligting verantwoordelik is

In Transvaal word skoolvoorligting aan die senior leerlinge van die primêre skool verskaf deur skoolpersoneel en kliniekpersoneel wat aan 42 klinieke verbonde is.

Skoolvoorligting in die primêre skool word verdeel in twee afdelings te wete die voogstelsel en die program van opvoedkundige leiding.

Die voogfunksie word deur elke onderwyser in elke fase van die skoolprogram, gedurende die skooldag en na skool vervul. Voogwerk staan onder leiding van die departementshoof: opvoedkundige leiding. Vir die doeltreffende funksionering van die voogstelsel word voorsiening gemaak vir die volgende:

---

*Tensy anders vermeld, is feitelike gegewens in hierdie afdeling verkry uit:

TRANSVAAL ONDERWYSDEPARTEMENT. 1977. Handleiding vir primêre onderwys. Pretoria, p.29-39, soos gewysig deur T.O.D.-Omsendminuut 106 van 1979.

'n Fasevoog.

'n Klasvoog.

'n Voog vir buitemuurse bedrywighede.

'n Span-, groep- en kringvoog (afrigters, leiers, offisiere).

'n Koshuisvoog.

'n Vakvoog.

Die huisvader/huismoeder.

Die afdeling opvoedkundige leiding word deur die departementshoof: opvoedkundige leiding, onder leiding van die skoolhoof beplan en georganiseer. Ander lede van die personeel kan ook betrek word.

Kliniekpersoneel wat met aspekte van skoolvoorligting behulpsaam is, is veral die beroepsleier, ortopedagoog, sosiopedagoog en ortodidaktikus.

6.4.4.2 Die pligte van personeel wat aan skole verbonde is

6.4.4.2.1 Voogwerk

Personeel wat vir voogwerk verantwoordelik is, verrig hul taak in die gewone gang van die onderwys. Geen voorsiening word vir voogwerk op die skoolrooster gemaak nie, maar dit word dwarsdeur die jaar gedurende elke les en ook na skool by buitemuurse bedrywighede en in die koshuis beoefen.

Die taak van die verskillende voogde strek oor die drie terreine van skoolvoorligting, te wete opvoedkundige voorligting, persoonlikheidsvoorligting en beroepsvoorligting.

Op die terrein van opvoedkundige voorligting speel die

verskillende voogde 'n belangrike rol om die kind te help om die geleenthede wat die skool bied, doeltreffend te benut. Die volgende dien as voorbeeld:

* Die huisvader/moeder vergewis hom/haar van die leerling se skoolprestasie. Elke kosganger se skoolprestasie word gereeld met hom bespreek.

* Die koshuisvoog stel belang in die individuele kosganger en sy prestasies.

* Die span-, groep- en koshuisvoog beywer hom nie slegs om elke span tot die hoogs moontlike prestasie te lei nie, maar stel ook belang in die leerling se skoolprestasies.

* Die klasvoog speel 'n besondere groot rol ten opsigte van opvoedkundige voorligting deurdat hy as voog oor sy klas optree. Die klasvoog het as taak om belangrike positiewe en negatiewe waarnemings, ten opsigte van leergereedheid, vordering en skoolbywoning van elke leerling aan te teken.

* Ernstige probleme wat leerlinge ervaar, word onder die aandag van die departementshoof: opvoedkundige leiding, en indien nodig, onder die aandag van die kliniekpersoneel gebring.

Op die terrein van persoonlikheidsvoorligting behels die taak van voogde onder andere die volgende:

* Die huisvader/moeder bewerkstellig gesonde verhoudings tussen hom/haar en elke kosganger in sy/haar groep asook met hul ouers. Verder stel hierdie persoon belang in die individuele kosganger en moedig leerlinge aan om met hul probleme na hom te kom; hy is bedag op

enige afwyking of tekens van wanaanpassing en gaan simpatiek daarop in en hy deel in die enkeling se droefheid en vreugde.

* Die koshuisvoog bewerkstellig gesonde betrekkinge met elke koshuisganger en sy ouers en tussen koshuisgangers onderling. Die span-, groep- en kringvoog beywer hom vir goeie verhoudinge tussen hom en sy span en ook tussen die lede onderling; bewaar 'n gesonde ewewig tussen kompetisie en ontspanning en sorg verder dat elke lid volledig deur sy span opgeneem word en tuis voel.

* Die voog vir buitemuurse bedrywighede beywer hom om soveel leerlinge moontlik by die buitemuurse program te betrek.

Die klasvoog teken belangrike positiewe en negatiewe waarnemings ten opsigte van samewerking en gedrag van leerlinge aan. Verder deel die klasvoog in die enkeling se vreugde en droefheid. Voogde wat ernstige persoonlikheidsprobleme by leerlinge waarneem, bring dit onder die aandag van die departementshoof: opvoedkundige leiding en die sielkundige en voorligtingsdiens.

Die handleiding van die T.O.D. maak nie spesifiek melding van die taak van voogde ten aansien van beroepsvoorligting nie. Dit is egter vanselfsprekend dat tydens die hantering van voogwerk en die opvoedkundige program, beroepsvoorligting nie agterweë gelaat kan word nie, as gevolg van die invloed wat opvoedkundige en persoonlikheidsaspekte op die leerling se toekomstige beroepskeuse sal hê.

6.4.4.2.2 Die program van opvoedkundige leiding

Opvoedkundige leiding kan met groot vrug op georganiseerde wyse aangebied word. Een halfuurperiode per week word vir hierdie doel ingeruim.

Die T.O.D. vereis ten opsigte van opvoedkundige voorligting dat die skoolhoof hom op die hoogte moet stel met die stelsel van gedifferensieerde onderwys en dat hy sy standerd vyfleerlinge en hul ouers noukeurig moet inlig in verband met die verskillende studierigtings en die skole waar dit aangebied word. Verder moet die skoolhoof in samewerking met die sielkundige en voorligtingsdiens die leerlinge individueel lei om die regte studierigting te kies wat die leerling in standerd ses moet volg. Dit is ook die taak van die skoolhoof om voor die einde van Augustus elke jaar 'n lys van name aan sekondêre skole te voorsien van leerlinge wat die spesifieke skool gaan besoek. Die studierigtingkeuse en vakkeuse moet aangedui word (T.O.D., 1972, p.7).

Daar is reeds aangedui dat die program van opvoedkundige leiding onder beheer staan van die departementshoof: opvoedkundige leiding. Volgens die taakomskrywing van die departementshoof: opvoedkundige leiding, strek sy taak ten opsigte van sy opvoedkundige leiding aan die senior leerlinge van die primêre skool veral oor die terrein van opvoedkundige voorligting aangesien dit gerig is om leerlinge met hul keuse ten opsigte van sekondêre onderwys te help. Beroepsvoorligting kan egter nie oor die hoof gesien word nie, aangesien leerlinge moet weet waarheen die verskillende studierigtings lei. Die keuse van die skool, vakke en studie-

rigting word onder andere deur die leerling se persoonlikheidseienskappe bepaal. Daarom is hierdie afdeling ook belangrik.

Die taak van die departementshoof: opvoedkundige leiding behels:

* die gee van leiding aan leerlinge vanaf standerd vier in verband met gesonde studiemetodes, vryetydsbesteding en evaluering van skoolprestasies;

* die gee van leiding aan ouers en leerlinge in standerd vyf in verband met studierigtings, die eise wat skole stel, waarheen elkeen lei, aan watter skole elkeen aangebied word, oorskakelingsmoontlikhede en -probleme;

* om ouers en leerlinge by te staan in hul keuse van 'n studierigting om die nodige reëlings te tref vir die oorplasing van leerlinge na sekondêre skole en plasing in koshuise waar van toepassing;

* om probleemgevalle na die sielkundige en voorligtingsdiens te verwys.

6.4.4.3 Die pligte van personeel wat aan klinieke verbonde is (vgl. par. 7.4.3)

Die plig van die ortopedagoog is veral op die terrein van persoonlikheidsvoorligting geleë. Dit is die taak van die ortopedagoog om hulp aan leerlinge te verleen wat persoonlikheidsprobleme ondervind. Deur die leerling se persoonlikheisprobleme uit te skakel, lewer die ortopedagoog 'n belangrike bydrae om leerlinge te help om 'n sinvolle keuse ten opsigte van sekondêre onderwys uit te voer. Dit help ook dat leerlinge volgens hul

vermoë presteer.

Die taak van die beroepsleier ten opsigte van die senior leerlinge van die primêre skool is veral geleë op die terrein van opvoedkundige voorligting. Dit is die taak van die beroepsleier om leerlinge te help om sinvolle keuses ten opsigte van sekondêre onderwys uit te voer. Dit word gedoen deur die toepassing van die nodige toetse, die verskaffing van voorligting en inligting in verband met sekondêre onderwys aan die hoof en personeel van die primêre skool. Verder word groep- en individuele voorligting aan ouers en leerlinge verskaf.

Die ortodidaktikus se taak word veral op die terrein van opvoedkundige voorligting verrig deurdat hy hoofsaaklik te doen het met die uitkenning van leergestremdhede by leerlinge en die verskaffing van remediërende onderwys. Deur hulpverlening word onderpresteerders gehelp om volgens hul vermoëns te presteer. Dit sal meebring dat vakke en 'n studierigting gekies word wat by die potensiaal van die leerling pas.

Die sosiopedagoog verrig sy taak veral op die terrein van persoonlikheidsvoorligting deurdat die kind in die gesin- en skoolsituasie ten opsigte van afwykende gedragswyses geëvalueer word. Deur hulpverlening op hierdie terreine behoort die leerling se skolastiese werk te baat. Dit lei weer tot 'n meer sinvolle keuse ten opsigte van die keuse vir sekondêre onderwys. Leerlinge wat as gevolg van die gesin- en skoolsituasie nie volgens vermoë presteer nie, word na die ortodidaktikus verwys.

6.5. SAMEVATTING

In hierdie hoofstuk is 'n beskrywing gegee van die praktyk van skoolvoorligting met besondere verwysing na hoe skoolvoorligting aan die senior leerlinge van die primêre skool in die verskillende provinsies verskaf word.

In paragraaf 6.2 is gewys op hoe voorligtingspraktyk voor 1970 daar uitgesien het. Aandag is veral gegee aan die personeel wat vir skoolvoorligting verantwoordelik was; die pligte van personeel wat aan skole verbonde was en die pligte van personeel wat nie aan skole verbonde was nie.

In paragraaf 6.3 is faktore beskryf wat daartoe bygedra het dat skoolvoorligting as 'n noodsaaklikheid beskou word. Hierdie faktore het veral na 1970 ontstaan met die daarstelling van die huidige stelsel van gedifferensieerde onderwys.

In paragraaf 6.4 is die huidige stand van skoolvoorligting aan die senior leerlinge van die primêre skool omskryf. Aspekte wat veral aandag ontvang het, is die samestelling van die personeel wat vir skoolvoorligting verantwoordelik is; die pligte van personeel wat aan skole verbonde is en die pligte van personeel wat nie aan skole verbonde is nie.

In die volgende hoofstuk sal riglyne neergelê en voorstelle gedoen word vir 'n doeltreffende stelsel van skoolvoorligting aan die senior leerlinge van die primêre skool.

HOOFSTUK SEWE

RIGLYNE EN VOORSTELLE VIR 'N DOELTREFFENDE VOORLIGTINGSDIENS AAN DIE SENIOR LEERLINGE VAN DIE PRIMÊRE SKOOL

7.1 INLEIDING

In voorafgaande hoofstukke is telkens daarop gewys dat skoolvoorligting aan die senior leerlinge van die primêre skool 'n noodsaaklikheid is. In hierdie hoofstuk sal riglyne neergelê en voorstelle gedoen word vir 'n doeltreffende stelsel van skoolvoorligting aan hierdie leerlinge.

Die personeel wat vir skoolvoorligting verantwoordelik is, bepaal onder andere die sukses of mislukking daarvan. Daarom sal in hierdie hoofstuk voorstelle gedoen word in verband met die personeel wat vir skoolvoorligting verantwoordelik is. Die personeel waarop die klem veral sal val, is die hoof van die skool, die onderwysers van die skool en die onderwyservoorligter.

Die program vir skoolvoorligting aan die senior leerlinge van die primêre skool behoort die drie terreine van skoolvoorligting, te wete opvoedkundige voorligting, beroepsvoorligting en persoonlikheidsvoorligting te dek. Daar sal bepaal word hoe daar vir die algemeen-inligtende aspek, die raadgewende aspek, die verwysende aspek en die beslissende aspek op die verskillende terreine van skoolvoorligting voorsiening gemaak word.

Die gereedmaking vir die uitoefening van 'n keuse ten opsigte van die moontlikhede wat sekondêre onderwys bied, neem 'n belangrike plek in op die program van skoolvoorligting aan die senior leerling van die primêre skool. Daar sal gewys word op hoe inligting versamel word; hoe dit verskaf word en hoe die leerling gehelp kan word om tot selfkennis te kom. Verder sal die stappe aangetoon word wat gevolg behoort te word om die persoonsbeeld van die leerling met die keusemoontlikhede wat sekondêre onderwys bied, te integreer sodat die leerling tot selfkeuse kan oorgaan.

7.2 VERANTWOORDELIKE PERSONEEL (VGL. PAR. 3.5.1)

7.2.1 Die skoolhoof van die primêre skool

7.2.1.1 Algemeen

Die skoolhoof is verantwoordelik vir alle aspekte van sy skool se organisasie — dus ook vir die toesien dat behoorlike voorligting aan die leerlinge van sy skool verskaf word (Gutsch & Alcorn, 1970, p.194). Die mate waarin die skoolhoof direk by skoolvoorligting betrokke sal wees, word in 'n groot mate bepaal deur die grootte van die skool. Skrywers soos Dimick & Huff (1971, p.199); Goldman, et al. (1978, p.319) en Johnson, Buford & Edelfelt (1961, p.105) stem almal saam dat al is die skoolhoof soms nie direk by skoolvoorligting betrokke nie, die sukses van skoolvoorligting nogtans afhang van die hoof se entoesiasme en die personeel aan wie hy die verskaffing van skoolvoorligting opdra.

Die eerste taak van die skoolhoof kan gesien word as die voorhou van 'n realistiese program van skoolvoorligting aan ouers, personeel en leerling (Zudick, 1971, p.49). Dit is die taak van die skoolhoof om die nodige belangstelling vir skoolvoorligting te wek en staande te hou (Peters & Shertzer, 1969, p.158). Die skoolhoof is nie in staat om die volledige program van skoolvoorligting alleen te organiseer en te implementeer nie, maar sal sy taak aan ander onderwysers moet delegeer. Hierdie feit verminder egter nie die hoof se verantwoordelikheid as sleutelfiguur nie (Hansen & Stevic, 1969, p.63).

Ten tweede is dit die skoolhoof se verantwoordelikheid om te sorg dat die taak van skoolvoorligting aan persone opgedra word wat oor die nodige kwaliteite beskik om daarvan 'n sukses te maak (Peters & Shertzer, 1969, p.158). In hierdie opsig behoort die skoolhoof sy invloed te laat geld sodat die regte persone vir die pos aanbeveel en aangestel word. Die probleem bestaan dat die ouerkomitees nie altyd op die hoogte is met die vereistes wat aan hierdie persone gestel word nie.

Ten derde maak die posisie van die skoolhoof hom direk betrokke by skoolvoorligting, want ouers wend hulle ten opsigte van enige probleem gewoonlik eerstens tot die skoolhoof (Zudick, 1971, p.50). Dit bring mee dat alhoewel die skoolhoof nie noodwendig alle aspekte van skoolvoorligting self sal behartig nie, hy hom op die hoogte moet stel van wat tydens skoolvoorligting gedoen word. Hierdie feit is verder ook belangrik, omdat enige finale beslissing in verband met hulpverlening aan kinders, sover dit die skool betref, eers deur die

skoolhoof bekragtig moet word.

Die skoolhoof se vertroue in die persone aan wie hy skoolvoorligting opdra, moet so groot wees dat gedurige kontrole nie nodig is nie, want dit sal entoesiasme en inisiatief by die onderwysers demp. Hy moet eerder daarop ingestel wees om die klimaat te skep waarin skoolvoorligting kan ontplooi. Peters, Shertzer & Van Hoose (1965, p.220) stel dit so:

"Pupil understanding and psychological climate are major tenets in elementary school guidance, and the principal must promote and support methods of pupil study as well as provide a desirable school climate if elementary schoolguidance is to be effective."

Die gewenste kwalifikasies waaroor die skoolhoof moet beskik om van skoolvoorligting in sy skool ŉ sukses te maak, is moeilik om te bepaal. Die vereistes ten opsigte van akademiese kwalifikasies sal blote teoretiese bespiegelinge wees, aangesien skoolhoofde oor ŉ wye verskeidenheid kwalifikasies beskik. Kwalifikasies in skoolvoorligting is ook nie vir toekomstige hoofde ŉ vereiste nie.

7.2.1.2 Voorstelle

Dit word aanbeveel dat wanneer skoolhoofde aangestel word, hulle ŉ intensiewe program van skoolvoorligting moet deurloop. Tydens hierdie in-diens-opleiding moet alle aspekte van skoolvoorligting, asook nuutste ontwikkelinge op hierdie gebied, aandag ontvang. Besondere klem moet val op die positiewe gesindheid wat die skoolhoof teenoor skoolvoorligting behoort te openbaar, sowel as op die keuring van personeel wat skoolvoorlig-

ting moet behartig. Tydens saamtrekke van skoolhoofde behoort hierdie aspekte ook besondere aandag te ontvang.

7.2.2 Die onderwysers van die skool (vgl. par. 3.5.1.2)

7.2.2.1 Algemeen

Die skoolvoorligtingsprogram is onlosmaakbaar van die totale opvoedingstaak van die skool (Zudick, 1971, p. 46; vgl. par. 2.6.2.2). Alle onderwysers is nie direk by die program van skoolvoorligting betrokke nie, maar sal tog 'n deurslaggewende rol speel in die uiteindelike sukses wat behaal word (Dimic & Huff, 1971, p.200). Die daaglikse kontak van die onderwyser met die kinders maak hom onontbeerlik vir enige program van skoolvoorligting. Willey (1960, p.6) stel dit raak as hy beweer: "At the heart of the guidance program is the teacher herself." Hill & Luckey (1969, p.60) sluit hierby aan as hulle sê: "The teacher in the elementary school is the key person in guidance."

Die komitee vir gedifferensieerde onderwys en voorligting wys daarop dat dit die taak van elke onderwyser is om vanaf die primêre skool ten aansien van persoonlike voorkoms, gesondheid, verhoudings, openbare optrede en ander persoonlike aangeleenthede voorligting te gee, en om met die onderrig van 'n vak ook op die beroepsmoontlikhede te wys waarvoor daardie vak as grondslag dien (R.G.N., 1970 a, p.209). Die taak van die onderwyser ten opsigte van die senior leerlinge van die primêre skool strek oor al die terreine van skoolvoorligting, te wete persoonlikheidsvoorligting, opvoedkundige voorligting en beroepsvoorligting.

Om doeltreffende persoonlikheidsvoorligting te verskaf, moet die onderwyser oor die nodige kennis beskik om die kind beter te begryp. Dit behels die voortdurende bestudering van die kind. Klem behoort gelê te word op stadia van ontwikkeling wanneer die kind met besondere keuses gekonfronteer word. 'n Voorbeeld hiervan is die senior leerlinge van die primêre skool wat 'n keuse ten opsigte van sekondêre onderwys moet uitvoer. Diepgaande kennis van leerlinge sal die onderwyser in staat stel om te bepaal wanneer leerlinge se gedrag tekens van afwykings openbaar en wanneer sekere handelwyses bloot tipies is van die kind van 'n bepaalde ouderdomsgroep. Dit is ook op die terrein van persoonlikheidsvoorligting geleë dat nie alleen die onderwyser gehelp moet word om die kind beter te begryp nie, maar dat die kind ook gehelp moet word om insig in sy persoonlikheid te verkry. Ouers behoort ook gehelp te word om hul kinders te begryp.

'n Belangrike taak van die onderwyser is hulpverlening aan leerlinge om die leerhandeling te verbeter. Enige program van skoolvoorligting hang ten nouste saam met die leerlinge se skolastiese bekwaamheid en daarom moet die ideaal wees dat elke leerling ten minste volgens sy vermoë presteer (Morse, 1977, p.10). Indien daar faktore bestaan wat remmend op die leerlinge se leerwerk inwerk, is dit die taak van die onderwyser om te help om hierdie probleme te identifiseer en uit die weg te ruim. Leerprobleme lei tot onderprestasie wat weer veroorsaak dat die leerling nie vakke en 'n studierigting kan kies wat sinvol by sy werklike potensiaal aansluiting vind nie.

Die onderwysers van 'n skool behoort leerlinge behulpsaam te wees met die verskaffing van kennis in verband met die keusemoontlikhede wat vir leerlinge bestaan. Sover dit die senior leerlinge van die primêre skool betref, behoort die onderwyser veral behulpsaam te wees met die keuse tussen die moontlikhede wat deur gedifferensieerde onderwys gebied word. Hiervoor is deeglike kennis nodig. Kennis van gedifferensieerde onderwys is nie alleen nodig om leerlinge tot hulp te wees nie, maar ouers het dikwels vertroue in 'n sekere onderwyser wat nie noodwendig vir skoolvoorligting verantwoordelik hoef te wees nie en aan hierdie onderwyser stel die ouer sy probleem of by hom klop die ouer vir hulp aan.

Op die terrein van beroepsvoorligting is dit die taak van die onderwyser om basiese kennis in verband met beroepe en beroepsrigtings aan leerlinge oor te dra. Gysbers, Miller & Moore (1973, p.52) beklemtoon in hierdie verband dat die vakonderwyser 'n belangrike taak het om leerlinge aangaande die moontlikhede wat uit hul vak voortvloei, voor te lig.

Die rol wat die onderwyser in skoolvoorligting speel, eis dat die onderwyser kennis moet hê van die belangrikste voorligtingstegnieke (Hill & Luckey, 1969, p. 69). As opvoeder wat in noue kontak met die kind werk, sal hy voortdurend probleme teëkom wat sy aandag vereis. Probleme duik op plekke op soos die speelgrond, die klaskamer, die koshuis en die sportveld. Dit is nie korrek om alle probleme na die onderwyservoorligter te verwys nie; baie behoort deur die onderwyser self gehanteer te word. Om suksesvol te wees, vereis 'n redelike kennis van tegnieke soos individuele onderhoudvoe-

ring, groeponderhoude, berading en ander vorme van hulpverlening.

Die besondere posisie waarin die onderwyser verkeer deur sy noue kontak met die kind, veroorsaak dat daar dikwels van hom verwag word om die onderwyservoorligter, die skoolhoof, die inspekteur van onderwys, lede van die sielkundige en voorligtingsdiens of ander hulpdienste soos die mediese diens te woord te staan en van inligting te voorsien. Dit vereis dat die onderwyser in staat moet wees om te bepaal watter inligting van belang is om mee te deel en watter eerder verswyg moet word.

ŉ Belangrike taak van die onderwyser ten opsigte van skoolvoorligting is die verlening van administratiewe hulp in die byhou van rekords soos die vooglêer en die kumulatiewe verslagkaarte. Kennis vir die byhou van hierdie dokumente is noodsaaklik. Die onderwyser se taak ten opsigte van rekords strek egter verder as bloot die byhou daarvan. Die onderwyser moet oor die kennis beskik om die inligting wat op die rekords verskyn te interpreteer en aan te wend om ŉ meer volledige persoonsbeeld van die leerling daar te stel.

7.2.2.2 Voorstelle

Die feit dat eers in 1977 begin is met die insluiting van skoolvoorligting by onderwysopleiding, impliseer dat die grootste gedeelte van die onderwysers van ŉ bepaalde skool vir etlike jare nog geen opleiding in skoolvoorligting sal hê nie (Goewermentskennisgewing No. 434 soos aangekondig in die Staatskoerant van 19 Maart 1976). Dit bring mee dat hierdie onderwysers nie

hul taak ten opsigte van skoolvoorligting behoorlik kan behartig nie. Om hierdie probleem te oorbrug, is dit nodig dat die skoolhoof en onderwyservoorligter op georganiseerde en doelbewuste wyse in-diens-opleiding aan onderwysers verskaf. Tydens die program van opleiding kan die inspekteur van onderwys en personeel van onderwyshulpdienste 'n belangrike bydrae tot die sukses van die kursus lewer.

Die opleiding wat onderwysers sedert 1977 in skoolvoorligting ontvang, kan nie as voldoende beskou word nie, aangesien die kennis wat die onderwyser tydens sy opleiding ontvang het, nie tred sal hou met nuwe verwikkelinge in verband met skoolvoorligting nie. Daarom behoort hierdie personeel by opknappingskursusse betrek te word.

Ten opsigte van die inhoud van die program van opleiding van onderwysers in skoolvoorligting, behoort die volledige terrein van skoolvoorligting gedek te word. Daar moet veral na gestreef word om onderwysers toe te rus met kennis om —

* die kind beter te begryp;
* die kind te help om die leerhandeling te verbeter;
* ouers en leerlinge in verband met gedifferensieerde onderwys en die moontlikhede wat sekondêre onderwys bied, voor te lig;
* elementêre beroepsvoorligting te verskaf;
* sekere tegnieke van skoolvoorligting te hanteer;
* inligting in verband met leerlinge oor te dra; en
* die nodige administratiewe hulp te verleen om die voorligtingsprogram te laat vlot.

Verder moet dit ten doel gestel word om 'n positiewe gesindheid ten opsigte van skoolvoorligting by onderwysers te kweek.

7.2.3 Die onderwyservoorligter (vgl. par. 3.5.1.3)

Die onderwyservoorligter is die persoon in 'n skool wat hoofsaaklik verantwoordelik is vir die organisering van die program van skoolvoorligting. Die sukses of mislukking van 'n program van skoolvoorligting sal in 'n groot mate bepaal word deur die entoesiasme, kennis en vaardigheid van die onderwyservoorligter (Hansen & Stevic, 1969, p.31; Goldman, et al., 1978, p.313).

Om hierdie belangrike taak te kan volvoer, moet hierdie persoon oor besondere eienskappe beskik en moes hy behoorlike opleiding ontvang het. Aandag sal nou aan hierdie aspekte gegee word.

7.2.3.1 Eienskappe van die onderwyservoorligter

7.2.3.1.1 Algemeen

Literatuur skryf dikwels sulke verhewe eienskappe voor waaroor die onderwyservoorligter moet beskik, dat 'n persoon wat wel daaraan voldoen, nie meer as 'n gewone mens beskryf kan word nie. Hierteen waarsku Arbuckle (1957, p.80), want die skoolvoorligter moet juis mens bly met die gebreke en tekortkominge van 'n gewone mens. Dit sal sy aanvaarbaarheid by ouers en leerlinge verhoog. Daar is egter bepaalde eienskappe waaroor die suksesvolle onderwyservoorligter moet beskik.

* Geloof en vertroue is vir die onderwyservoorligter onontbeerlik. Vir die Christen is hierdie eienskap die

oorkoepelende en belangrikste waaraan voldoen moet word. Geloof en vertroue beteken dat die onderwyser-voorligter sy medemens as skepsel van God sien. Hy sal homself geroepe voel om die kind as skepsel van God tot volwassenheid in Christus te lei (Van der Walt, 1978, p.62).

* Die onderwyservoorligter moet oor goeie fisiese gesondheid beskik om sy werk suksesvol te doen. As hy nie gesond is nie kan hy nie sy roeping vervul nie. Sy goeie gesondheid en vitaliteit sal 'n positiewe invloed hê op die lewe van die kind.

* 'n Objektiewe benaderingswyse deur die onderwyser-voorligter is belangrik vir sukses in skoolvoorligting. Dit beteken dat 'n saak op grond van feite beoordeel sal word en dat sy beslissinge nie op grond van persoonlike voorkeure of afkeure sal berus nie (Murgatroyd, 1977, p.77).

* Die onderwyservoorligter beklee 'n besondere leiersposisie. 'n Objektiewe benaderingswyse sal hom in staat stel om die program van skoolvoorligting op demokratiese wyse saam met die res van die personeel te beplan, terwyl hyself steeds die leier van die voorligtingspan sal wees (Dimick & Huff, 1971, p.146; Kruger, 1975 a, p.17). 'n Verdere rede vir 'n objektiewe benaderingswyse is dat wanneer die kind 'n keuse moet maak, daar gekyk sal word watter keuse vir die kind die voordeligste sal wees op grond van sy besondere persoonlikheidseienskappe en nie die een waaraan die onderwyservoorligter persoonlike voorkeur gee nie. Die onderwyservoorligter voel byvoorbeeld aangetrokke tot 'n bepaalde skool of

studierigting en nou bestaan die versoeking om leerlinge daarheen te kanaliseer. So 'n subjektiewe houding is nie verantwoordbaar nie en kan tot die nadeel van leerlinge strek.

* Die onderwyservoorligter moet 'n persoon wees wat tevrede is met sy lewensituasie. Hy moet homself aanvaar (Alberts, 1974, p.3). Indien dit nie die geval is nie, sal dit lei tot frustrasies wat weer sy verhouding met sy kollegas, ouers en leerlinge nadelig beïnvloed. Dimick & Huff (1971, p.112) lê klem op die noodsaaklikheid van emosionele stabiliteit. Zippora (1979, p. 25) sluit hierby aan as beweer word dat daar 'n fyn balans tussen idealisme en realisme asook 'n bewustheid van die eie tekortkominge moet bestaan.

* Die onderwyservoorligter moet oortuig wees dat hy 'n belangrike taak verrig. Sy taak moet vir hom 'n roeping wees (Van der Walt, 1978, p.62).

* Gesonde deelname aan sosiale aktiwiteite is belangrik vir die onderwyservoorligter. Die mens as sosiale wese moet in staat wees om gesonde verhoudinge met sy medemens te handhaaf (R.G.N., 1978, p.87). Hierdie gesonde verhoudinge kom te voorskyn in die mens se dienslewering aan die gemeenskap. Die persoon wat diens aan sy gemeenskap lewer, word gewoonlik makliker aanvaar as die persoon wat geen gemeenskapsdiens lewer nie. As hy in die gemeenskap as leier aanvaar word, sal dit nie moeilik wees om ook in die skool as leier aanvaar te word nie. By die keuring van die onderwyservoorligter is dit 'n aspek wat besondere aandag behoort te ontvang.

* ŉ Gesonde sin vir humor sal meehelp dat die kliënt op sy gemak gestel word en die nodige skakeling vind dan maklik plaas (Huber, 1978, p.10; Murgatroyd, 1977, p.77). Huber (1978, p.11) wys egter daarop dat indien humor verkeerd aangewend word, dit verhoudinge ernstig kan skaad.

* Die onderwyservoorligter moet in die openbaar kan optree (R.G.N., 1978, p.88). Dit sal hom in staat stel om insig aangaande die skool se opvoedingstaak in die algemeen en die taak van die skoolvoorligtingsdiens in die besonder, by die gemeenskap tuis te bring.

7.2.3.1.2 Voorstelle

Daar moet by keuring en aanstelling van onderwyservoorligters daarop gelet word dat persone wat aanbeveel en aangestel word, oor die persoonlikheidskwaliteite beskik om ŉ sukses van skoolvoorligting te maak.

7.2.3.2 Die opleiding van die onderwyservoorligter

7.2.3.2.1 Algemeen

Die gespesialiseerdheid van die taak van die onderwyservoorligter verg dat hy gespesialiseerde opleiding moet deurloop (R.G.N., 1970 b, p.71).

Die opleiding van die onderwyservoorligter moet daarvoor voorsiening maak dat hy as opvoedkundige opgelei word. Dit sal meebring dat die optrede van die onderwyservoorligter opvoedkundig verantwoordbaar sal wees. Om as opvoedkundige opgelei te word, verg onder andere dat ŉ deeglike studie van opvoedkundige beginsels sowel as ŉ diepgaande studie van die kind as mens gemaak word (Keat, 1974, p.8). Skrywers soos Muro (1970, p.263)

en Miller (1968, p.516) beklemtoon ook die noodsaaklikheid van praktiese kennis van die skoolsituasie. Daarom behoort onderwysopleiding plus wye onderwyservaring vereistes te wees vir aanstelling as onderwyservoorligter.

Die opleiding van die onderwyservoorligter moet hom in staat stel om 'n volwaardige hulpdiens aan die kind, die ouer en die onderwyser te lewer. 'n Volwaardige hulpdiens impliseer dat die terreine van opvoedkundige voorligting, beroepsvoorligting en persoonlikheidsvoorligting gedek sal word. 'n Volwaardige hulpdiens behoort verder vir verskillende aspekte van diens voorsiening te maak, byvoorbeeld 'n algemeen-inligtende aspek, 'n raadgewende aspek, 'n verwysende aspek en 'n beslissende aspek.

Die onderwyservoorligter behoort daarin gespesialiseerd te wees om 'n hulpdiens aan die senior leerlinge van die primêre skool te lewer. Die rede hiervoor is dat die senior leerlinge van die primêre skool as gevolg van hul besondere lewensfase besondere probleme ervaar. Verder word die senior leerling van die primêre skool voor belangrike keuses in verband met sy skoolloopbaan geplaas.

Die onderwyservoorligter moet voorberei word om deur gespesialiseerde optrede die leerlinge te help om selfkennis te verkry. Zudick (1971, p.10) beklemtoon die feit dat die kind gehelp moet word om insae in sy eie moontlikhede en tekortkominge te verkry. Dit sal die kind help om insae in sy probleme te verkry en dit dan te kan oplos.

Die onderwyservoorligter moet as spesialis opgelei word. Daarom sal die opleidingsprogram die toepassing van psigometriese toetse asook die interpretasie van toetsresultate insluit (Muro, 1970, p.263). Verder is opleiding en die gebruik van voorligtingstegnieke noodsaaklik.

7.2.3.2.2 Voorstelle

Die skoolvoorligtingsdiens is 'n skoolse aangeleentheid. Daarom moet die program van opleiding van die onderwyservoorligter met skoolse aangeleenthede rekening hou.

In aansluiting by die program van opleiding van onderwysers in skoolvoorligting soos aangekondig in die Staatskoerant van 19 Maart 1976, word aanbeveel dat die opleidingsprogram van onderwysers voorsiening moet maak vir die opleiding van diensdoende onderwysers as onderwyservoorligters, sowel as vir die voltydse opleiding van onderwyservoorligters.

* Die opleiding van studente

Studente wat hulle deur middel van voltydse opleiding as onderwyservoorligters in die primêre skool wil bekwaam, moet 'n vierjarige onderwysersopleidingskursus volg met spesialisering in skoolvoorligting vir die primêre skool.

'n Student wat eers 'n graadkursus voltooi met sielkunde III en/of opvoedkunde III en/of voorligtingsielkunde III, behoort beter toegerus te wees om 'n spesialiseringskursus te volg wat hom as skoolvoorligter in die primêre skool wil bekwaam.

Die ideaal is dat persone wat skoolvoorligting aan leer-

linge in die primêre skool verskaf minstens oor die graad B.Ed. met spesialisering in skoolvoorligting in die primêre skool moet beskik.

* Die opleiding van diensdoende onderwyservoorligters

Die opleiding van diensdoende onderwyservoorligters is noodsaaklik aangesien die praktiese probleem tans bestaan dat daar nie genoegsaam opgeleide onderwysers in skoolvoorligting is om skoolvoorligting te behartig nie. Die verskaffing van skoolvoorligting aan leerlinge van die primêre skool is egter so belangrik dat dit nie as gevolg van die tekort aan opgeleide onderwyservoorligters agterweë gelaat mag word nie. Onderwysers wat vir skoolvoorligting verantwoordelik is, maar nie daarvoor opgelei is nie, behoort in-diens-opleiding te deurloop om hulle vir hul voorligtingstaak te bekwaam.

Daar word aanbeveel dat onderwysers wat vir in-diens-opleiding gekeur word oor 'n onderwysdiploma moet beskik waaroor die opleiding oor minstens vier jaar strek. Indien die onderwyser oor 'n graad met sielkunde III en/of opvoedkunde III en/of voorligtingsielkunde plus 'n professionele kwalifikasie beskik, behoort dit hom 'n beter agtergrond vir skoolvoorligting te bied. Die ideaal behoort egter gestel te word dat onderwysers wat vir in-diens-opleiding as onderwyservoorligters gekeur word oor minstens 'n nagraadse kwalifikasie in opvoedkunde moet beskik.

Die opleiding van diensdoende onderwyservoorligters behoort daarvoor voorsiening te maak dat alle opgeleide onderwyservoorligters minstens vir een week per jaar 'n

vakansiekursus in skoolvoorligting bywoon om sodoende op die hoogte te kom en te bly met tegnieke en metodes van skoolvoorligting.

7.2.3.3 Taak van die onderwyservoorligter

7.2.3.3.1 Algemeen

Daar word in hierdie paragraaf net kortliks na die taak van die onderwyservoorligter ten opsigte van die senior leerlinge van die primêre skool verwys. In paragrawe 7.4 en 7.5 wat onderskeidelik handel oor die voorgestelde program vir 'n skoolvoorligtingsdiens aan die senior leerlinge van die primêre skool en die sinvolle keuse van 'n sekondêre skool, sal hierdie aspek verder toegelig word.

7.2.3.3.2 Voorstelle

Die taak van die onderwyservoorligter ten opsigte van die senior leerlinge van die primêre skool behoort die volgende te behels:

* Die daarstelling van 'n volledige hulpdiens aan die skoolgemeenskap, dit wil sê aan ouers, onderwysers, leerlinge en buite instansies (White & Mitchell, 1976, p.308).

* Die organisering van individuele onderhoude met leerlinge (Hablin, 1978, p.66). Individuele onderhoude kan oor enige onderwerp plaasvind. By die senior leerlinge van die primêre skool sal onderhoude wat in verband staan met die keuses ten opsigte van sekondêre onderwys 'n sentrale plek inneem (T.O.D., 1979, a; par. 3.5.3.1.3).

* Die daarstelling van geleentheid vir groepwerk met

leerlinge (vgl. par. 3.5.7).

* Die skep van geleenthede vir sessies van berading vir leerlinge wat ernstige probleme ondervind (vgl. par. 3.5.4).

* Die administrasie van die uitslae van psigometriese toetse wat tot die beskikking van die skool gestel word (vgl. par. 3.5.3).

* Die daarstelling van 'n in-diens-opleidingsprogram vir onderwysers van die skool (Dimick & Huff, 1971, p.200).

* Die optrede as koördineerder van die verskillende aktiwiteite wat tydens skoolvoorligting beplan word, byvoorbeeld die uitbou van die biblioteek, die bestelling van films en die uitnooi van gassprekers.

* Die skakeling tussen die skoolvoorligtingsdiens in sy skool en buite instansies. Skakeling na buite is baie belangrik en mag nie ongekoördineerd plaasvind nie (Peters, et al., 1965, p.191). 'n Belangrike aspek van skakeling na buite is om leerlinge met ernstige probleme na onderwyshulpdienste of ander instellinge vir gespesialiseerde hulp te verwys (Hablin, 1978, p. 56).

7.2.3.4 Toewysing van die pos van onderwyservoorligter

7.2.3.4.1 Algemeen

Skoolvoorligting in die primêre skool is so belangrik dat daar spesiaal vir hierdie pos voorsiening gemaak behoort te word. Die stelling van Morland & Vermeulen (1975, p.11) ten opsigte van die toewysing van die pos

van onderwyservoorligter in die sekondêre skool, naamlik dat die voorligtingsprogram alleen tot sy reg kan kom, indien dit nie versnipper word nie, is ook waar ten opsigte van die program van skoolvoorligting aan die senior leerlinge van die primêre skool. Bernard & Fullmer (1969, p.195) stem hiermee saam as hulle beweer: "The guidance and counseling program for elementary schools should include the minimum of a professional counsellor consultant."

Die hoofprobleem met die toekenning van personeel vir die pos van onderwyservoorligter is dat daar ten opsigte van die leerlingtal van verskillende laerskole so 'n groot verskil bestaan dat hulle nie oor dieselfde kam geskeer kan word nie. Daar bestaan byvoorbeeld in Transvaal klein skole met 'n leerlingtal van 23 en 'n personeeltoewysing van 2, asook skole met 'n leerlingtal van 1200 en 'n personeeltoekenning van 50. Getalle by verskillende skole wissel tussen hierdie uiterstes.

Die onderstaande tabel toon aan dat die kleiner skool in 'n gunstiger posisie verkeer ten opsigte van personeelvoorsiening as die groter skool:

inskrywing	personeel
23	2
46	3
69	4
92	5
125	6

Bo 125 leerlinge word vir elke ekstra 25 leerlinge 'n personeellid aan skole toegeken (T.O.D., 1979 a, p.23).

7.2.3.4.2 Voorstelle

Met bogenoemde in gedagte word voorgestel dat skoolvoorligting aan primêre skole met 'n leerlingtal tot by 99 deur die skoolhoof self gehanteer word. Die personeeltoewysing van hierdie skole is 5 (T.O.D., 1979 a, p.23).

Daar word verder voorgestel dat aan skole met 'n leerlingtal van meer as 99 'n ekstra personeellid toegeken word. Hierdie personeellid behoort bekend te staan as die onderwyservoorligter met die opdrag om vir skoolvoorligting verantwoordelik te wees. In kleiner skole kan die onderwyservoorligter sy rooster met ander vakke volmaak terwyl hy in groter skole uitsluitlik vir skoolvoorligting verantwoordelik sal wees. Hierdie ekstra personeellid behoort in skole met graad PI en PII minstens die status van departementshoof te beklee. In PIII-skole behoort hy die status van onderwyser te beklee aangesien die skoolhoof nog die status van departementshoof (primêr) beklee.

7.3 DIE TOEKENNING VAN TYD VIR SKOOLVOORLIGTING

7.3.1 Algemeen

Die toekenning van voldoende tyd op die skoolrooster van die primêre skool is noodsaaklik vir die doeltreffende verloop van die program vir skoolvoorligting. Reyneke (1955, p.20) het reeds gewys op die belang daarvan om tyd op die rooster van die sekondêre skool vir skoolvoorligting in te ruim. Keat (1974, p.106)

toon aan dat die hoeveelheid tyd wat tot die beskikking van groepvoorligting gestel word, wissel volgens die ouderdom van leerlinge en praktiese omstandighede.

Die feit dat die senior leerlinge van die primêre skool dikwels probleme ervaar as gevolg van die besondere lewensfase waarin hulle verkeer en ook as gevolg van die belangrike keuse wat ten opsigte van sekondêre onderwys uitgevoer word, maak die toekenning van tyd vir skoolvoorligting aan hierdie leerlinge 'n noodsaaklikheid.

7.3.2 Voorstelle

In die lig van bogenoemde word aanbeveel dat —

* leerlinge in standerd vier en standerd vyf minstens een periode per week skoolvoorligting ontvang. Gedurende hierdie periode moet veral groepwerk aandag geniet;
* vir elke drie periodes wat aan groepwerk bestee word, moet minstens een periode per week op die rooster van die onderwyservoorligter vir individuele werk afgesonder word. Gedurende hierdie periode kan leerlinge self hul probleme met die onderwyservoorligter gaan bespreek of die onderwyservoorligter kan leerlinge vir onderhoude of sessies van berading uitnooi.

7.4 VOORGESTELDE PROGRAM VIR SKOOLVOORLIGTING AAN DIE SENIOR LEERLINGE VAN DIE PRIMÊRE SKOOL

Die program vir skoolvoorligting aan die senior leerlinge van die primêre skool "verwys na ꞌn plan of skema van die voorligtingswerksaamhede wat deur die skoolvoorligter onderneem word" (R.G.N., 1970 a, p.196).

Hierdie program word voorgestel na aanleiding van —

* voorafgaande besinning in verband met ꞌn voorligtingsdiens aan die senior leerlinge van die primêre skool;
* die program vir ꞌn skoolvoorligtingsdiens op primêre onderwysvlak soos voorgestel deur die R.G.N. (1970 a, p.196); en
* die program vir ꞌn skoolvoorligtingsdiens op sekondêre onderwysvlak soos voorgestel deur die R.G.N. (1970 a, p.202).

Die senior leerlinge van die primêre skool het ꞌn besondere behoefte aan opvoedingshulp, omdat hierdie groep leerlinge onder andere voor gewigtige keuses in verband met hul skoolloopbaan geplaas word. Die probleme van hierdie groep jeugdiges word vererger deur hul onvolwassenheid en gebrek aan lewenservaring. Dit bring mee dat ꞌn volledige skoolvoorligtingsdiens aan die senior leerlinge van die primêre skool verskaf behoort te word. So ꞌn volledige voorligtingsdiens sal vir die terreine van persoonlikheidsvoorligting, opvoedkundige voorligting en beroepsvoorligting voorsiening maak (vgl. par.

3.4). Die program van skoolvoorligting behoort op elke terrein van skoolvoorligting onder andere voorsiening te maak vir 'n algemeen-inligtende aspek, 'n raadgewende aspek, 'n verwysende aspek en 'n beslissende aspek.

7.4.1 Die algemeen-inligtende aspek van skoolvoorligting

Die algemeen-inligtende aspek van skoolvoorligting het te doen met die verskaffing van feitekennis aan die jeugdige in verband met onderwys- en beroepsaangeleenthede na aanleiding van die leerling se persoonlikheidstruktuur.

Die algemeen-inligtende aspek ten aansien van opvoedkundige voorligting behels die verskaffing van inligting aan leerlinge in verband met onderwysaangeleenthede. Dit sluit die verskaffing van inligting in verband met studiemetodes en studiegewoontes in; feitelike gegewens in verband met gedifferensieerde onderwys en die moontlikhede wat dit bied; onderwerpe wat handel oor aspekte van koshuisinwoning, soorte sertifikate en leiding aan leerlinge om hulself volgens hul skolastiese prestasie te evalueer. (vgl. par. 3.4.1.2).

Die algemeen-inligtende aspek ten aansien van beroepsvoorligting het te doen met inligting in verband met beroepsaangeleenthede. Daar behoort egter nog geen formele beroepsvoorligting aan leerlinge verskaf te word nie. Die program van beroepsvoorligting moet egter reeds voorsiening maak vir die verskaffing van inligting in verband met die beroeps- en studiemoontlikhede wat die verskillende studierigtings, kursusse en vakke bied (vgl. par. 3.4.1.3).

Die algemeen-inligtende aspek ten aansien van persoonlikheidsvoorligting stel dit ten doel om die kind te lei dat hy op so 'n wyse ontwikkel dat sy positiewe eienskappe uitgebou en die negatiewe faktore sover moontlik geneutraliseer word. Inligting in verband met persoonlikheidsvoorligting behoort verskaf te word in verband met —

* die ontwikkeling van die persoonlik-eiendomlike wat ten doel het om die leerling te help om homself beter te leer ken en om sy persoonlikheid verder te ontwikkel;

* persoonlikheidsontwikkeling binne skoolverband waar byvoorbeeld die volgende sake behandel word: die benutting van vermoëns, die gebruikmaking van dit wat die skool bied vir persoonlikheidsontwikkeling; die ontwikkeling van lojaliteit en skooltrots;

* persoonlikheidsontwikkeling en die ouerhuis; 'n tema waarin inligting oor hoe die kind die vyfde gebod kan uitleef, verskaf word;

* persoonlikheidsontwikkeling en die gemeenskap; 'n tema waarin inligting verskaf word oor hoe die kind by sy mede-mens kan aanpas (vgl. par. 3.4.1.1).

7.4.2 Die raadgewende aspek van skoolvoorligting

Die senior leerlinge van die primêre skool het as gevolg van hul onvolwassenheid en ook as gevolg van die belangrike keuses in verband met hul skoolloopbaan, besondere raadgewing van die opvoeders nodig.

Die raadgewende aspek van skoolvoorligting behels die versameling van gegewens ter voorbereiding van raadge-

wing, die interpretasie van verkreë inligting vir die leerling, 'n samevattende onderhoud en verhelping en/of herstelling (terapie) as deel van die raadgewing.

Die insameling van gegewens ter voorbereiding van raadgewing behels die insameling van agtergrond- en psigometriese gegewens en die samevatting daarvan.

Agtergrondgegewens met die oog op opvoedkundige voorligting sluit gegewens in soos ouderdom by eerste toelating tot die skool; skoolwisseling; skolastiese geskiedenis ten opsigte van druiping; prestasie in afsonderlike vakke en die gemiddelde persentasie.

Op die terrein van beroepsvoorligting is gegewens soos die beroepsideale van die ouers vir die kind en die kind se ideale vir homself belangrik.

Op die terrein van persoonlikheidsvoorligting behoort inligting verkry te word in verband met —

* die persoonlik-eiendomlike wat aspekte insluit soos die mate waarin die leerling sy emosies kan beheer en ook die uitlewering van norme en waardesisteme;
* persoonlikheidsontwikkeling binne skoolverband. Dit sluit aspekte in soos in watter mate die leerling sy vermoëns benut; sy deelname aan skoolaktiwiteite en lojaliteit teenoor sy skool;
* persoonlikheidsvoorligting in die ouerhuis. Aspekte wat van belang is is byvoorbeeld of daar genoeg respek by die leerling vir sy ouer bestaan? Is die leerling oorbeskerm? Ontvang die kind genoeg liefde?; en

* persoonlikheidsvoorligting in die gemeenskap. Aspekte wat hier van belang is, is byvoorbeeld die aanpassing van die leerling in 'n groep, introversie, ekstroversie asook die leerling se verhouding tot sy onderwysers.

Die versameling van psigometriese gegewens met die oog op raadgewing aan die senior leerling van die primêre skool, is veral van belang op die terreine van opvoedkundige voorligting en persoonlikheidsvoorligting (vgl. par. 3.5.3.2).

Op die terrein van opvoedkundige voorligting kan die resultate van gestandaardiseerde toetse 'n waardevolle bydrae lewer om 'n persoonsbeeld van die leerling daar te stel. Om leerlinge met vakkeuseprobleme te help, is aanlegtoetse, I.K.-toetse en skolastiese toetse veral van belang. Leerlinge met ernstige keuseprobleme behoort individuele toetse af te lê. Voorbeelde hiervan is handelingstoetse (vgl. par. 3.5.3.2.7).

Op die terrein van persoonlikheidsvoorligting behoort daar voorsiening gemaak te word dat leerlinge wat persoonlikheidsprobleme ondervind, persoonlikheidstoetse aflê (vgl. par. 3.5.3.2.5).

'n Verdere aspek van die versameling van gegewens ter voorbereiding van raadgewing is die samevatting van psigometriese en agtergrondgegewens. Dit vind plaas wanneer die onderwyservoorligter die psigometriese en agtergrondgegewens met mekaar in verband bring. Op grond van hierdie geïntegreerde gegewens word dan 'n volledige persoonsbeeld van die leerling daargestel.

Die tweede stap van raadgewing vind plaas wanneer die

onderwyservoorligter die leerling help om op verantwoordelike wyse sy persoonsbeeld te interpreteer.

Die derde stap van raadgewing vind plaas wanneer die onderwyservoorligter die leerling help om sy nuutverkreë selfkennis met sy feitekennis in verband te bring.

Die vierde stap van raadgewing vind plaas wanneer die onderwyservoorligter besluit of hy voorkomend gaan optree, dit wil sê een of ander probleem gaan probeer voorkom; of hy verhelpend gaan optree, dit wil sê terapie aan 'n leerling met probleme gaan verleen en of hy verwysend gaan optree deur leerlinge met probleme vir gespesialiseerde hulp te verwys.

7.4.3 Die verwysende aspek van skoolvoorligting

Probleme wat nie verder deur die onderwyservoorligter gehanteer kan word nie, moet na gespesialiseerde dienste verwys word (vgl. par. 3.5.1.4), byvoorbeeld —

* leerlinge met probleme in verband met die keuse van 'n kursus, 'n studierigting of 'n skool word na die beroepsleier verwys;
* leerlinge met persoonlikheidsprobleme word na die ortopedagoog verwys;
* leerlinge met skolastiese probleme word na die ortodidaktikus verwys;
* leerlinge met spraakprobleme word na die spraakterapeut verwys; en
* leerlinge met fisiese probleme word na 'n geneesheer verwys.

Dit is die taak van die onderwyservoorligter om proble-

me vroegtydig te identifiseer. Daarna moet besluit word hoe die probleem gehanteer sal word. Vroegtydige optrede verhoog die moontlikheid vir sukses.

7.4.4 Die beslissende aspek van skoolvoorligting

Die beslissende aspek dui op die stadium wanneer finale beslissinge deur die leerling (of sy ouer) uitgeoefen moet word. Om hiertoe in staat te wees, moet ouer en kind deur die onderwyservoorligter gesteun word. Die program van skoolvoorligting moet egter daarop gemik wees om die leerling sodanig by te staan dat hy nie na willekeur beslissinge sal maak nie, maar dat hy ook die verantwoordelikheid sal besef om hierdie beslissinge te verwerklik.

7.5 DIE SINVOLLE KEUSE VAN 'N SEKONDÊRE SKOOL

Hulpverlening aan die senior leerlinge van die primêre skool behels hulpverlening om 'n sinvolle keuse ten opsigte van die moontlikhede wat sekondêre onderwys bied, uit te voer. Hierdie aspek behoort nie as losstaande van die totale program van skoolvoorligting gesien te word nie. Die benadering moet eerder wees dat die keuse 'n logiese uitvloeisel uit die totale program van skoolvoorligting is.

In hierdie paragraaf sal aangetoon word hoe die senior leerlinge van die primêre skool gehelp kan word om 'n sinvolle keuse ten opsigte van die moontlikhede wat sekondêre onderwys bied, uit te oefen. Aandag sal veral gegee word aan —

* die versameling van inligting;
* die verskaffing van inligting;
* hulpverlening tot selfkennis; en
* die integrering van die persoonlikheidseienskappe van die leerling met die keusemoontlikhede wat sekondêre onderwys bied.

7.5.1 Die versameling van inligting (vgl. par. 3.5.3)

Die versameling van inligting vir die daarstelling van ꞌn persoonsbeeld van die leerling, is noodsaaklik vir doelgerigte hulpverlening wanneer die leerling voor keuses gestel word. Die versameling van inligting is nie ꞌn eenmalige gebeurtenis nie, maar moet reeds vanaf skooltoetrede plaasvind. Inligting moet gereeld aangevul en hersien word sodat die beskikbare inligting die nuutste moontlike beeld weergee. Inligting wat versamel word, handel oor ꞌn sekere individu. Daarom is inligting wat vir die een persoon nodig is, nie vir ꞌn ander nodig nie. Die versameling van inligting moet dus beplan word. Na aanleiding van die benodigde inligting kan dan ꞌn werksprogram opgestel word.

Daar bestaan nie een ideale metode waarvolgens inligting ingesamel kan word nie omdat elke leerling ꞌn individuele benadering vereis.

Om doeltreffende skoolvoorligting aan die senior leerlinge van die primêre skool te verskaf, benodig die onderwyservoorligter inligting in verband met verskillende sake.

7.5.1.1 Huis- en omgewingstoestande (vgl. par. 2.6.2.1 en par. 6.3.3.2)

Daar is reeds op gewys dat die huislike omgewing 'n sterk invloed uitoefen op die ontwikkeling van die kind se houdinge, waardes en gewoontes. Dit bring mee dat die onderwyservoorligter op hoogte moet wees van aspekte soos die ouer se beroep; gesondheidstoestand van die gesinslede en opvoeding en nasionaliteit van die gesin. Verder sal enige inligting soos godsdiens en kerkverband insae gee in die lewe, ontwikkeling en aanpassing van die kind.

Inligting in verband met die huislike omgewing kan verkry word deur tegnieke soos die vraelys, besoeke aan die ouerhuis en onderhoude met die ouer en die leerling.

7.5.1.2 Skolastiese geskiedenis

Die skolastiese geskiedenis van die kind dek sy kennismaking met aangeleenthede in verband met onderwys binne en buite die skool.

Faktore wat ter sprake is, is die aantal verwisselings van skool; die oorsake van verwisseling; wanneer die verwisseling plaasvind, byvoorbeeld aan die begin van die jaar of gedurende die skooljaar; die kind se skolastiese prestasie en uitvalle in sekere vakke.

Hierdie inligting kan verkry word uit die leerling se verslagkaart en kan aangevul word deur gegewens, verkry deur middel van vraelyste en onderhoude.

7.5.1.3 Gesondheid (vgl. par. 6.3.3.1.5)

Die onderwyser is nie in staat om siektetoestande soos

ŉ geneesheer te diagnoseer nie, maar as gevolg van die noue kontak tussen onderwyser en kind kan dikwels aanduidinge van siektetoestande waargeneem word.

Siektetoestande kan vasgestel word deur te let op faktore soos: moegheid, rusteloosheid, gespannenheid en bleekheid. Sulke gevalle behoort onder ŉ geneesheer se aandag gebring te word.

Kennis van siektetoestande kan verkry word deur middel van observasie, die vraelys en onderhoude met die ouers en die kind.

7.5.1.4 Aanlegte en bekwaamhede (vgl. par. 4.9)

Doeltreffende skoolvoorligting aan die senior leerlinge van die primêre skool vereis deeglike kennis van die aanlegte en bekwaamhede van leerlinge.

Toetsing speel ŉ belangrike rol by die vasstelling van leerlinge se aanlegte en bekwaamhede. Verdere inligting in verband met leerlinge se aanlegte en bekwaamhede kan verkry word deur die bestudering van ŉ leerling se skolastiese rekord en deur observasie.

7.5.1.5 Belangstelling (vgl. par. 4.8.1)

Inligting in verband met sake waarin die kind belangstel, is belangrik vir hulpverlening. Belangstelling speel veral ŉ groot rol by die keuse van die meer gespesialiseerde studierigtings soos die tegniese, landbou- of kunsstudierigtings. Belangstelling gee ook dikwels die deurslag by die keuse van vakke soos kuns en musiek.

ŉ Belangrike tegniek om vas te stel waarin ŉ leerling belangstel, is observasie deur die kind se opvoeders.

Verder kan insae in die kind se belangstelling verkry word deur die onderhoud, vraelyste en gestandaardiseerde belangstellingsvraelyste.

7.5.1.6 Vryetydsbesteding

Indien die onderwyservoorligter inligting kan verkry in verband met die leerling se stokperdjies en ander vorme van vryetydsbesteding, sal dit hom insae gee in aktiwiteite waarvan die leerling werklik hou. So sal 'n leerling wat aangewese is op die tegniese studierigting gewoonlik reeds sy vrye tyd met tegniese werksaamhede deurbring.

7.5.1.7 Sosiale en emosionele aanpassing (vgl. par. 4.6)

Die mate waarin 'n leerling in sy omgewing aanpas of sy vermoë om met sy maats oor die weg te kom, kan die leerling op baie terreine beïnvloed. So gee swak aanpassing in die sosiale omgewing of onvermoë om met maats oor die weg te kom dikwels aanleiding tot onderprestasie, dissiplinêre probleme of selfs fisiese probleme.

Deur noukeurige waarneming van die leerling, kan waardevolle inligting in verband met sy sosiale en emosionele aanpassing verkry word. Hiermee kan die personeel van die skool behulpsaam wees. Verder kan ook van tegnieke gebruik gemaak word soos anekdotiese verslae, beskrywings van onderwysers, graderingskale, outobiografieë en persoonlike vraelyste om inligting mee te bekom. Indien dit voorkom asof die leerling dieperliggende probleme ondervind, kan projektiewe tegnieke gebruik word om inligting te bekom.

7.5.1.8 Toekomsplanne

Die onderwyservoorligter moet kennis neem van die toekomsplanne wat die ouers vir die kind en wat die kind self beoog. Indien 'n rigting gekies word wat nie korreleer met die leerling se vermoëns nie, moet die ouer en/of die kind deur die persoonlike onderhoud of in meer ernstige gevalle, deur sessies van berading tot ander insigte gebring word.

7.5.2 Die verskaffing van inligting (vgl. par. 3.5.5.3)

Daar is reeds op gewys dat die senior leerling van die primêre skool en sy opvoeders buite die skool 'n groot behoefte aan inligting het wat sal meehelp dat 'n sinvolle keuse in verband met 'n sekondêre skool uitgeoefen word. Die verskaffing van hierdie inligting is 'n belangrike taak van die ondewyservoorligter.

Hierdie tipe inligting kan in twee kategorieë verdeel word, naamlik inligting wat vir die leerling, sy ouers en ander belanghebbendes van belang is, en inligting wat vertroulik van aard is.

Inligting wat vir die leerling, sy ouers en ander belanghebbendes van belang is, is van algemene aard. Tydens skoolvoorligting aan die senior leerlinge van die primêre skool, sal inligting wat aan die leerling en sy ouers verskaf word, dikwels betrekking hê op die keuse ten opsigte van sekondêre onderwys wat die leerling moet uitoefen. Daar moet na gestreef word om korrekte inligting oor te dra. Verder behoort daar 'n daadwerklike poging aangewend te word om foutiewe idees wat mag bestaan uit die weg te ruim en dit te vervang

met objektiewe feite. 'n Voorbeeld van foutiewe kennis wat aangetref word, is dat tegniese onderwys net daarop ingestel is om ambagsmanne op te lei en nie "akademies" van aard is nie.

Inligting wat vertroulik van aard is, handel gewoonlik oor 'n spesifieke leerling. Dit sal slegs met persone bespreek word wat die inligting benodig om die leerling te help. Persone wat hier ter sprake is, is opvoeders, soos ouers, voogde, onderwysers en lede van gespesialiseerde dienste van die onderwys.

Vertroulike inligting sal nie aan groepe meegedeel word nie en die belangrike tegniek wat gebruik word om vertroulike inligting oor te dra, is die individuele onderhoud. Sommige inligting is so vertroulik van aard en die bekendstelling daarvan kan soveel probleme skep, dat dit slegs tot die skool en gespesialiseerde onderwysdienste se beskikking gestel word. Inligting wat hier ter sprake is, is byvoorbeeld die uitslae van psigometriese toetse.

Tydens skoolvoorligting aan die senior leerling van die primêre skool, word inligting veral verskaf in groepverband, aan individuele persone en deur middel van 'n inligtingstuk.

7.5.2.1 Die verskaffing van inligting aan groepe (vgl. par. 3.5.7)

Die verskaffing van inligting aan leerlinge, ouers en ander belanghebbendes vind veral in groepverband plaas. Die oordrag van inligting aan groepe leerlinge is baie belangrik. Indien die onderwyservoorligter genoeg tyd daaraan bestee, dien die leerlinge weer as 'n belangrike

inligtingsbron van ouers en ander persone buite die onderwys. Die onderwyservoorligter moet daarop bedag wees dat inligting korrek deur leerlinge begryp en geïnterpreteer word. Inligting moet ook korrek en objektief oorgedra word. Die interpretasie van gegewens moet gefundeer wees op amptelike dokumente en amptelike beleid. Inligting wat aan leerlinge oorgedra word, behoort die drie terreine van skoolvoorligting te dek, te wete opvoedkundige voorligting, persoonlikheidsvoorligting en beroepsvoorligting.

Geleenthede behoort by elke skool geskep te word waar aspekte van skoolvoorligting aan ouers en ander belanghebbendes oorgedra word. Die skool se program behoort so beplan te word dat minstens tydens een byeenkoms per jaar die program uitsluitlik aan 'n bespreking van die wese van gedifferensieerde onderwys en aan die moontlikhede wat dit bied, gewy word.

7.5.2.2 Die verskaffing van inligting aan individue (vgl. par. 3.5.3.1.3)

Die verskaffing van inligting aan individue bied die belangrike voordeel dat die onderwyservoorligter persoonlike kontak met die kliënt maak. Deur hierdie persoonlike kontak, is dit moontlik dat 'n vertrouensverhouding tussen die kliënt en die onderwyservoorligter kan ontstaan. Dit sal dan daartoe lei dat die mees ideale toestand ontstaan vir die oordrag van inligting (vgl. par. 3.5.3.1.3).

Op individuele vlak word inligting gewoonlik aan ouers en leerlinge verskaf.

Die verskaffing van inligting aan ouers vind op twee

wyses plaas. Eerstens word inligting aan individuele ouers oorgedra wanneer die geleentheid voorkom. Hierdie metode van inligting verskaf, word gewoonlik gebruik wanneer die ouer 'n probleem ondervind en by die skool om hulp aanklop. Individuele voorligting aan ouers vind ook plaas wanneer die skool 'n probleem in verband met 'n kind ondervind en dit onder die aandag van die ouer gebring word.

Die tweede metode waarvan gebruik gemaak word om inligting oor te dra, vind plaas nadat die onderwyservoorligter vooraf met groepe ouers gereël het om volgens 'n bepaalde program individuele onderhoude by die skool by te woon. Dit is 'n effektiewe wyse waarop inligting oorgedra kan word, mits dit korrek gehanteer word en onder andere aan die volgende vereistes voldoen (Hablin, 1978, p.265):

* Laat die ouers geruime tyd voor die beplande afspraak skriftelik weet wat beoog word.
* Dui 'n presiese datum en tyd aan wanneer die ouers die skool moet besoek.
* Dui die tydsduur van die onderhoude aan.
* Die onderwyservoorligter moet voorbereid wees vir die ouers. Alle dokumente en rekords van die kind moet byderhand wees.

Tydens die onderhoud met die ouer, is dit nodig dat die onderwyservoorligter eerlik teenoor die ouer moet wees in verband met inligting oor sy kind. Daar moet egter op gelet word dat die onderhoud nie veroorsaak dat die ouer in sy kind teleurgesteld is nie. Die ouer moet so

gelei word dat hy begrip vir sy kind se probleem kry. So sal dit nie verantwoordbaar wees indien 'n leerling aangewese is op verdere studies op diplomavlak en die ouer word onder die indruk gebring dat die kind tot graadstudies in staat is nie. Die beste wyse van hantering van sulke situasies, sal wees dat gevolgtrekkinge en besluite deur die ouer self gemaak word. Deur insig in die leerling se skoolprestasie deur die jare te verkry, sal die ouer byvoorbeeld self tot die gevolgtrekking kan kom dat 'n leerling nie in die gewone kursusse die mas sal opkom nie. Goeie insig sal ook meebring dat ouers nie alle kwalifikasies as gelykwaardig beskou nie, maar dat gedifferensieerde sertifikate op grond van gedifferensieerde vermoëns toegeken word. Daarom sal verskillende sertifikate ook as aanloop tot 'n verskeidenheid beroepe en studierigtings dien.

Inligting wat aan ouers meegedeel word, moenie onnodige detail bevat nie. Die basiese feite is vir die ouer gewoonlik voldoende. Hierdie feite hang nou saam met die persoonsbeeld van die kind. Dit sal byvoorbeeld onnodig wees om met 'n ouer te beraadslaag oor universiteitstoelating indien sy kind op die praktiese kursus aangewese is.

Die senior leerling van die primêre skool is as gevolg van sy onvolwassenheid nog nie in staat om 'n verantwoordbare keuse uit te oefen nie. Hierdie feit moet die onderwyservoorligter nie verhoed om hierdie leerlinge by die individuele onderhoud te betrek nie. Die leerling behoort tydens individuele onderhoude volledig op die hoogte van die situasie waarin hy verkeer,gestel te word. Dit sal gewoonlik meehelp om sy samewerking

te verseker.

Dit word aanbeveel dat elke senior leerling van die primêre skool minstens twee keer by 'n onderhoud betrek word.

Periodes van onderhoude kan oorskakel na sessies van berading indien nog probleme ondervind word. (vgl. par. 3.5.4).

7.5.2.3. Die verskaffing van inligting deur middel van 'n inligtingstuk (vgl. par. 3.5.5.3)

Dit is nodig dat 'n kort, maar duidelik geskrewe inligtingstuk elke ouer moet bereik. Hierdie inligtingstuk moet egter —

* in maklik verstaanbare taal geskryf wees sodat belanghebbendes wat dit lees dit kan verstaan;
* handel oor feite wat vir die senior leerling van die primêre skool van belang is. 'n Kortlikse verwysing na die implikasies van 'n besondere keuse moet bygevoeg word;
* nie te veel detail bevat nie, want te veel detail kan verwarrend wees. Die verskaffing van verdere detail lê op die terrein van skoolvoorligting in die sekondêre skool;
* saamgestel en versprei word deur 'n komitee wat saamgestel is uit verteenwoordigers van die verskillende skole in 'n omgewing. In Transvaal behoort inligtingstukke deur die plaaslike beplanningskomitee opgestel en versprei te word. Deur dit op hierdie wyse op te stel en te versprei, sal die aanvaarbaarheid daarvan aansienlik verhoog word.

7.5.3 Hulpverlening tot selfkennis

Hulpverlening tot selfkennis impliseer onder andere ook kennis van die self, dit wil sê kennis van die eie moontlikhede en tekortkominge. Die onvolwassenheid van die standerd vyfleerling bring mee dat hierdie leerlinge nie tot werklike selfkennis kan kom nie. Werklike selfkennis en insig is slegs by volwassenes moontlik. Hierdie feit is so belangrik dat die vermoë tot selfbeoordeling en selfbegrip as kriteria beskou kan word om te bepaal of 'n persoon reeds die grens van volwassenheid bereik het. Selfkennis is egter 'n vereiste voordat verantwoordbare keuses uitgevoer kan word. Dit kom dus daarop neer dat die kind nie tot werklike verantwoordbare keuse kan oorgaan nie. Die kind het nog die steun van volwassenes nodig om hom met keuse by te staan. Die volwassene moet daarteen waak dat die kind 'n keuse uitoefen wat hy nie aan sy eie moontlikhede kan verantwoord nie, maar aan die goedkeuring van sy maats.

Selfkennis by die kind impliseer as gevolg van sy onvolwassenheid dat die mate waarin selfkennis opgedoen kan word, begrens word. Daar moet egter nie as gevolg van hierdie begrensing aanvaar word dat die kind nie sinvol kan kies nie en dat daarom nie voorligting aan hom verskaf hoef te word nie. Die skoolvoorligting moet juis daarop gemik wees om die kind by te staan om binne sy begrensinge sinvol te kan kies. Die kennis wat die kind van homself moet hê, moet egter, nieteenstaande die kind se begrensinge, so volledig moontlik wees.

Die leerlinge kan deur middel van 'n spesifieke program tot selfkennis gelei word. Hierdie program behoort klasbesprekinge, individuele onderhoude, geleenthede wat tydens die gewone omgang tussen opvoeder en kind opduik en graderingskale in te sluit.

7.5.3.1 Klasbesprekinge (vgl. par. 3.5.7)

Klasbesprekinge is 'n waardevolle tegniek om kennis van die self by die kind te verbeter. Dit verskaf aan leerlinge die geleentheid om hul eie opinie uit te spreek. Verder bied groepbesprekinge die geleentheid aan die leerling om homself te evalueer sonder om direk betrokke te raak. Die groepbespreking toon ook aan die individu dat daar ander persone is wat dieselfde probleme as hyself ondervind. Dit lei tot selfaanvaarding en die bekwaamheid om 'n keuse uit te oefen wat by sy persoonsbeeld pas.

7.5.3.2 Die individuele onderhoud (vgl. par. 3.5.3.1.3)

Groepbespreking lei dikwels tot individuele onderhoude en selfs tot sessies van berading.

Gedurende die individuele onderhoud kan probleme wat die kind ondervind, opgelos word. Die individuele onderhoud kan ook die doel dien om die kind te lei om tot selfinsig te kom ten opsigte van sy moontlikhede.

7.5.3.3 Gewone omgang tussen opvoeder en kind

Die omgang tussen opvoeder en kind impliseer dat daar norme aan die kind voorgehou word. Indien die kind nie aan hierdie norme voldoen nie, word hy daarop gewys. Die stel van norme en die evaluering van die kind ten

opsigte van hierdie norme, vind feitlik vanaf geboorte plaas en die senior leerling van die primêre skool het dan gewoonlik reeds 'n groot mate van selfinsig. Die kind word byvoorbeeld daagliks in die klas ten opsigte van sy skoolwerk geëvalueer en hy weet hoe hy in vergelyking met die res van die klas presteer.

7.5.3.4. Graderingskale (vgl. par. 3.5.3.1.4)

Die onderwyservoorligter kan gebruik maak van selfopgestelde graderingskale waar die kind die geleentheid gegee word om hom ten opsigte van 'n verskeidenheid eienskappe te evalueer. Indien hierdie skale aan die leerling gegee word om te voltooi nadat die onderwerp breedvoerig in die klas bespreek is, behoort die kind beter in staat te wees om insig in sy moontlikhede te kry en dit dan met die moontlikhede van die onderwys te integreer.

Onderstaande is voorbeelde van graderingskale wat gebruik kan word om die kind tot selfkennis te lei.

VORM 7.1 GRADERINGSKAAL VIR DIE SENIOR LEERLING VAN DIE PRIMÊRE SKOOL

A. LIGGAAMLIKE FAKTORE

1.0 Maak 'n kruisie agter probleme wat jy moontlik ondervind:

Seerkeel	Spraakprobleme
	Moegheid
Gereelde hoofpyn	Kortasem
Duiseligheid	Neusbloeding
Floutes	Verkoues
Allergie	Gereelde hoes

2.0 Noem enige ander simptome wat jou laat vermoed dat jy nie gesond is nie:

3.0 Maak 'n kruisie agter die name van die siektes wat jy al gehad het:

Masels	Rumatiekkoors
Kinkhoes	Waterpokkies
Polio	Hartprobleme

Beskryf of noem enige ander kwaal of siekte wat jy al gehad het hieronder:

4.0 Indien jy probleme ondervind met van die volgende, dui dit met 'n kruisie (kruisies) aan:

Been	Oog
Arm	Oor
Rug	Vel
Hand	Spraak

Noem of beskryf enige ander probleem hier:

5.0 Onderstreep die toepaslike:
Was jy al in 'n ongeluk betrokke? JA/NEE
Indien wel:

5.1 Meld die aard van die ongeluk:

5.2 Wanneer het die ongeluk plaasgevind?

B. GEVOELSLEWE

Maak 'n kring om die syfer wat jou die beste sal beskryf.

5 = baie gereeld; 4 = gereeld; 3 = dikwels;
2 = selde; 1 = nooit.

Ek beheer my humeur	1	2	3	4	5
Ek bekommer my baie	1	2	3	4	5
Ek het baie geduld met mense	1	2	3	4	5
Ek werk goed saam met andere	1	2	3	4	5
Ek vergeet maklik van griewe	1	2	3	4	5
Ek openbaar my blydskap	1	2	3	4	5
Ek sien die mooi kant van die lewe	1	2	3	4	5
Ek is swartgallig	1	2	3	4	5
Ek verswyg my leed	1	2	3	4	5

C. BELANGSTELLING

Nommer die volgende belangstellingsvelde van 1 tot 11 in die orde waarin jy daarin belangstel.

Werk met een persoon op 'n keer
Werk met groepe persone.
Koop en verkoop.
Syfers.
Skryfwerk.
Handwerk en handgereedskap.
Kuns.
Wetenskaplike werk.
Diere.
Plante.
Masjinerie.

7.5.4 Die integrering van die persoonsbeeld van die leerling met die keusemoontlikhede wat sekondêre onderwys bied

Daar is op gewys dat die onderwyservoorligter die leerling moet bystaan met die verkryging van selfkennis en kennis in verband met die keusemoontlikhede. In hierdie afdeling sal aangetoon word hoe die senior leerling van die primêre skool bygestaan word om die gegewens wat ingesamel is te integreer om sodoende tot selfkeuse oor te gaan.

Die onderwyservoorligter moet daarop bedag wees dat integrering eers kan plaasvind nadat die leerling tot genoegsame selfbegrip en kennis van keusemoontlikhede van sekondêre onderwys gekom het. Stappe wat vir hierdie integrering gevolg kan word, is: 'n voorlopige keuse deur die leerling; identifisering van probleme by ouers en leerlinge ten opsigte van die voorlopige keuse; aanbevelings aan die ouer; voorlopige keuse van ouer; identifisering van probleme na aanleiding van die ouer se voorlopige keuse; hulpverlening aan ouers met probleme; finale keuse van die ouer; en terugvoering van inligting vanaf die sekondêre skool na die primêre skool.

7.5.4.1 Voorlopige keuse van die leerling

Die voorlopige keuse wat die senior leerlinge van die primêre skool ten opsigte van die moontlikhede van sekondêre onderwys moet uitvoer, geskied met inagneming van die praktiese omstandighede waarin die leerling verkeer. Voorbeelde hiervan is die finansiële las wat 'n betrokke keuse kan meebring; afstand van die ouer-

huis na die skool; en die implikasies van koshuisinwoning (vgl. par. 6.3.3.2.2).

Die voorlopige keuse is baie belangrik en dien veral die doel om vas te stel wat die leerling vir homself en wat die ouer vir sy kind beoog. Indien die voorlopige keuse nie sinvol is nie, moet die onderwyser-voorligter, as opvoeder, ingryp en hulp aan die leerling en sy ouer bied.

Daar word aanbeveel dat die leerling ŉ vraelys in verband met homself voltooi. Hierdie vraelys behoort ŉ opsommende beeld van die leerling weer te gee en daarom moet aspekte soos huislike agtergrond, aanleg, belangstelling en fisiese toestand van die leerling ingesluit word. Verder behoort daar ook vrae te wees in verband met die skool wat die leerling gaan besoek; die vakke en studierigting wat gekies kan word en of die leerling voorkeur verleen aan die praktiese kursus of die gewone kursus.

Die volgende dien as voorbeeld van die vraelys waarop die leerling sy keuse doen (vgl. par. 3.5.3.1.1):

VORM 7.2 VRAELYS AAN STANDERD VYFLEERLINGE
(Voltooi wanneer ŉ voorlopige keuse ten opsigte van sekondêre onderwys gedoen word.)

A. VRAE OOR JOUSELF

1. Jou van:
2. Jou voorname:
3. Jou skool:
4. Jou geboortedatum:
5. Jou adres:

B. VRAE OOR JOU HUISLIKE LEWE

1. Waar is jy nou tuis?

2. Waar het jy grootgeword? (Noem plekke)

3. Leef jou vader nog? En jou moeder?

4. Wie sorg vir jou?

5. Watter werk doen jou vader of het hy gedoen?

6. Waar werk jou vader tans?

7. Watter werk het jou moeder voor haar huwelik gedoen?

8. Watter beroep beoefen jou moeder tans?

9. Voltooi die volgende ten opsigte van jou broers en susters:

	OUDERDOM	HOOGSTE STANDERD GESLAAG	STUDIERIGTING EN KURSUS OP SKOOL	WERK/VERDERE STUDIERIGTING NA SKOOL
BROERS:				
1.	....	....	....	....
2.	....	....	....	....
3.	....	....	....	....
SUSTERS:				
1.	....	....	....	....
2.	....	....	....	....
3.	....	....	....	....

C. SKOOLWERK

1. Het jy al gedruip?

2. Noem jou jongste prestasie in die volgende vakke:

   Arikaans: Engels:

   Aardrykskunde: Wiskunde:

   Geskiedenis: Basiese tegnieke:

   Natuurwetenskap:

   Gemiddeld:

3. Jou standerd se gemiddelde persentasie is:
   (Verskaf deur onderwyservoorligter)

4. Neem jy tans musiek of het jy dit geneem?

   Watter eksamen het jy geslaag?

5. Neem jy kuns buite skoolverband?

   Waar?

   Gee 'n aanduiding van jou vordering:

6. Neem jy ballet?

7. Watter standaard het jy bereik?

D. GESONDHEIDSTOESTAND

1. Is jy gesond?

2. Meld enige kwaal of gebrek.

E. BELANGSTELLING

1. Beoordeel jou voorliefde ten opsigte van die volgende op 'n 5 punt skaal:

		min				baie
1.1	Studeer	1	2	3	4	5
1.2	Lees	1	2	3	4	5
1.3	Skryfwerk	1	2	3	4	5
1.4	Teken	1	2	3	4	5
1.5	Syfers	1	2	3	4	5
1.6	Werk met mense	1	2	3	4	5
1.7	Handewerk	1	2	3	4	5
1.8	Diere	1	2	3	4	5
1.9	Plante	1	2	3	4	5
1.10	Gereedskap	1	2	3	4	5
1.11	Masjinerie	1	2	3	4	5

2. Van watter beroepe sal jy hou om te beoefen?

1. .... 2. ....

3. Van watter vakke hou jy die meeste?

1............... 2. .... 3. ....

4. Van watter vakke hou jy die minste?

1. .... 2. .... 3. ....

F. BUITEMUURSE BEDRYWIGHEDE

Noem die belangrikste bedrywighede waaraan jy deelneem in die orde van voorkeur:

1. Onder beheer van die skool.

1.1 Sport.

1.2 Ander bedrywighede.

2. Nie onder beheer van die skool nie.

2.1 Sport.

2.2 Ander bedrywighede.

G. TOEKOMSPLANNE

1. Jou skoolkeuse vir standerd ses.
2. Die skool wat jou ouers wil hê jy moet bywoon.
3. Jou studierigtingkeuse.
4. Die studierigting wat jou ouers wil hê jy moet volg.
5. Jou vakkeuse.
6. Die vakke wat jou ouers wil hê jy moet neem.
7. (a) Gaan jy in 'n koshuis woon?
   (b) Hoe voel jy daaromtrent?

H. ALGEMEEN

1. Watter skool het jou vader bygewoon?
2. Watter skool het jou moeder bygewoon?
3. Watter skool/skole woon jou broers en susters by of het hulle bygewoon?
4. As jy nog enige probleme het, noem dit hier.

MOTIVERINGS VIR VOORAFGAANDE VRAE (VORM 7.2)

AFDELING B

VRAAG 1

Dit is nodig dat die onderwyservoorligter weet of die leerling in 'n koshuis woon, of hy privaat loseer en of hy uit die ouerhuis skoolgaan. Indien die leerling in 'n koshuis woon, gee dit 'n aanduiding dat die leerling reeds weet wat koshuislewe behels. Minder aanpassingsprobleme kan dan verwag word indien die leerling in die sekondêre skool in 'n koshuis moet gaan woon. Indien die leerling privaat loseer, is dit nodig om vas te stel waarom die leerling nie in 'n koshuis woon nie. Soms dui dit op toestande van oorbeskerming of ook op 'n siektetoestand van die leerling (vgl. par. 6.3.3.2.1).

VRAAG 2

Indien die leerling op 'n groot verskeidenheid plekke gewoon het, dui dit daarop dat die ouer baie rondtrek. Soms is rondtrekkery te wyte aan verplasings waaroor die ouer geen beheer het nie. Dit kan egter ook dui op 'n onstabiele lewe wat die ouer lei. Een van die belangrikste gevolge van rondtrekkery is dat die kind in sy skoolwerk agterraak. Dit lei maklik tot onderprestasie (vgl. par. 4.6).

VRAAG 3

Ouers speel 'n baie groot rol in die lewe van 'n kind en

indien een of albei ouers van 'n kind oorlede is, kan verwag word dat hierdie leerling een of ander probleem ondervind. Vir hierdie leerlinge sal die onderwyser-voorligter as vervangende ouer moet optree.

VRAAG 4

Die onderwyservoorligter moet weet wie vir die kind sorg. Indien dit die ouer is, skep dit gewoonlik nie probleme nie. Indien die leerling egter nie by sy ouer woon nie, behoort vasgestel te word wat die rede daarvoor is. Daar moet ook vasgestel word of die nodige geld beskikbaar is om die kind se losies te betaal en ander finansiële verpligtinge na te kom. Moontlik sal die onderwyservoorligter moet help dat die leerling 'n beurs verkry of ook geldelike steun van organisasies soos die kerk (vgl. par. 2.6).

VRAAG 5, 6, 7 en 8

Die beroep van die vader dui op die opleiding wat die vader ondergaan het. Dikwels gee dit ook 'n aanduiding van die inkomste van die gesin.

Die beroep wat die moeder voor haar huwelik beoefen het, gee 'n aanduiding van die opleiding wat sy ontvang het. Dit gee ook 'n aanduiding van die skolastiese peil wat sy bereik het en of sy tersiêre onderwys ontvang het. Die vraag wat handel oor die beroep wat sy tans beoefen, gee die onderwyservoorligter 'n aanduiding of die kinders in die middae alleen tuis is of nie.

VRAAG 9 en 10

Dit is belangrik dat die onderwyservoorligter kennis neem van die opleiding wat 'n leerling se broers en susters ontvang het. Die mate waarin 'n gesin gemotiveerd is tot verdere studies, blyk gewoonlik uit die vlak van opleiding wat die kinders bereik het.

AFDELING C

VRAAG 1, 2 en 3

Hierdie vrae gee 'n aanduiding van 'n leerling se vlak van prestasie in vergelyking met die res van die standerd. Verder gee dit ook 'n aanduiding van die vakke waarin 'n leerling moontlik besondere aanleg toon.

Uit bogenoemde kan die onderwyservoorligter aflei of die leerling moontlik oorweging moet skenk aan die praktiese kursus (vgl. par. 5.9.7). Indien die leerlinge goeie punte in basiese tegnieke behaal het en gemiddelde punte in wiskunde, kan byvoorbeeld 'n tegniese studierigting oorweeg word (vgl. par. 5.9.5.3.4).

VRAAG 4 en 5

Kuns en musiek is keusevakke vir die standerd sesleerling. Indien die leerling in standerd vyf hierdie vakke geneem het en die gewenste standaard bereik het, kan die leerling oorweeg om na 'n sekondêre skool te gaan wat dit aanbied. Indien die leerling besondere aanleg

daarin toon, kan die leerling oorweeg om na 'n kunsskool te gaan. 'n Leerling wat goed in ballet presteer, kan oorweeg om na 'n skool te gaan wat dit aanbied (vgl. par. 5.9.5.3.7).

AFDELING D

Die gesondheidstoestand waarin 'n leerling verkeer, oefen 'n invloed uit op die studierigting wat 'n leerling kan volg. So sal 'n leerling wat gesondheidsprobleme ondervind, daarvan moet kennis neem dat die tegniese studierigting hoë eise ten opsigte van die fisiese aan 'n persoon stel (vgl. par. 6.3.3.1.5).

AFDELING E

'n Leerling se deelname aan buitenmuurse bedrywighede gee dikwels 'n aanduiding van die mate waarin 'n leerling by sy omgewing inskakel. Dit kan ook aantoon of 'n leerling in goeie gesondheid verkeer. Daar kan ook vasgestel word of 'n leerling nie te veel tyd aan buitemuurse bedrywighede bestee nie en sodoende sy skoolwerk afskeep.

AFDELING G

Dit is belangrik dat die onderwyservoorligter die toekomsplanne van die ouer en die leerling vir die leerling vasstel. Sodoende kan probleme in verband met die keuse soms vroegtydig vasgestel word.

AFDELING H

Ouers gee soms voorkeur aan 'n skool of studierigting as gevolg van sentimentele redes, soos byvoorbeeld dat die ouer self die betrokke skool bygewoon het. Ouers is geneig om hul kinders na dieselfde skool te stuur. Indien die onderwyservoorligter 'n ander skool vir die leerling beoog, moet besef word dat die ouer en leerling by sessies van berading betrek moet word om van hul gevestigde idees af te sien (vgl. par. 6.3.3.2.4).

7.5.4.2 Identifisering van probleme by ouers en leerlinge

Deur 'n noukeurige studie te maak van die vraelyste waarop die leerling die voorlopige keuse uitgeoefen het, en dit met die persoonsbeeld van die leerling in verband te bring, kan die onderwyservoorligter baie probleme waarmee leerlinge en ouers te kampe mag hê, reeds vroeg identifiseer.

Die volgende is van belang:

* Word die studierigting wat verkies word (G3), wel by die skool wat verkies word (G1), aangebied?
* Is die studierigting wat verkies word, in ooreenstemming met die leerling se persoonsbeeld?
* Is die leerling moontlik aangewese op die praktiese kursus?
* Indien die leerling na 'n skool buite sy omgewing gaan, moet vasgestel word of die ouer wel bewus is van die moontlikhede wat skole in daardie omgewing aanbied.

* Is die ouer bewus van die effek wat die keuse van 'n studierigting, die vakke en die vlak van vakke op die toekomstige beroepskeuse van die leerling het?

* Is die ouer nie alleen bewus van die verskille tussen studierigtings nie, maar ook van die ooreenkomste?

Indien bepaal word dat daar moontlike probleme by die ouer en/of die leerling bestaan, is dit nodig dat die onderwyservoorligter of personeel van gespesialiseerde dienste die ouer en die leerling by berading betrek om die probleem reeds vroegtydig uit te skakel.

7.5.4.3 Aanbeveling aan die ouer

Deur gebruik te maak van die persoonsbeeld van die leerling en deur die inligting wat die leerling tydens die voorlopige keuse verstrek het, word 'n aanbeveling ten opsigte van sekondêre onderwys ter oorweging aan die ouer gedoen. Deur die voorlopige keuse van die leerling in aanmerking te neem, word uitvoering aan die beginsel gegee dat dit die opvoeder se taak is om die kind met sy keuse te help. Deur vroegtydig vas te stel wat die ouer se wens in verband met die keuse van sy kind is, word voldoen aan Artikel 17 van die Wet op Nasionale Onderwysbeleid van 1967 (Wet 39 van 1967), wat onder andere bepaal:
"Voorligting word aan leerlinge verskaf in medewerking met die betrokke skoolpersoneel en met inagneming van die wense van die leerlinge en sy ouers."

By aanbeveling aan die ouer, moet veral die volgende faktore in aanmerking geneem word:

* Die vermoëns en belangstellinge van die mens strek oor 'n baie wye terrein. Dit bring mee dat dit waartoe die mens in staat is ook oor 'n baie wye terrein strek. Verder is daar dikwels groot ooreenkomste tussen studierigtings ten opsigte van vakversamelings. Hierdie feite bring mee dat die leerling gewoonlik in staat is om meer as een studierigting te kan volg alhoewel die een moontlik meer sinvol sal wees as die ander. Daar kan dus by die ouer meer as een studierigting en vakgroepering aanbeveel word.

* Daar moet duidelik aangetoon word watter studierigting en kursus aanbeveel word (vgl. par. 5.9.5.3), byvoorbeeld: Tegniese studierigting
Algemene studierigting

* Sommige studierigtings het reeds in standerd ses en sewe presies dieselfde vakke as aanloop. Gedurende standerd ses en sewe behoort hierdie studierigtings as algemene studierigting bekend te staan. Gedurende standerd ses en sewe moet die skoolvoorligting in die sekondêre skool van so 'n aard wees dat dit die leerling sal help om 'n finale keuse uit te oefen ten opsigte van vakke en 'n studierigting.

* Die aanbeveling aan die ouer en die keuse van die ouer behoort skriftelik gedoen te word (vgl. vorm 7.3). 'n Vorm waarop die ouer sy voorlopige keuse uitoefen of waarop hy die skool laat weet dat verdere voorligting verlang word, moet ingesluit word (vgl. vorm 7.4). Indien die ouer geen probleme ondervind nie, moet daar op die vorm voorsiening gemaak word vir die ouer se keuse van 'n sekondêre skool, studierigting en vakkeuse

vir sy kind. Daar moet ook voorsiening gemaak word om die skool te laat weet of die kind koshuisinwoning en 'n beurs verlang.

Die volgende is 'n voorbeeld van 'n vorm waarop die aanbeveling aan 'n ouer gedoen word:

VORM 7.3

OMSKRYWE AAN OUERS/VOOGDE VAN STANDERD VYFLEERLINGE

SKOOL SE NAAM EN ADRES

DATUM

Geagte Ouer,

SKOOL-, VAK- EN STUDIERIGTINGKEUSE: STANDERD VYF-LEERLINGE

1.0 Aangesien u kind ....(naam van kind), aanstaande jaar 'n studierigting aan 'n sekondêre skool moet kies, sluit ons hiermee 'n inligtingstuk in.

2.0 Indien daar enige probleem bestaan, sal ons graag help om dit op te los.

3.0 Na samesprekinge met die departementele beroepsleier, beveel ons aan dat u veral die volgende oorweeg:

Studierigting: a.
b.
c.

Keusevakke: a.
b.

4.0 Voltooi asseblief aangehegte voorlopige vorm en stuur dit voor ....(datum) terug.

Hoogagtend

SKOOLHOOF

VORM 7.4

VOORLOPIGE KEUSE VAN DIE OUER/VOOG

Geagte meneer,

1.0 Ek ondervind geen probleem nie en verkies die volgende vir my kind ....(naam):

1.1 Sekondêre skool: ....

1.2 Studierigtingkeuse: ....

1.3 Vakkeuse: (1) ....

(2) .... (indien nodig)

1.4 Ek verlang koshuisinwoning. JA/NEE

1.5 Ek wil om 'n beurs aansoek doen. JA/NEE

1.6 a. Stuur asseblief vir my die nodige vorms.

b. Reël asseblief vir my 'n afspraak om dit by die skool te kom voltooi.

of

c. Ek verlang verdere voorligting. Reël asseblief vir my 'n afspraak.

(Maak 'n kruisie waar van toepassing)

HANDTEKENING VAN OUER.

7.5.4.4 Voorlopige keuse van die ouer

Die vorm waarop die ouer 'n voorlopige keuse moet uitoefen, word saam met die aanbeveling en 'n inligtingstuk in verband met gedifferensieerde onderwys aan die ouer versend.

Die inligtingstuk in verband met gedifferensieerde onderwys en veral hoe dit die leerlinge van 'n bepaalde gebied raak, word ingesluit sodat die ouer self die onderwysmoontlikhede kan bestudeer voordat 'n keuse gemaak word (kyk aanhangsel). Dit hou ook die voordeel in dat alle standerd vyfleerlinge dieselfde inligting ontvang. Daar behoort dus geen misverstande in verband met bepaalde keuses te bestaan nie.

Dit mag voorkom asof dit tydrowend is om die ouer 'n voorlopige keuse te laat uitoefen. Dit hou egter die voordele in dat dit die onderwyservoorligter in staat stel om enige probleem wat mag bestaan te identifiseer. Verder stel dit die onderwyservoorligter in staat om eers seker te maak dat alle inligting wat die ouer verstrek het, korrek is.

7.5.4.5 Identifisering van probleme na aanleiding van die ouer se voorlopige keuse

Deur 'n noukeurige studie te maak van die vorm waarop die voorlopige keuse van die ouer uitgevoer is en dit dan te vergelyk met die aanbevelings wat aan die ouer gedoen is, kan verdere probleme waarmee ouers te kampe het, geïdentifiseer word. Dit kan selfs in gevalle gedoen word waar die ouer beweer dat hy geen probleem ondervind nie.

Die volgende is van belang:

* Kies die ouers dieselfde studierigting as die een wat deur die skool aanbeveel is? Indien die ouerkeuse nie sinvol is nie, moet die ouers en die leerlinge by die sessies van berading betrek word.

* Dien die vakke wat die ouers verkies wel as aanloop tot die verkose studierigtings?

* Die onderwyservoorligter moet pogings aanwend om seker te maak dat ouers die implikasies van die praktiese kursus besef.

* Indien ŉ ouer verkies om sy kind na ŉ skool buite sy omgewing te stuur, moet sy motivering daarvoor vasgestel word.

7.5.4.6 Hulpverlening aan ouers met probleme

By ontvangs van die vorms waarop die voorlopige keuse aangedui is, moet vasgestel word watter ouers probleme ondervind en graag hul probleme met die onderwyservoorligter wil bespreek. Daar moet ook vasgestel word watter ouers sê dat hulle nie probleme ondervind nie, maar nogtans nie ŉ sinvolle keuse vir hul kind uitgevoer het nie. Hierdie groep ouers word by onderhoude betrek waar gepoog sal word om hul probleme uit die weg te ruim. Groeponderhoude of individuele onderhoude kan lei tot sessies van berading. Hier kan korrekte inligting meegedeel word nadat beskikbare gegewens van die kind met die keusemoontlikhede geïntegreer is.

7.5.4.7 Finale keuse van die ouer

Die Wet op Nasionale Onderwysbeleid (Artikels 15 en 17) erken die seggenskap van die ouer oor sy kind. Daarom

moet die ouer die geleentheid kry om die finale keuse uit te oefen. Hierdie keuse moet skriftelik gedurende die standerd vyfjaar uitgevoer word.

Daar word aanbeveel dat die inligting wat op die vorm met die voorlopige keuse verskyn deur die onderwyser-voorligter op die korrekte wyse op die finale vorm (vgl. vorm 7.5) oorgedra word. Dit moet dan weer deur die ouer onderteken word.

Die vorm waarop die finale keuse uitgeoefen word, dien ook as aansoekvorm vir toelating tot die sekondêre skool.

Die aansoekvorm behoort uit twee afdelings te bestaan:

Afdeling A: Dit bevat inligting wat deur die ouer verskaf word. In hierdie afdeling doen die ouer sy finale keuse ten opsigte van ŉ skool, vakke en ŉ studierigting. Verder stel die ouer die sekondêre skool in kennis of daar vir sy kind vir koshuisinwoning voorsiening gemaak moet word en of hy vir ŉ beurs gaan aansoek doen.

Die aansoek vir toelating tot ŉ koshuis en vir ŉ beurs behoort hierdie vorm te vergesel.

Afdeling B: Dit bevat vertroulike inligting wat, nadat afdeling 1 voltooi is, in samewerking met die skoolhoof en ander onderwysers voltooi word. By die sekondêre skool word hierdie vorm op die leerling se vooglêer geplaas.

Inligting wat in afdeling B noodsaaklik is, behels die volgende:

* Skolastiese prestasie van die leerling gedurende standerd vier en vyf. Hierdie inligting is nodig om ŉ

beeld van die leerling se skolastiese vordering te vorm. Dit word benodig indien leerlinge reeds vanaf standerd ses in homogene groepe ten opsigte van skolastiese prestasie geplaas word.

* I.K.-gegewens. Dit stel die onderwyservoorligter vroegtydig in staat om te bepaal of die leerling volgens sy vermoë presteer.

* Die slaagmoontlikhede van die leerling volgens die oordeel van die personeel van die primêre skool. Dit is nodig omdat die leerling nog nie die finale eksamen afgelê het wanneer aansoek om toelating tot die sekondêre skool gedoen word nie.

* Die aanbeveling van die personeel van die primêre skool. Indien dit van die keuse van die ouer verskil, is dit dikwels nodig om die ouer en die leerling by verdere sessies van berading te betrek. Sodoende vind daar aansluiting plaas tussen skoolvoorligting wat in die primêre en sekondêre skole verskaf word.

Vorm 7.5 is 'n voorbeeld van 'n vorm wat gebruik kan word vir die finale skool-, vak- en studierigtingkeuse van standerd vyfleerlinge.

VORM 7.5

FINALE SKOOL-, VAK- EN STUDIERIGTINGKEUSE VAN STANDERD VYFLEERLINGE

Naam van Leerling: ....

Geboortedatum: ....

Standerd en Klas: ....

Geslag: ....

A. OUER VUL IN:

1. Naam van Ouer: ....

2. Adres van Ouer: ....

3. Tel. No.: ....

4. Keuse van ouer:

4.1 Studierigting wat ouer verkies:

....

4.2 Keusevakke vir standerd ses (indien van toepassing) a. ....

b. ....

4.3 Keuse van sekondêre skool (naam van skool):

....

4.4 Word koshuisinwoning verlang? JA/NEE

Indien "Ja" doen u aansoek om 'n losiesbeurs? JA/NEE.
(Maak 'n kruisie waar van toepassing)

....
HANDTEKENING VAN OUER DATUM

B. HOOF VAN PRIMÊRE SKOOL VUL IN

1.0 Skolastiese prestasie van leerling

STANDERD VIER			STANDERD VYF		
VAKKE	% VAN LEER-LING	ST. GEMID.	VAKKE	% VAN LEER-LING	ST. GEMID.
Afr.	.....	......	Afr.	.....	......
Eng.	.....	......	Eng.	.....	......
Wisk.	.....	......	Wisk.	.....	......
.....	.....	......	.....	.....	......
.....	.....	......	.....	.....	......
.....	.....	......	.....	.....	......

Gemiddelde persentasie van leerling: ..... %

Gemiddelde persentasie van standerd: ..... %

2.0 I.K.: .... T. ....

N.V.: .... V. ....

3.0 Kere gedruip: ....

4.0 Aanbeveling van hoof van die primêre skool met betrekking tot studierigting en vakkeuse (indien van toepassing) ....

....

....

....
HANDTEKENING VAN SKOOLHOOF

SKOOL: ....

DATUM: ....

Soos aangetoon, dien die vorm waarop die ouer sy finale keuse uitoefen ook as aansoekvorm vir toelating tot die sekondêre skool wat deur die ouer verkies word. Hierdie vorm moet saam met die aansoek om koshuistoelating asook moontlike beursaansoeke aan die betrokke sekondêre skool versend word.

7.5.4.8 Terugvoering van inligting van die sekondêre skool na die primêre skool

In die huidige stelsel van gedifferensieerde onderwys vorm standerd vyf reeds die eerste jaar van die junior sekondêre fase. Dit is noodsaaklik dat daar skakeling tussen die primêre skole en sekondêre skole bestaan. Skakeling behoort mee te bring dat aspekte soos standaard, vakinhoude, vakversamelings, vakkeuse en ander probleme bespreek word. Goeie skakeling bring mee dat die primêre skool voorsien moet word van die vorderingsresultate van die betrokke laerskool se leerlinge in die sekondêre skool. Op hierdie wyse kan beide skole vasstel of hul standaard van werk op die korrekte peil is en of die leerlinge wat vir 'n sekere kursus aanbeveel is, wel na wense vorder.

7.6 SAMEVATTING

In hierdie hoofstuk is aanbevelings gedoen hoe 'n stelsel van skoolvoorligting georganiseer behoort te word en aan watter vereistes dit moet voldoen om behoorlike skoolvoorligting aan die senior leerlinge van die primêre skool te verskaf.

Die klem het eerstens op die personeel wat vir skool-

voorligting verantwoordelik is, geval. Die rede hiervoor is dat sukses van skoolvoorligting in 'n groot mate bepaal word deur die personeel wat daarvoor verantwoordelik is. Personeel wat veral aandag ontvang het, is die skoolhoof, die onderwysers van die skool en die onderwyservoorligter.

Skoolvoorligting is nie 'n lukraak handeling nie (vgl. par.3.4.2.6). Daarom behoort daar spesiale voorsiening vir skoolvoorligting op die skoolrooster van die senior leerlinge van die primêre skool gemaak te word. Aanbevelings in verband met die plek van skoolvoorligting op die skoolrooster is gedoen.

Die voorgestelde program vir skoolvoorligting maak daarvoor voorsiening dat die belangrikste aspekte van skoolvoorligting tot hul reg kom.

Die sinvolle keuse van die moontlikhede wat sekondêre onderwys bied, neem 'n belangrike plek in op die program van skoolvoorligting aan die senior leerlinge van die primêre skool. Daarom is daarop gewys hoe die senior leerlinge van die primêre skool bygestaan kan word om 'n sinvolle keuse uit te oefen.

Voorbeelde van die vorms wat benodig word tydens skoolvoorligting aan die senior leerlinge van die primêre skool, is ingesluit.

In hoofstuk agt word 'n samevatting van die voorafgaande hoofstukke; die belangrikste gevolgtrekkings en die leemtes wat in hierdie studie voorgekom het, weergegee.

HOOFSTUK AGT

SAMEVATTING, GEVOLGTREKKINGS EN AANBEVELINGS

8.1 INLEIDING

In hierdie hoofstuk word 'n samevatting van die voorafgaande hoofstukke; die belangrikste gevolgtrekkings en die leemtes wat in hierdie studie voorgekom het, weergegee. Verder word die aandag gevestig op verdere navorsingsmoontlikhede in verband met hierdie tema, dit wil sê aspekte wat verder ondersoek behoort te word.

8.2 SAMEVATTING

In hierdie studie is gewys op die noodsaaklikheid om 'n stelsel van skoolvoorligting daar te stel waar die senior leerlinge van die primêre skool gehelp kan word om hul persoonlikheids-, beroeps- en opvoedkundige probleme op te los. Daar is gewys op die vereistes van 'n stelsel van skoolvoorligting en hoe dit beplan behoort te word.

Hoofstuk een is die inleidende hoofstuk. Die doel wat met hierdie hoofstuk nagestreef is, was om die leser met die doel, metode, terrein en die program van die ondersoek bekend te stel.

In hoofstuk twee is opvoeding as doel van voorligting nader omskryf. Vrae soos die volgende is onder andere beantwoord: Wat is die doel van opvoeding? Wat word

onder 'n lewens- en wêreldbeskouing verstaan? Wat is die kenmerke van 'n Christelike lewens- en wêreldbeskouing? Wat is die kenmerke van Calvinistiese opvoeding? Ten slotte is aandag gegee aan die opvoeder en die belangrikste opvoedingsinstellinge.

In hoofstuk drie word voorligting as opvoedingshandeling omskryf. Aspekte wat veral aandag geniet het, was die ontstaan van skoolvoorligting in die algemeen en die ontstaan van skoolvoorligting in die R.S.A. met verwysing na skoolvoorligting aan die senior leerlinge van die primêre skool. Verder is ook aandag gegee aan die voorwaardes vir die geslaagde implementering van 'n program van skoolvoorligting.

Hoofstuk vier handel oor die senior leerlinge van die primêre skool en die lewensfase waarin hulle verkeer. Daar is bepaal wat die belangrikste kenmerke van hierdie leerlinge is en hoe dit die verskillende terreine van skoolvoorligting beïnvloed. Daar is eerstens 'n beskrywing gegee van die lewensfase van die leerlinge onder bespreking. Daarna is aandag gegee aan hul fisiese, motoriese, emosionele, sosiale, kognitiewe en religieuse kenmerke. Verdere aspekte wat aandag ontvang het, is die aanleg en belangstelling van die preadolessent.

In hoofstuk vyf word 'n beskrywing gegee van die huidige stelsel van gedifferensieerde sekondêre onderwys aan blanke leerlinge in die R.S.A. met spesiale verwysing na die stelsel soos wat dit in Transvaal geïmplementeer word.

In hoofstuk ses word nagegaan wat die praktyk van skoolvoorligting aan die senior leerlinge van die primêre skool in die R.S.A. is. 'n Beskrywing is gegee van die voorligtingspraktyk voor 1970. Aspekte wat veral die aandag geniet het, is die personeel wat vir skoolvoorligting verantwoordelik was en die pligte van die verskillende personeellede. Dit is ten opsigte van elke provinsie gedoen. Daarna is daarop gewys hoe die huidige stelsel van gedifferensieerde onderwys as 'n keerpunt beskou kan word ten opsigte van die siening oor die noodsaaklikheid van 'n georganiseerde stelsel van skoolvoorligting aan die senior leerlinge van die primêre skool. Laastens is die huidige stand van skoolvoorligting nader omskryf. Aspekte wat veral aandag ontvang het, is die personeel wat vir skoolvoorligting verantwoordelik is en die pligte van die verskillende personeellede.

In hoofstuk sewe is riglyne neergelê en voorstelle gedoen in verband met die daarstelling van 'n stelsel van skoolvoorligting aan die senior leerlinge van die primêre skool. Ook is daarop gewys hoe die standerd vyfleerling gehelp kan word om 'n sinvolle keuse ten opsigte van die moontlikhede wat sekondêre onderwys bied, uit te oefen.

8.3 GEVOLGTREKKINGS

Enkele belangrike gevolgtrekkings kom uit hierdie studie na vore:

8.3.1 Opvoeding as doel van voorligting

Daar bestaan 'n noue samehang tussen die siening omtrent die doel en wese van die opvoeding en die lewens- en wêreldbeskouing van die opvoeder. Die beskouing wat die opvoeder oor die lewe huldig, is dan ook die beskouing wat sy opvoedkundige gedagtes en praktyk bepaal. Hieruit volg dat die Christenopvoeder derhalwe Christengebondheid in elke lewensfaset beleef en dit adem in denke, spreke en wandel (vgl. par. 2.3.3).

Die Christenopvoeder heg besondere waarde aan opvoeding. Vir hom impliseer opvoeding dat daar opgevoed word tot volwassenheid waarmee spesifiek bedoel word "volwassenheid in Christus" (vgl. par. 2.5.1).

Die Christenopvoeder moet aan besondere vereistes voldoen. So moet hy self geestelik volwasse wees; die opvoedeling moet met liefde aanvaar word en daar moet 'n gesagsverhouding tussen opvoeder en opvoedeling bestaan. Verder is 'n vertrouensverhouding tussen opvoeder en opvoedeling noodsaaklik (vgl. par. 2.2.2 en par. 2.6).

In ons moderne wêreld is dit onmoontlik dat die ouer, as die natuurlike opvoeder, aan al die opvoedingsbehoeftes van die kind kan voldoen. Daarom lewer instellinge soos die skool en die kerk 'n belangrike bydrae tot die sukses van opvoeding (vgl. par. 2.6.2.2 en par. 2.6.2.4).

8.3.2 Voorligting as opvoedingshandeling

Uit die literatuur het dit duidelik geword dat die ontstaan van skoolvoorligting nie aan een besondere rede te danke is nie, maar wel aan 'n verskeidenheid oorsake wat nie slegs in die R.S.A. te vinde was nie. Die belang van skoolvoorligting aan die senior leerlinge van

die primêre skool het veral na die daarstelling van die huidige stelsel van gedifferensieerde onderwys duidelik na vore gekom (vgl. par. 3.2 en par. 3.3).

Die doel en taak van voorligting kan nie van mekaar losgemaak word nie. Die doel dui terselfdertyd ook die taak aan (vgl. par. 3.4.1). Volgens gesaghebbende skrywers op die terrein van skoolvoorligting kan skoolvoorligting beskou word as die verantwoordelike bemoeiing wat die opvoeder met die opvoedeling maak om hom te ondersteun in die voorkoming en uitskakeling van faktore wat sy geestesgesondheid kan versteur; hom te help in die optimale ontplooiing van al sy moontlikhede en hom te bring tot verantwoordelike, mondige uitvoering van sy lewensroeping (vgl. par. 3.4.1).

Dit het ook uit die literatuur duidelik geword dat daar nie eenstemmigheid bestaan oor 'n geskikte benaming vir voorligting wat op georganiseerde wyse in skole aangebied word nie. Een van die probleme wat hiertoe aanleiding gee, is dat skrywers dikwels na 'n term soek wat te omvattend is (vgl. par. 3.4.3).

Die voorgestelde program van skoolvoorligting moet nie gesien word as 'n poging om die opvoedingsprogram in skole te vervang nie. Dit impliseer ook nie dat die opvoeder in sy taak misluk nie, maar is aanvullend tot die opvoedingsprogram in skole (vgl. par. 3.4).

'n Stelsel van skoolvoorligting word gekenmerk deur die hoë eise wat aan die personeel wat vir die skoolvoorligting verantwoordelik is, gestel word. Verder word daar van wetenskaplike tegnieke gebruik gemaak om inligting mee te verkry en om inligting mee te verskaf

(vgl. par. 3.5).

8.3.3 Die senior leerlinge van die primêre skool

Uit hierdie navorsing blyk dit dat die senior leerlinge van die primêre skool 'n verskeidenheid probleme ervaar wat eie aan hul besondere lewensfase is (vgl. hfst.4). Hierdie probleme bring mee dat die senior leerlinge van die primêre skool 'n groot behoefte het aan hulp en leiding van hul opvoeders.

8.3.4 Gedifferensieerde onderwys

Uit die navorsing blyk dit (vgl. hfst. 5) dat gedifferensieerde onderwys wat onder andere behels dat vakke op hoër graad of standaardgraad geneem kan word, op gesonde opvoedkundige beginsels rus. Daar is egter nog nie ten volle weggedoen met die "baanstelsel" nie. Leerlinge wat die praktiese kursus volg, word byvoorbeeld gedwing om al hul vakke op dieselfde standaard te neem. Daar mag egter van hierdie leerlinge wees wat in staat is om sekere vakke op die standaardgraad of selfs op die hoër graad te neem.

8.3.5 Die praktyk van skoolvoorligting

'n Studie van die praktyk van skoolvoorligting (vgl. hfst. 6) het aan die lig gebring dat geen provinsie se onderwysowerhede afsydig staan teenoor skoolvoorligting aan die senior leerlinge van die primêre skool nie. In al die provinsies word poginge aangewend om leerlinge tot hulp te wees. Daar bestaan egter nie eenstemmigheid oor hoe hulpverlening behoort te geskied nie.

8.4 AANBEVELINGS

In die lig van die bevindinge van hierdie ondersoek kan sekere aanbevelings gedoen word:

8.4.1 Opvoeding en lewensbeskouing

Die belang van 'n opvoedingstelsel wat op 'n Christelike lewensbeskouing gefundeer is, het in hierdie studie duidelik na vore gekom. Daarom is dit nodig dat opvoeders steeds die einddoel van die opvoeding moet sien as volwassenheid in Christus (vgl. par. 2.5.1.1). Dit word aanbeveel dat hierdie beginsel opnuut by opvoeders ingeskerp word. Die kerk kan 'n belangrike rol hierin speel indien hierdie beginsel soms tydens die prediking beklemtoon word. Tydens huisbesoek kan dit met ouers bespreek word. Dit is verder die taak van die kerk en die ouers om toe te sien dat Christus die sentrale punt van die opvoeding in ons skole is.

Dit word ook aanbeveel dat ouers deur hul verteenwoordigers op beheerrade en skoolkomitees moet toesien dat slegs oortuigde Christene in onderwysposte aangestel word. Sover dit hierdie werk betref, word veral aanbeveel dat die onderwyservoorligter 'n Christelik-Calvinistiese lewensbeskouing huldig.

8.4.2 Skoolvoorligting

Dit word aanbeveel dat die begrip "skoolvoorligting" as beskrywend genoeg van 'n voorligtingstelsel in die onderwys beskou word en dat ander terme nie gebruik sal word nie, aangesien dit verwarring skep (vgl. par. 3.4.5.6).

Skoolvoorligting moet behoorlik georganiseer word. Die doel met skoolvoorligting moet baie duidelik wees en daar behoort 'n duidelike program vir skoolvoorligting opgestel te word. Verder moet daar op die skoolrooster vir skoolvoorligting plek ingeruim wees (vgl. par. 3. 4.2.6; par. 7.3 en par. 7.4).

8.4.3 Die senior leerlinge van die primêre skool

As gevolg van die probleme wat hierdie leerlinge ondervind en die behoefte wat daar bestaan om meer kennis van hulle te verkry, word aanbeveel dat 'n organisasie soos die R.G.N. 'n diepgaande studie maak in verband met die senior leerlinge van die primêre skool en hul besondere lewensfase. Die bevindinge behoort dan as rigsnoer te dien vir die daarstelling van 'n stelsel van skoolvoorligting aan hierdie leerlinge (vgl. hfst. 4).

8.4.4 Gedifferensieerde onderwys

Leerlinge wat die praktiese kursus volg, behoort indien hul prestasies dit regverdig, toegelaat te word om sekere vakke op die standaardgraad (en met uitsondering, op die hoër graad) te neem (vgl. hfst. 5).

8.4.5 Keuse van die moontlikhede van sekondêre onderwys

Dit word aanbeveel dat die volgende stappe gevolg word om die senior leerlinge van die primêre skool te help om 'n sinvolle keuse ten opsigte van die moontlikhede wat sekondêre onderwys bied, uit te voer:

(1) Verskaffing van inligting in verband met keusemoontlikhede wat sekondêre onderwys bied

Die senior leerlinge van die primêre skool het 'n groot

behoefte aan kennis in verband met die keusemoontlikhede wat sekondêre onderwys bied (vgl. par. 7.5.2). Inligting wat verlang word, het veral betrekking op die keuse van 'n skool, die studierigting, die vakke en die moontlike graad van vakke.

(2) Hulp aan leerlinge om selfkennis op te doen

Senior leerlinge van die primêre skool het dikwels min insae in hul eie moontlikhede. Leerlinge behoort op georganiseerde en wetenskaplike wyse gehelp te word dat hulle die benodigde selfkennis vir sinvolle keuse kan verkry (vgl. par. 7.5.3).

(3) Integrasie van bogenoemde gegewens

Om senior leerlinge van die primêre skool se selfkennis met die keusemoontlikhede wat sekondêre onderwys bied, te integreer, word aanbeveel dat leerlinge op doelbewuste wyse gehelp word om dit te doen. Dan eers kan verwag word dat die leerlinge tot sinvolle keuse sal oorgaan. Dit kan gedoen word deur die volgende prosedure te volg:

Na deeglike voorligting behoort die leerling toegelaat te word om 'n voorlopige keuse ten opsigte van sekondêre onderwys uit te voer (vgl. par. 7.5.4.1 en vorm 7.2). Dit is vir die onderwyservoorligter belangrik om te weet wat die leerling self beoog — dit is immers oor sy toekoms wat beslis moet word.

Nadat die leerling 'n voorlopige keuse uitgevoer het, kan die onderwyservoorligter reeds op hierdie vroeë stadium bepaal of die leerling probleme ondervind ten opsigte van sy keuse. Dit behels gewoonlik foutiewe keuse in verband met sy toekomstige skool, studierig-

ting en vakke (vgl. par. 7.5.4.2). Probleme kan onder andere vasgestel word deur die leerling se keuse met sy moontlikhede te vergelyk.

Individuele leerlinge wat probleme ondervind, behoort by individuele onderhoude betrek te word waartydens verdere voorligting deur die onderwyservoorligter verskaf word. Indien die probleme meer ernstig van aard is, kan die onderhoude oorskakel na sessies van berading.

Die aanbeveling aan die ouer vind plaas nadat die onderwyservoorligter die moontlikhede wat sekondêre onderwys bied, in verband gebring het met die persoonsbeeld van die leerling (vgl. par. 7.5.4.3 en vorm 7.3).

Nadat 'n aanbeveling aan die ouer gedoen is, word aanbeveel dat die ouer 'n voorlopige keuse ten opsigte van sekondêre onderwys, vir sy kind uitvoer (vgl. par. 7.5.4.4 en vorm 7.4).

Die voorlopige keuse van die ouer stel die onderwyservoorligter in staat om vas te stel of die ouer 'n sinvolle keuse vir sy kind uitgevoer het. Dit word aanbeveel dat die keuse van die ouer met die persoonsbeeld van die leerling vergelyk word. Ouers wat nie sinvolle keuses vir hul kinders uitgevoer het nie, behoort deur die onderwyservoorligter by individuele onderhoude betrek te word waartydens verdere voorligting aan ouers verskaf word. Indien ouers ernstige probleme ondervind, kan individuele onderhoude oorskakel na sessies van berading (vgl. par. 7.5.4.5 en par. 7.5.4.6).

Dit word aanbeveel dat ouers en leerlinge wat ernstige probleme ondervind en nie 'n sinvolle keuse kan uitvoer

nie na gespesialiseerde hulp verwys word. Sulke hulp word aangebied deur die personeel van die sielkundige en voorligtingsdiens.

Nadat die nodige stappe gedoen is om probleme van ouers en leerlinge uit die weg te ruim, moet ouers hul finale keuse ten opsigte van skool, vakke en 'n studierigting vir hul kind doen. Hierdie finale keuse van die ouer moet skriftelik gedoen word (vgl. par. 7.5.4.7 en vorm 7.5).

8.5 LEEMTES IN HIERDIE ONDERSOEK

8.5.1 Die beskrywing in verband met die preadolessent sou ons graag fundeer op navorsing wat in die R.S.A. gedoen is. Die vraag ontstaan of bevindinge van navorsing wat oorsee gedoen is, op die Suid-Afrikaanse kind van toepassing is.

8.5.2 Daar bestaan nie op die huidige in die R.S.A. 'n doeltreffende stelsel van skoolvoorligting in die primêre skool wat as rigsnoer vir hierdie studie kan dien nie. Stelsels van oorsee kan nie summier op skole in die R.S.A. van toepassing gemaak word nie.

8.5.3 Navrae wat tot onderwysdepartemente gerig was, is nie altyd volledig beantwoord nie. Die gevaar bestaan dat verkeerde afleidinge uit sulke antwoorde gemaak kan word.

8.6 VERDERE NAVORSINGSMOONTLIKHEDE

Dit het duidelik geword dat die terrein van skoolvoorligting braak lê vir verdere ondersoek. Enkele moont-

likhede word genoem:

8.6.1 Verdere navorsing in verband met die metodes en tegnieke van skoolvoorligting in die primêre skool is noodsaaklik.

8.6.2 'n Diepgaande studie oor die lewensfase van die preadolessent en die probleme wat hierdie leerlinge ervaar, word aanbeveel.

8.6.3 Die moontlikheid dat leerlinge in die praktiese kursus sommige vakke in die gewone kursus kan volg, verg verdere ondersoek.

8.6.4 Daar kan 'n intensiewe studie gedoen word van die inhoud en metodiek van 'n stelsel van skoolvoorligting aan die leerlinge van die junior en senior primêre fase.

8.7 SLOT

Daar is gepoog om deur middel van hierdie ondersoek 'n beskeie bydrae te lewer tot die daarstelling van 'n doeltreffende stelsel van skoolvoorligting aan die senior leerlinge van die primêre skool.

ABSTRACT OF THESIS

GUIDANCE FOR SENIOR PUPILS IN PRIMARY SCHOOLS

The problems of senior pupils of primary schools are of a twofold nature. Firstly, these pupils experience problems of a personality-educational nature and — to a lesser extent, in the choice of a vocation, — as a result of the particular phase of life in which they find themselves. Secondly, these pupils experience problems as result of the important decisions which they must make with regard to the various study directions offered in secondary education.

In this investigation an attempt has been made through the study of various literature (as well as on grounds of practical experience) to contribute towards finding a solution to the problems which pupils experience under the present system of school guidance.

This has been achieved by making a study of education, guidance, the phase of development of the senior primary school pupil and of the system of differentiation in education. Attention has also been drawn to the present circumstances applicable to the counselling of senior primary school pupils. Finally, guidelines are presented and suggestions made in connection with an effective system of guidance at school.

A study of education and guidance has shown that guidance cannot serve as a replacement for education.

Rather, it serves as an extension of the total programme in education.

The senior pupils of primary schools reveal phisical, motoric, emotional, social-cognitive and religious characteristics, as well as factors in regard to interest and aptitude which can only be comprehended after a thorough study has been made of these pupils and the development phase in which they exist at a particular time.

A study of the practice of school guidance in primary schools has revealed that prior to 1970 no organised system of guidance, in any of the provinces, was in existence. At present the various education authorities do realise the need for an organised system of guidance at schools, however, there is a lack of agreement amongst the authorities as to the composition of such a system. Guidelines are laid down and suggestions made in connection with an effective system of guidance for the senior pupils in primary schools. Aspects which have received attention are the responsibility of staff, the allocation of time for guidance, a proposed programme for a school guidance service as well as how pupils can be assisted towards making meaningful choices with regard to the different study directions offered in secondary education.

Certain recommendations arising from this study, are put forward at the conclusion.

BYLAE

VOORLIGTING AAN STANDERD VYFLEERLINGE KOMPREHENSIEWE EENHEID WATERBERG

1.0 INLEIDING: Hartlik geluk aan al die standerd vyfleerlinge omdat julle nou besig is om die eerste skof van jul skoolloopbaan te voltooi. Die doel van hierdie inligtingstuk is om jou te help om aan die einde van die jaar die korrekte skool en vakke te kies.

Lees dit noukeurig deur.

2.0. HOE KIES 'N MENS?

Om sinvol te kan kies, moet jy sekere kennis hê. Ons kan nie iets kies omdat andere dit aanbeveel nie. Wat vir hom goed is, is miskien nie vir jou goed nie. Om 'n sinvolle keuse te maak, is die volgende van belang:

* Jy moet dit ken waaruit jy kan kies, met ander woorde die verskillende skole, studierigtings en vakke.

* Jy moet jouself ken, met ander woorde aspekte soos jou belangstelling, skolastiese prestasie en gesondheid.

3.0 WIE HELP JOU KIES?

Ons verwag nie van jou om alleen 'n keuse uit te oefen nie. Volwassenes sal jou hierin bystaan, onder andere

* <u>Jou ouers</u>: Jou ouers ken jou baie goed en sal jou van goeie raad bedien.

* <u>Jou skoolhoof</u>: Hy ken die moontlikhede van die

onderwys en hy ken jou as leerling. Sonder sy voorligting sal jou keuse feitlik 'n onbegonne taak wees.

* Die onderwysers van jou skool.

* Die hoof van die sekondêre skool: Oor aspekte van sy skool sal hy jou met graagte inlig. 'n Besoekie voor die tyd aan die skool wat jy wil gaan besoek, word sterk aanbeveel.

* Die voorligtingsdiens van die Onderwysdepartement: Die T.O.D. beroepsleier sal jou skool besoek. Indien daar enige verdere probleem bestaan, moet jou ouers net met die skoolhoof skakel, dan sal jou skoolhoof en die beroepsleier jou ouers van verdere raad bedien.

4.0 WAT KAN EK KIES?

Eerstens moet jy 'n studierigting kies. Dit bepaal weer die skool wat jy moet gaan besoek.

Tweedens behels sommige studierigtings bepaalde vakkeuses.

5.0 WAT IS 'N STUDIERIGTING

Kortliks kom dit daarop neer dat die vakke in 'n studierigting verwant aan mekaar is, of bymekaar pas.

6.0 WATTER STUDIERIGTINGS BESTAAN DAAR?

6.1 In Transvaal bestaan daar agt studierigtings, naamlik : algemene natuurwetenskaplike, geesteswetenskaplike, landbou-, handel-, tegniese, huishoudkundige en kunsstudierigting.

6.2 In die komprehensiewe eenheid Waterberg, word voorsiening gemaak vir die volgende: algemene, natuur-

wetenskaplike, geesteswetenskaplike, tegniese, handel- en huishoudkundige studierigting.

Gegewens omtrent die sekondêre skole in hierdie komprehensiewe eenheid, asook die studierigtings wat by elkeen aangebied word, is in die onderstaande tabel vervat.

Raadpleeg jou skoolhoof indien jy 'n rigting wil gaan volg wat nie in hierdie gebied aangebied word nie.

Tabel van sekondêre skole en die studierigtings wat aan elk toegeken is.

Aan elke skool word 'n nommer toegeken en hierdie nommers sal hierna by die verskillende vakversamelings gebruik word, sodat leerlinge kan vasstel watter skool hulle moet besoek vir hulle beplande studierigting.

Nommer	Skool	Studierigting
1.	Ellisras	Gewoon: Algemeen. Geesteswetenskaplik. Handel. Natuurwetenskaplik. Prakties: Algemeen.
2.	Hans Strydom (Naboomspruit)	Gewoon: Algemeen. Handel. Huishoudkunde. Tegnies. Prakties: Huishoudkunde. Tegnies.

Nommer	Skool	Studierigting
3.	Nylstroom	Gewoon: Algemeen. Geesteswetenskaplik. Handel. Natuurwetenskaplik. Prakties. Algemeen.
4.	Piet Potgieter (Potgietersrus)	Gewoon: Algemeen. Geesteswetenskaplik. Handel. Natuurwetenskaplik. Prakties: Algemeen.
5.	Settlers Agric. High (English Medium)	Ordinary: Agriculture General. Home Economics. Practical: Agriculture. Home Economics.
6.	Warmbad.	Gewoon: Algemeen. Geesteswetenskaplik. Handel. Natuurwetenskaplik. Prakties: Algemeen.

7.0 WAT IS DIE VERSKIL TUSSEN DIE STUDIERIGTINGS VIR JOU AS ST. VYFLEERLING?

Behalwe vir twee vakke is al die vakke, naamlik Afrikaans, Engels, wiskunde, algemene wetenskap, geskiedenis, aardrykskunde en tegniese oriëntering tot standerd sewe presies dieselfde en verpligtend in all studierigtings. Ons gaan dit vir jou verder verduidelik:

7.1 Die algemene, geesteswetenskaplike en natuurwetenskaplike studierigtings: Tot standerd sewe is daar wat hierdie rigtings betref, geen verskil nie. Jy kies dus by 'n gewone hoërskool die algemene rigting en na standerd sewe kan jy na enige van die ander oorskakel, afhangende van jou vakkeuse.

7.1.1 Keusevakke:

Behalwe die verpligte vakke moet jy vir die algemene rigting twee verdere vakke kies uit: Duits, Noord-Sotho, kuns, musiek en rekeningkunde (boekhou). Raadpleeg nou die volgende tabel en jy sal merk dat al die skole nie al vyf vakke aanbied nie. Hou dit in gedagte wanneer jy kies.

Nommer van skool (raadpleeg afdeling A)	1	2^{x}	3	4	5	6
Vakke:						
Duits	x		x	x		x
Noord-Sotho	x	x	x	x		x
Rekeningkunde (boekhou)	x	x	x	x	x	x
Musiek			x	x		x
Kuns			x	x		
Aantal vakke wat leerling moet kies	2	2	2	2	1	2

^{x}Algemene rigting

7.1.2 Enkele gedagtes in verband met hierdie vakke:

* Duits: Dit bied universiteitstoelating. Dit is 'n sterk akademiese vak later in die hoërskool en bied toegang tot die Duitse letterkunde en literatuur. Kennis van Duits kan handig wees vir studies na standerd tien. Vir na-graadse studies is dit soms verpligtend. Dit het besliste kultuurvormende waarde.

* Noord-Sotho: Dit is die taal van een van die groot Bantoegroepe in ons land. Om 'n Bantoetaal te kan praat, sal steeds nuttiger word.

* Kuns: Jy moet 'n redelike mate van kunsaanleg hê om dit met sukses te kan neem. Indien jy dit kan neem, dien dit as agtergrondsvak vir rigtings waar jy teken- en sketswerk moet doen. Ons wil graag leerlinge wat die talent daarvoor ontvang het, aanmoedig om dit te neem. Hoërskole bied gewoonlik toetse aan wat kan bepaal of jy wel oor genoeg kunsaanleg beskik.

* Musiek: 'n Redelike aanleg is 'n vereiste. Indien jy die derde eksamen afgelê het, behoort jy die toelatingseksamen by 'n hoërskool te slaag. Ook in hierdie vak wil ons diegene wat oor die talent beskik, aanmoedig om dit te neem. Reël met die hoof van die hoërskool wat jy wil bywoon teen die einde van die jaar vir die toelatingseksamen indien jy belangstel, al het jy nie die derde eksamen geslaag nie.

* Rekeningkunde (Boekhou): Dit bied jou 'n goeie agtergrond van rekeningkundige werk en open besliste beroepsmoontlikhede in die handelswêreld.

* Tik: In die algemene rigting begin tik eers na standerd ses. 'n Dogter wat dan tik wil neem, los een van die ander vakke.

7.1.3 Moontlikhede van die algemene rigting:

Die wye keuse wat die algemene studierigting bied, bring mee dat 'n groot verskeidenheid studie- en beroepsmoontlikhede bestaan.

* Indien wiskunde en natuur- en skeikunde na standerd sewe op die hoër graad geneem word, bied dit toelating tot feitlik alle beroeps- en studierigtings na standerd tien.

* Die geleentheid word gebied om 'n derde taal te neem.

* Deur houtwerk of metaalwerk na standerd sewe te neem, gee dit 'n redelike agtergrond vir tegniese beroepe.

* Die geleentheid word gebied om vakke te neem wat besondere talente vereis, byvoorbeeld kuns en musiek.

*   Na standerd sewe kan 'n leerling sonder enige probleem oorskakel na die handelsrigting — veral as tik en rekeningkunde reeds geneem is. Om van die algemene rigting na die tegniese oor te skakel, is na standerd ses nog moontlik, maar word later baie moeilik.

7.2. Die handelstudierigting:

'n Handelstudierigting is 'n studierigting wat na standerd sewe minstens twee handelsvakke insluit.

Verdere feite in verband met die handelstudierigting:

*   Al die sekondêre skole in ons komprehensiewe eenheid bied 'n handelstudierigting aan.

*   Slegs by die hoërskool Piet Potgieter kan meer as twee handelsvakke geneem word.

*   Die moontlikhede wat die handelstudierigting bied vir verdere studies, word bepaal deur die vakke wat 'n leerling saam met die handelsvakke neem, byvoorbeeld wiskunde, natuur- en skeikunde, biologie of geskiedenis. Die vakke wat 'n skool aanbied, verskil van skool tot skool en leerlinge word aangeraai om hierdie inligting van die betrokke skole te verkry.

7.3 Die tegniese studierigting:

Soos by die handelsrigting word die twee keusevakke in die algemene rigting hier vervang deur verpligte tegniese vakke.

Die volgende is belangrik om te onthou:

*   Wiskunde en natuur- en skeikunde is verpligte vakke tot in standerd tien. 'n Leerling wat dus die tegniese rigting in standerd tien slaag, word toegelaat tot

feitlik enige beroep asook tot feitlik alle studies aan alle universiteite (uitsonderings is byvoorbeeld studies in musiek). Dit hang af van die vlak waarop vakke op skool geneem word.

* Om die kursus met sukses te volg, moet jy lief wees om met jou hande te werk, en ook vaardig daarmee wees. 'n Redelike liefde vir rekenkunde is wenslik.

* Na standerd sewe kan jy met gemak van die tegniese studierigting af oorskakel na ander studierigtings.

8.0 DIE PRAKTIESE KURSUS

Alle leerlinge vorder nie ewe goed op skool nie. Ons wil graag hê dat alle leerlinge vyf jaar in die hoërskool moet bly. Vir die leerlinge wat nie na wense vorder nie, bied hierdie kursus die geleentheid om volgens eie vermoë te vorder. Dit bestaan by ons in die volgende studierigtings:

* Algemeen.
* Tegnies.
* Handel.
* Huishoudkunde.

Deur die volgende vragies eerlik te beantwoord, sal jy kan bepaal of jy liewer hierdie kursus moet volg.

* Het jy al gedruip en is jou persentasie nog onder die klasgemiddeld?

* Is jou persentasie onder die klasgemiddeld en gaan jy moontlik druip?

* Sukkel jy baie in die skool?

* Leer jy hard maar kry nie goeie punte nie?

Indien jou antwoorde oorwegend "ja" was, kan jy gerus een van die praktiese kursusse oorweeg.

9.0 BELANGRIK

Ons sal nooit vir jou 'n rigting kies nie. Jy en jou ouers kies; ons help net. Indien die studierigting wat jy wil gaan volg jou dwing om in 'n koshuis te gaan bly, is losiesbeurse beskikbaar, indien benodig.

BIBLIOGRAFIE

ALBERTS, N.F. 1974. Voorligtingsielkunde. Pretoria, Van Schaik.

ANGLESS, L. 1979. Guidance for all young South Africans in preparation for the future. Kontak, 3(1): 9 - 10, May.

ARBUCKLE, D.S. 1957. Guidance and Counseling in the classroom. Boston, Allyn. Bacon.

AYAL, H. & BEKERMAN, R. 1978. Peer counseling - a means of actualizing adolescents helping potential. British journal of education, 9 6(2): 204 - 213, Jun.

BALDWIN, A.L. 1967. Theories of child development. New York, John Wiley.

BARNARD, J.S. 1972. Sielkunde vir onderwysstudente; tweede druk. Pretoria, H.A.U.M.

BARNARDT, H.v.d.W. 1975. Die voorligtingsentrum. Referaat gelewer tydens oriënteringskursus in voorligting, Mei/Junie (T.O.D.). Johannesburg.

BARR, J.A. 1956. The elementary teacher and guidance. New York, Holt, Rinehard & Winston.

BAUER, G. 1977. The heightened conciousness of

adolescence. Education, 87: 4 - 9, Apr.

BEETS, N. 1961. De grote jongen. Utrecht, Ervin J. Bijleveld.

BEHR, A.L. & MAC MILLAN, R.G. 1966. Education in South Africa. Pretoria, Van Schaik.

BEKKER, J. 1958. Aspekte van die organisasie en administrasie van die Transvaalse onderwysdepartement. Pretoria, H.A.U.M.

BEKKER, J. 1973. "Ons groen erfenis" as opvoedingsopgaaf. Fokus, 1(3): 174 - 180, Nov.

BERNARD, H.W. & FULLMER, D.W. 1969. Principles of guidance : a Basic test. Scanton, International.

BEUKES, J.H. 1974. Vakkeusegereedheid na standerd sewe. Pretoria, U.P. (Fakulteit Opvoedkunde).

BIERSTEDT, R. 1963. The social order. New York, Mc Graw-Hill.

BLAIR, A.W. & BURTON, W.A. 1951. Growth and development of the preadolescent. New York, Appleton Century.

BLIGNAUT, F.W. & FOURIE, H.P. 1970. Kommunikasiekunde. Pretoria, Universiteit van Suid-Afrika.

BOND, J.B. 1977. Change in anxiety level as a factor in test performance. The Alberta journal of educational research, 23(2): 97 - 101, Jun.

BOT, A.K. 1936. A Century of education in Transvaal 1836 - 1936. Pretoria, Staatsdrukker.

BRECKENRIDGE, Maria E. & VINCENT, E.L. 1965. Child development. Physical and psychological growth through adolescence; fifth edition. London, W.B. Saunders.

BREEZE, R.W. 1978. The application of Piagetian theory to sexuality: a preliminary exploration. Adolescence, 50(13): 269 - 277, Summer.

BRISBANE, HOLLY E. 1965. The developing child. Peoria, Bennett.

BYRNE, R.H. 1963. The school counselor. Boston, Houghton Mifflin.

CARTER, T.M. 1971. Early adolescents characteristics, limitations, problems and desirable attitudes. Education, 92(1): 90 - 92, Sept. - Oct.

COETZEE, J.C. 1948. Inleiding tot die empiriese opvoedkunde. Stellenbosch, Universiteitsuitgewers.

COETZEE, J.C. 1952. Inleiding tot die algemene teoretiese opvoedkunde. Pretoria, Van Schaik.

COETZEE, C.J. 1977. 'n Christelike antropologie en enkele didaktiese implikasies daarvan. Fokus, 5(3): 555 - 571, Aug.

COTTINGHAM, H.F. 1956. Guidance in elementary schools. Principles and practices. Bloomington, Mc Knight & Mc Knight.

CRITTENDON, B. 1977. Equility and education. The Australian journal of education, 21(2): 14 - 121, Jun.

CROW, L.D. & CROW, A. 1965. Adolescent development and adjustment; second edition. New York, Mc Graw-Hill.

DE GALAN, C. & NELISSEN, H. 1963. Onze technische schooljeugd; tweede druk. Haarlem, De technische uitgevery.

DE JAGER, D.K. 1974. Die kurrikulum. (In Potgieter, F.J., red. Geskiedenis van die opvoeding vir onderwysstudente. Johannesburg, Mc Graw-Hill).

DE KLERK, L. 1956. De grondsituasie der puberteitsopvoeding; tweede druk. Groningen, J.B. Wolters.

DIMICK, K.M. & HUFF, V.E. 1971. Child counseling. Utah, Wm C Brown.

DU FOYER, P. 1956. De psigologie van het meisje in

de puberteit. Brussels, Pro Familia reeks, gezinsuitgaven.

DU PLESSIS, H.L. 1975. Die skoolkoshuis as woning, gesien vanuit 'n fundamenteel-pedagogiese perspektief. (Ongepubliseerde Verhandeling - Universiteit van Pretoria).

DU TOIT, P.S. 1951. Onderwys in Kaapland. 'n Historiese oorsig. Pretoria, Van Schaik.

DU TOIT, P.S. 1970. Onderwys in Kaapland. 'n Historiese oorsig 1652 - 1969. Pretoria, Van Schaik.

EDWARDS, D.C. 1972. General psychology; second edition. New York, Macmillan.

ELKIND, D. 1971. A Sympathetic understanding of the child from six to sixteen. Boston, Allijance Bacon.

ELKIND, D. 1978. Understanding the young adolescent. Adolescence, 49(13): 127 - 133, Spring.

ELOFF, J.J. 1978. Die sielkundige en voorligtingsdiens van die Transvaalse Onderwysdepartement. Omskrywe aan kliniekе. Pretoria, T.O.D., Sept.

ESON, M. & WILKINSON, H.J. 1965. Studies for replication in child development. New York, Holt, Rinehart & Winston.

FELDMAN, FRANCES & SHERZ, FRANCES, H. 1968. Family social welfare; third edition. New York, Atheron.

FINLAYSON, 1971. Parential aspirations of the educational achievement of children. New York, Educational research.

FOURIE, J.J. 1972. Nuwe rigtings in differensiasie in die onderwys. Die Unie, 69(5): 187 - 193, Nov.

FOURIE, J.J. 1974. Die opvoedingstaak van die ouer en die onderwyser in die dekade sewentig. Fokus, 2(3): 128 - 147, Aug.

FULLMER, D.W. & BERNARD, H.W. 1972. The school counselor - consultant. Boston, Houghton - Mifflin.

GARRETT, A. 1970. Interviewing. It's principles and methods. New York, Family service ass. of America.

GARRY, R. 1963. Guidance techniques for elementary schools. Columbus, Charles E. Merrill.

GELDENHUYS, J.J. 1972. Die standpunt van die N.G. Kerk met betrekking tot opvoeding en onderwys (Ongepubliseerde D.Phil.-Proefskrif - Universiteit van Suid-Afrika).

GEMEENSKAPLIKE MATRIKULASIERAAD. 1971. Handboek vir die Matrikulasie-eksamen. Pretoria.

GEMEENSKAPLIKE MATRIKULASIERAAD. 1977. Matrikulasie-eksamen handboek. Pretoria.

GEMEENSKAPLIKE MATRIKULASIERAAD. 1979. Matrikulasie-eksamen handboek. Pretoria.

GERARD, R.W. 1969. The physical organism and its growth. (In Perkins, H.W., red. Human development and learning; fourth edition. Belmont, Wadsworth. p. 75 - 103).

GERMAN, R.B. 1978. Self-concept and self-esteem reaxamined. Psychology in schools, 15(3): 386 - 390, Jul.

GINZBERG, E. 1971. Career guidance. New York, Mc Graw-Hill.

GOLDMAN, L., CAROLL, M., FORSYTH, L., MURO, J. & GRAFF, F. 1978. How are we doing in the school guidance. The school counselor, 25(5): 307 - 315, May.

GOODE, R. 1976. The physical fitness of our children. Education Canada, 16(4): 27 - 30, Winter.

GORDON, I.J. 1969. Human development; second edition. New York, Harper & Row.

GOUWS, L.A., LOUW, D.A., MEYER, W.E. & PLUG, C. 1979. Psigologiewoordeboek. Johannesburg, Mc Graw-Hill.

GRESSE, D.A. 1973. Sosio-pedagogiese verkenning; derde druk. Kaapstad, Juta.

GROENEWALD, J.C. 1963. Leerling en Loopbaan. Johannesburg, Voortrekkerpers.

GUNTER, C.F.G. 1961. Opvoedingsfilosofieë - op weg na 'n Christelike opvoedingsfilosofie. Stellenbosch, Universiteitsuitgewers.

GUNTER, C.F.G. 1964. Aspekte van die teoretiese opvoedkunde. Stellenbosch, Universiteitsuitgewers.

GUNTER, C.F.G. 1968. Aspekte van die teoretiese opvoedkunde; vierde druk. Stellenbosh, Universiteitsuitgewers.

GUNTER, C.F.G. 1969. Fenomenologie en fundamentele opvoedkunde. Stellenbosch, Universiteitsuitgewers.

GUTSCH, K.U. & ALCORN, J.D. 1970. Guidance in action : ideas and innovations for school counselors. New York, Parker.

GYSBERS, N., MILLER, W. & MOORE, E.J. 1973. Developing careers in the elementary school. Columbus, Charles Merrill.

HAASBROEK, J.B. 1967. 'n Voorstudie oor gedifferensieerde onderwys. Reeks 47. Pretoria, Buro vir Opvoedkundige en Maatskaplike Navorsing.

HABLIN, D. 1978. The teacher and counselling. Oxford, Basil Blackwell.

HANSEN, J.C. & STEVIC, R.R. 1969. Elementary school guidance. London, Mac Millan.

HANSMAN, CHARLOTTE. 1972. Physical maturation of the teenager. Journal of school health, 42(9): 504 - 512, Nov.

HILL, G.E. & LUCKEY, E. 1969. Guidance for children in elementary schools. New York, Appleton - Century crofts.

HILL, J.S. 1969. 'n Ondersoek na die omvang van die invloed uitgeoefen deur invloedspersone op die vakkeuse van hoërskoolleerlinge met spesiale verwysing na Latyn (Ongepubliseerde M.Ed.-Verhandeling - Universiteit van Suid-Afrika).

HOHENSHIL, T.H., RYAN, C.W. & WARDEN, P. 1978. Enter the school psychologist. Needed member on the Voc Ed team. American vocational journal, 53(3): 44 - 45, Mar.

HORNE, R.R.C. 1971. Die plek van psigometrie in die voorligtingspraktyk. Referaat gelewer tydens simposium oor voorligting op 11 Junie. Potchefstroom, Potchefstroomse Universiteit vir CHO.

HUBER, C.H. 1978. Humor. a Key to counseling the

involuntary referral. The school counselor, 20(1): 9 - 12, Sept.

HURLOCK, ELIZABETH B. 1959. Developmental psychology; second edition. London, Mc Graw-Hill.

HURLOCK, ELIZABETH B. 1968. Developmental psychology; third edition. New York, Mc Graw-Hill.

JENKINS, G.G., SHACTER, H.S. & BAUER, W.W. 1966. These are your children; third edition. New York, Scott Toresman.

JERSILD, A.T. 1960. Child psychology; fifth edition. London, Staples press.

JESSELYN, I. 1955. The happy child. New York. Random House.

JOHNSON, E.W. 1959. How to live through junior high school; fourth edition. New York, J.B. Lippencott.

JOHNSON, W.F. 1963. Elementary school guidance. New York, Mc Graw-Hill.

JOHNSON, W.F., BUFORD, S. & EDELFELT, R. 1961. Pupil personnel and guidance services. New York, Mc Graw-Hill.

JOOSTE, J.H. 1973. Die taak van die primêre skool in 'n stelsel van gedifferensieerde onderwys met spesifieke verwysing na die oorgangsfase tussen die senior primêre en junior sekondêre fase in die onderwysprogram. T.O.D. Onderwysbulletin, 17(1): 25 - Mrt.

JORDAAN, H.S. 1968. Die oriëntering van die standerd sesleerling met die oog op baanindeling. (Ongepubliseerde M.Ed.-Verhandeling - Potchefstroomse Universiteit vir CHO).

JOUBERT, J.C. 1964. Beroepskeuse as verantwoordelike en verantwoordbare keuse - 'n studie van beroepsoriëntering. Pretoria, H.A.U.M.

JOUBERT, C.J. 1973. Gedifferensieerde onderwys en voorligting. My Loopbaan, 24(4): 209, Nov.

JOUBERT, J.J. 1975. 'n Antropologies-personologies-pedagogiese verantwoording van skoolhulpdienste met besondere verwysing na die Transvaal. (Ongepubliseerde D.Ed.-Proefskrif - Universiteit van Suid-Afrika).

KEAT, D.B. 1974. Fundamentals of child counseling. Boston, Houghton-Mifflin.

KILEY, M.A. 1975. Personal and interpersonal appraisal techniques. Springfield, Charles E. Thomas.

KLARADYN. 1979. Koronêre hartsiektes. Die Transvaler, Perskor, 24 Aprl.

KLUYTS, W.J.J. 1975. Die sielkundige en voorligtingsdiens. 'n Hulpdiens. Referaat gelewer by die oriënteringskursus in voorligting, T.O.D., Johannesburg, Mei/Junie.

KOHEN-RAZ, R. 1971. The child from 9 to 13. New York, Aldine -Atherton.

KOTZEE, A.L. 1967. Die ideaal in ons onderwys. Johannesburg, Voortrekkerpers.

KOTZEE, A.L. 1974. Gedifferensieerde onderwys. Die Staatsamptenaar, 54(2): 4 - 7, Febr.

KOWITZ, G. & KOWITZ, N.G. 1959. Guidance in the elementary classroom. New York, Mc Graw-Hill.

KRITZINGER, M.S.B., LABUSCHAGNE, F.J. & PIENAAR, P. DE V. 1972. Verklarende Afrikaanse woordeboek; sesde uitgawe. Pretoria, Van Schaik.

KROG, E. 1972. Differentiated education. Fiat Lux, 7(1): 4 - 5, Sept.

KRUGER, H.B. s.j. Die terrein en metode van voorligting. Potchefstroom, P.U. vir C.H.O. (ongenommer).

KRUGER, H. B. 1974a. Die organisering van 'n program

van voorligting aan 'n sekondêre skool. Potchefstroom, Potchefstroomse Universiteit vir CHO. (Diktaat 57/74).

KRUGER, H.B. 1974b. Die wese, doel en taak van voorligting (i.c. skoolvoorligting). Potchefstroom, Potchefstroomse Universiteit vir CHO. (Diktaat 66/74).

KRUGER, H.B. 1974c. Skoolvoorligting. Teorie en praktyk. C.O.V.S.A. voorligtingstuk 19. Potchefstroom, Pro Rege.

KRUGER, H.B. 1974d. Voorligting aan die junior sekondêre skoolkind. (In Nel, B.F. red. Voorligting. Durban, S.A.V.B.O.-publikasie nr. 8, Durban-Westville drukkery).

KRUGER, H.B. 1975a. Berading in die voorligtingsprogram. Potchefstroom, Potchefstroomse Universiteit vir CHO. (Diktaat 63/75).

KRUGER, H.B. 1975b. Beroepsleiding as opvoeding tot beroepsvolwassenheid. Referaat gelewer tydens oriënteringskursus in voorligting, Mei/Junie (T.O.D.). Johannesburg.

KRUGER, H.B. 1977. Algemene voorligting aan onderwysstudente. Potchefstroom, Pro Rege.

KRUGER, H.B. 1978a. Gedifferensieerde onderwys, met

besondere beklemtoning van die sekondêre skool (In Bingle, H.J.J., red. Besinning en verantwoording. Durban, Butterworths. p. 67 -84).

KRUGER, H.B. 1978b. Voorligting as taak van die opvoeder. Referate gelewer tydens 'n simposium oor voorligting op 30 September 1978. Potchefstroom, Potchefstroomse Universiteit vir CHO.

LANDMAN, W.A. 1961. 'n Antropologies-pedagogiese beskouing van beroepsoriëntering met spesiale verwysing na die personologies-etiese. Pretoria, H.A.U.M.

LANDMAN, W.A. 1967. Die moderne pedagogiek as vorm van wetenskap. S.A. Tydskrif vir die pedagogiek, 1 (1): 2 - 9, Jul.

LANDMAN, W.A. & GOUS, S.J. 1969. Inleiding tot die fundamentele pedagogiek. Johannesburg, A.P.B.

LANGEVELD, M.J. 1959. Beknopte Teoretische pedagogiek. Groningen, J.B. Wolters.

LANGEVELD, M.J. 1957. Inleiding tot de studie der paedagogiese psychologie van de middelbare-schoolleeftyd; sesde druk. Groningen, J.B. Wolters.

LANGEVELD, M.J. 1964. Ontwikkelingspsigologie. Groningen, J.B. Wolters.

LE CLUS, P.G. 1946. ŉ Histories-kritiese studie van die administratiewe organisasie van middelbare onderwys aan blankes in Kaapland gedurende die twintigste eeu. Kaapstad, Citadel pers.

LEWIS, M.D. 197?. The effects of counseling and consultation upon the socio-metric status and personal - and social adjustment of third grade pupils. Elementary guidance and counseling, 5(1): 44 - 45, Oct.

LEITHWOOD, K.A., CHIPSHAM, J.S. & DAVIES, C. 1974. The individualized system: courses on patterns of student choice. Toronto, O.I.S.E.

LE ROUX, M.G. van N. 1973. ŉ Ondersoek na die faktore wat vakkeuse van leerlinge aan die einde van standerd agt aan ŉ bepaalde hoërskool beïnvloed. (Ongepubliseerde M.Ed.-verhandeling - Potchefstroomse Universiteit vir CHO).

LIFTON, W.M. 1970. Education for tomorrow. New York, John Wiley.

LIGON, M.G. & MCDANIEL, S.W. 1970. The teacher's role in counseling. Eaglewood Cliffs, Prentice Hall.

LOOMIS, M.J. 1959. The preadolescent. The three major concerns. New York, Appleton - Century Crofs.

LOWELL, J.R. 1969. Adolescence. (In Perkins, H.V., red. Human development; fourth edition. Belmont, Wadsworth. p. 293 - 331).

LOWENFELD, V. & BRITTAIN, L.W. 1970. Creative and mental growth; fifth edition. London, Macmillan.

LUGO, J.O. & HERSHEY, G.L. 1974. Human development. New York, Mac Millan.

MATHERS, J. 1978. The accreditation of counselors. British journal of guidance and counseling, 6(2): 129 - 139, Jul.

Mc CLUSKEY, K. 1976. Problems of the educational psychologist. Education Canada, 16(2): 17, Summer.

Mc KERRON, M.E. 1934. a History of education in South Africa 1652 - 1932. Pretoria, Van Schaik.

MEDINNUS, G.R. & JOHNSON, R.C. 1976. Child and adolescent psychology. New York, John Wiley.

MEYER, C.J. 1971. Die persoonlike onderhoud. Simposium oor voorligting, Junie. Potchefstroom, Potchefstroomse Universiteit vir CHO.

MEYER, C.J. 1978. Onderhoudvoering: 'n Basiese tegniek by voorligting aan leerlinge. Referaat gelewer tydens 'n simposium oor voorligting op 30 Sept. Potchefstroom, Potchefstroomse Universiteit vir CHO.

MICKELSON, D.J. & DAVIS, J.R. 1977. A consultation model for the school counselor. The school counselor, 26(2): 100 - 101, Nov.

MIHALIK, S. 1978. Elementary counselors a must. The school counselor, 26(2): 100 - 101, Nov.

MILLARD, C.V. 1958. Child growth and development. Boston, D.C. Heath.

MILLER, C.H. 1961. Foundations of guidance. New York, Harper.

MILLER, F.W. 1968. Guidance - principles and services; second edition. Columbus, Charles E. Merrill.

MILTON, J. 1969. Childhood. (In Perkins, H.V., red. Human development and learning; fourth edition. Belmont, Wadsworth publishing company. p. 261 - 292).

MORGAN, C.T. 1961. Introduction to psychology; second edition. New York. Mc Graw Hill.

MORLAND, P.A. & VERMEULEN, J. 1975. Doel, noodsaaklikheid en organisasie van 'n voorligtingsdiens vir die sekondêre skool. Referaat gelewer tydens oriënteringskursus voorligting, Mei/Junie (T.O.D.). Johannesburg.

MORSE, D. 1977. Counseling the young adolescent with

learning disabilities. The school counselor, 25(1): 8 - 15, Sept.

MUNN, N.L. 1966. Psychology. The fundamentals of human adjustment; fifth edition. Boston, Houghton Mifflin.

MURGATROYD, S.J. 1977. Pupil's perception of counseling. A case study. British journal of guidance and counseling, 5(1): 73 - 78, Jan.

MURO, J.J. 1970. The counselor's work in elementary school. Scanton, International Textbook.

MUSSEN, P.H., CONGER, J.J. & KAGAN, J. 1969. Child development and personality; fourth edition. London, Harper.

MYERS, G.E. 1941. Principles and techniques of vocational guidance. New York, Mc Graw-Hill.

NATAL. Onderwysdepartement. 1973. Verslag van die direkteur van onderwys vir die jaar 1973. Pietermaritzburg.

NATAL. Onderwysdepartement. 1974. Verslag van die direkteur van onderwys vir die jaar 1974. Pietermaritzburg.

NEL, B.F. & SONNEKUS, H.C.M. 1959. Beroepsleiding in die middelbare skool in Suid-Afrika. Pretoria, H.A.U.M.

NELSON-JONES, R. & TONER, H.L. 1978. Counseling approaches to increasing students learning competence. British journal of guidance and education, 6(1): 19 - 30, Jan.

NICOLLS, J. 1976. At last a test to tell if pupils are working to potential. Education, 25(2): 22,?.

NORDBERG, R.M. 1970. Guidance. A Systematic introduction. New York, Randon House.

NORRIS, D.L. 1977. Ken die tiener. Kaapstad, Mediese vereniging van Suid-Afrika.

N.G. KERK. 1974a. Leer dankbaarheid ken uit die Woord; eerste uitgawe. Die algemene jeugkommissie van die N.G. Kerk. Bloemfontein, Die Sondagskool boekhandel.

N.G. KERK. 1974b. Leer jouself ken uit die Woord: deel twee; tweede uitgawe. Die algemene jeugkommissie van die N.G. Kerk. Bloemfontein, Die Sondagskool boekhandel.

NYLTUL, M.S. 1979. Three dimensions of a counseling relationship. The school counselor, 26(3): 144 - 148, Jan.

OBERHOLZER, C.K. 1954. Inleiding tot die prinsipiële opvoeding. Pretoria, Brugge, J.J. Moreau.

OBERHOLZER, C.K. 1968. Prolegomena van 'n prinsipiële pedagogiek. Kaapstad, H.A.U.M.

OHLSEN, M.M. 1974. Guidance services in the modern schools; second edition. New York, Harcourt Brace-Javanovich.

ORANJE-VRYSTAAT. 1951. Verslag van die provinsiale onderwyskommissie (Pretoriusverslag). Bloemfontein.

ORANJE-VRYSTAAT. 1963. Rapport van die oorsese sending oor gedifferensieerde middelbare onderwys (Wentzelverslag). Bloemfontein.

PASQUES, L.J. 1973. Beroepsoriëntering as aspek van jeugweerbaarheid - 'n psigologies-pedagogiese studie. (Ongepubliseerde M.Ed.-Verhandeling - Universiteit van Suid-Afrika).

PAUW, J.R. 1977. Calvinism and education. Fokus, 5(4): 637 - 646, Nov.

PETERS, H.J., SHERTZER, B & VAN HOOSE, W.A. 1965. Guidance in elementary schools. Chicago, Rand Mc Nally.

PETERS, H.J. & SHERTZER, B. 1969. Guidance program development and management; second edition. Columbus, Charles E. Merrill.

PERKINS, H.V. 1969. Human development and learning; fourth edition. Belmont, Wadsworth.

PERQUIN, N. 1962. Pedagogiek; sesde druk. Maaseik, J.J. Romen & Zonen Roerwoud.

PIAGET, J. 1948. The psychology of intelligence. London, Rontledge & Kegan Paul.

PIAGET, J. & INHELDER, B. 1956. The child's conception of space. London, Routledge & Kegan Paul.

PIAGET, J. 1959. The language and thought of the child; third edition. London, Routledge & Kegan Paul.

PIAGET, J. & INHELDER, B. 1960. The child's conception of geometry. London, Routledge & Kegan Paul.

PISTORIUS, P. 1970. Kaart en kompas van die opvoeding; tweede druk. Potchefstroom, Pro Rege.

PISTORIUS, P. 1971. Kind in ons midde; eerste uitgawe. Kaapstad, Tafelberguitgewers.

PISTORIUS, P. 1976. Kind in ons midde; tweede druk. Kaapstad, Tafelberguitgewers.

POGGENPOEL, G.P. s.j. Inleiding tot die sielkunde. Potchefstroom, Potchefstroomse Onderwyskollege.

POTGIETER, F. J. & SWANEPOEL, C.B. 1968. Temas uit die historiese pedagogiek. Pretoria, Van Schaik.

PRELLER, S.J. 1978. Die Christelike onderwyser. Fokus, 6(1): 677 - 684, Mrt.

PRETORIUS, P.J. 1974. Waarde van fisiologie in die opvoeding van die jeug. Fokus, 2(3): 163 - 179, Aug.

PRETORIUS, W.G. 1966. Die goeie opvoeder in ons skole. Johannesburg, Voortrekkerpers.

RAAD VIR GEESTESWETENSKAPLIKE NAVORSING. 1964. Handleiding vir die Nuwe Suid-Afrikaanse Individuele Skaal. Pretoria.

RAAD VIR GEESTESWETENSKAPLIKE NAVORSING. 1956. Handleiding vir die Nuwe Suid-Afrikaanse Groeptoets. Pretoria.

RAAD VIR GEESTESWETENSKAPLIKE NAVORSING. 1970a. Verslag van die komitee vir gedifferensieerde onderwys en voorligting insake 'n nasionale onderwysstelsel op primêre en sekondêre skoolvlak met verwysing na skoolvoorligting as 'n geïntegreerde diens van die onderwysstelsel vir die R.S.A. en S.W.A. Pretoria.

RAAD VIR GEESTESWETENSKAPLIKE NAVORSING. 1970b. 'n Studie van die voorligtingstelsels van die onder-

wysdepartemente in die R.S.A. en in S.W.A. Pretoria.

RAAD VIR GEESTESWETENSKAPLIKE NAVORSING. 1970c. Opleiding van voorligters in die Republiek van Suid-Afrika en in enkele oorsese lande. Pretoria.

RAAD VIR GEESTESWETENSKAPLIKE NAVORSING. 1970d. 'n Studie van die voorligtingstelsels in die R.S.A. en S.W.A. en in enkele oorsese lande met verwysing na die doelstellinge en terminologie. Pretoria.

RAAD VIR GEESTESWETENSKAPLIKE NAVORSING. 1970e. Handleiding vir die Senior Aanlegtoets. Pretoria.

RAAD VIR GEESTESWETENSKAPLIKE NAVORSING. 1971. Handleiding vir die 19-veld Belangstellingsvraelys. Pretoria.

RAAD VIR GEESTESWETENSKAPLIKE NAVORSING. 1973. Akademiese prestasie van intellektueel bo-gemiddelde leerlinge; deel I; verslag nr. M.T.-15. Pretoria.

RAAD VIR GEESTESWETENSKAPLIKE NAVORSING. 1974. Leerlinge met fisiese gebreke en kwale; verslag nr. M.T. 21. Pretoria.

RAAD VIR GEESTESWETENSKAPLIKE NAVORSING. 1975. Handleiding vir die Junior Aanlegtoets (JAT). Pretoria.

RAAD VIR GEESTESWETENSKAPLIKE NAVORSING. 1976. Handleiding vir die Junior Skolastiese Bekwaamheidsbattery (JSBB). Pretoria.

RAAD VIR GEESTESWETENSKAPLIKE NAVORSING. 1978. Skoolvoorligting. Beginsels en metodes. Pretoria.

REID, M.I., BARNETT, R.R. & ROSENBERG, H.A. 1974. A Matter of choice; a study of guidance and subject options. London, N.F.E.R.

REYNEKE, C.J.J. 1955. Die stand van beroepsvoorligting in Transvaalse middelbare skole. (Ongepubliseerde M.Ed.-Verhandeling - Potchefstroomse Universiteit vir CHO).

ROSSOUW, J.A. 1974. Die implikasies van die bepalings van Goewermentskennisgewing R 2029 ten opsigte van differensiasie met besondere verwysing na veral die kleiner sekondêre skole in die O.V.S. (Ongepubliseerde D.Ed.-Proefskrif- Potchefstroomse Universiteit vir CHO).

RUPERTI, R.M. & DU PLOOY, J.C. 1965. Die opvoedingstaak. Johannesburg, A.P.B.

SALZMAN, L. 1973. Adolescence: Epoch or disease? Adolescence, 30(8): 247 - 256, Summer.

SCHARDT, E. & TRUCKLE, B. 1977. A counseling group of adolescents. British journal of education, 5(2): 189 - 197, Jul.

SCHOEMAN, P.G. 1974. Die noodsaaklikheid en moontlikheid van die opvoeding. Fokus, 2(1): 31 - 54, Mrt.

SCHOEMAN, P.G. 1975a. Grondslae en implikasies van 'n Christelike opvoedingsfilosofie. Bloemfontein, S.A.C.U.M.

SCHOEMAN, P.G. 1975b. Normgerigtheid in die opvoeding. Fokus, 3(2): 127 - 140, Mei.

SCHOONEES, P.C., SWANEPOEL, C.J., DU TOIT, S.J. & BOOYSEN, C.M. 1965. Verklarende handwoordeboek van die Afrikaanse taal (HAT). Pretoria, Voortrekkerpers.

SHAW, M.C. 1973. Schoolguidance systems, objectives, functions, evaluation and change. Boston-Houghton, Mifflin.

SIMPSON, D.P. 1964. Cassell's new Latin dictionary. Norvich, Jarrold.

SMART, M.S. & SMART, R. 1973. Adolescent's development and relationships. New York, Mac Millan.

SMART, M.S. & SMART, R. 1978. Adolescent's development and relationships; second edition. New York, MacMillan.

SNYMAN, C.S. 1976. Pedagogies-verantwoordbare oriëntering van die kind in die primêre skool vanuit 'n beroepskeuseperspektief (Ongepubliseerde M.Ed.-Verhandeling - Universteit van Pretoria).

SONNEKUS, M.C.M. 1977. Ouer en kind; tweede druk. Johannesburg, Perskor.

SPLETE, H.H. & SCHMIDT, J.A. 1976. Career guidance in the elementary school. Elementary school guidance and counseling, 11(2): 149 - 153, Dec.

STAUBER, K.N. 1978. Early adolescents: neglected, misunderstood, miseducated. Educational digest, 43(6): 16 - 18, Feb.

STEENKAMP, L.S. 1941. Onderwys vir blankes in Natal 1824 - 1940. Pretoria, Van Schaik.

STEYN, I.N. 1977. Die implementering van die nasionale beleid van gedifferensieerde onderwys in die Oranje-Vrystaat. (Ongepubliseerde D.Ed.-Proefskrif - Potchefstroomse Universiteit vir CHO).

STEYN, H.J. 1978. Die identifisering van leerlinge vir spesifieke skoolkursusse. (Ongepubliseerde M.Ed.-Verhandeling - Universiteit van Suid-Afrika).

STEYN, H.J. 1979. Beroepsleiding in Transvaalse skole. Kurri-kom, 5(1): 18 - 19, Mei.

STEWARD, C. 1975. Aspirations and expectations of high school youth. International journal of comparative sociology, 16(1-2): 19 -34, Mar. - Jan.

STOKER, D.G. 1967. Oorsprong en rigting, Band I.

Kaapstad, Tafelberg.

STOTT, L.H. 1967. Child development. New York, Holt, Rinehart & Winston.

SWANEPOEL, D.B. 1975. Die kind wat homself opvallend maak. Referaat gelewer tydens oriënteringskursus in voorligting, Mei/Junie (T.O.D.). Johannesburg.

SWANEPOEL, D.B. 1977. Beroepsvolwassenheid en die opvoedingseise wat dit stel. (Ongepubliseerde D.Ed.-Proefskrif - Universiteit van Suid-Afrika).

SWANEPOEL, J.A.V. 1951. Die beroepskeuse van hoërskoolleerlinge volgens hul belangstelling en gesindhede. (Ongepubliseerde M.Ed.-Verhandeling - Universiteit van Pretoria).

SONNEKUS, M.C.H. 1976. Ouer en kind. Johannesburg, Perskor.

THERON, S. 1972. Die praktiese toepassing en voordele van die beleid van gedifferensieerde onderwys. Die Unie, 69(4): 121 - 122, Okt.

TERBLANCHE, J.J. 1978. Opvoedingsdoelstellinge en die opvoeder. Fokus, 6(1): 650 - 658, Mrt.

TOWLE, CHARLOTTE. 1965. Common human needs. New York, N.A.S.V.

TRANSVAAL. 1939. Verslag van die provinsiale onderwyskommissie (Nicolverslag). Pretoria.

TRANSVAAL. 1950. Report on suggested policy for secondary education (Lynchverslag). Pretoria.

TRANSVAAL. 1955. Verslag van die oorsese sending in verband met gedifferensieerde middelbare onderwys (Van Wyksverslag). Pretoria.

TRANSVAAL. Onderwysdepartement. 1958a. Derde taal of wiskunde vir vrystelling van die matrikulasie-eksamen. Departementele omsendbrief, 24(4): 116, vierde kwartaal.

TRANSVAAL. Onderwysdepartement. 1958b. Addisionele onderwyspos; Voorligteronderwyser. Departementele omsendbrief, 24 (2): 52, tweede kwartaal.

TRANSVAAL. Onderwysdepartement. 1959. Vakansiekursus in voorligting. Lesings gelewer tydens die kursus, Oktober 1958. Pretoria, Staatsdrukker.

TRANSVAAL. Onderwysdepartement. 1960. Sertifikate en prestasieverklaring by standerd tien-peil. Omsendbrief 58 van 1960, Pretoria, 13 Mei.

TRANSVAAL. Onderwysdepartement. 1972. Handleiding vir die implementering van gedifferensieerde onderwys in Transvaal. Pretoria.

TRANSVAAL. Onderwysdepartement. 1974. Die sielkun-

kundige en voorligtingsdiens. _Onderwysnuusflitse_, 39: 2 - 4, Jan.

TRANSVAAL. Onderwysdepartement. 1975a. Sillabus vir funksionele wiskunde standerd agt. _Omsendminuut 20 van 1975_, Pretoria, 18 Febr.

TRANSVAAL. Onderwysdepartement. 1975b. Sillabus vir funksionele natuur- en skeikunde. _Omsendminuut 21 van 1975_, Pretoria, 18 Febr.

TRANSVAAL. Onderwysdepartement. 1975c. Die prakties-beroepsgerigte kursus. _Omsendminuut 48 van 1975_, Pretoria, 5 Mei.

TRANSVAAL. Onderwysdepartement. 1977a. Handleiding vir sekondêre onderwys. Pretoria.

TRANSVAAL. Onderwysdepartement. 1977b. Handleiding vir primêre onderwys. Pretoria.

TRANSVAAL. Onderwysdepartement. 1977c. Winterskool 1977 en wysiging van hoofstuk 49 van handleiding vir skoolorganisasie: A 86. _Omsendminuut 9 van 1977_, Pretoria, 10 Jan.

TRANSVAAL. Onderwysdepartement. 1978a. Verslag van die jaar wat geëindig het op 31 Desember 1977. Pretoria, Mrt.

TRANSVAAL. Onderwysdepartement. 1978b. Verslag

(Bylaes oor statistiek) vir die jaar wat geëindig het op 31 Desember 1977. Pretoria, Mrt.

TRANSVAAL. Onderwysdepartement. 1979a. Handleiding. Beplanning van behoeftes aan bestaande en nuwe primêre sekondêre skole en hantering van behoeftes. Pretoria.

TRANSVAAL. Onderwysdepartement. 1979b. Voorligtingprogram: Handleiding vir primêre onderwys: Wysiging C 6. Omsendminuut 106 van 1979, Pretoria, 30 Aug.

TRANSVAAL. Departement van onderwys. 1979a. Skoolsielkundige en voorligtingsdiens. Buitengewone offisiële koerant, Nr. 4024 vol. 223: 12 - 13, 30 Aug.

TRANSVAAL. Onderwysdepartement. 1979d. Voorligtingprogram: Wysiging van die handleiding vir sekondêre onderwys. Wysiging B 18. Omsendminuut 135 van 1979, Pretoria, 11 Okt.

TRAXLER, A.E. 1957. Techniques of guidance. New York, Harper & Brothers.

UNIE VAN SUID-AFRIKA. 1948. Verslag van die Kommissie insake Tegniese en Beroepsonderwys (De Villiersverslag). Pretoria, Staatsdrukker.

VAN DER STOEP, F. 1967. Didaktiek. 'n Pedagogiese

uiteensetting. S.A. Tydskrif vir die pedagogiek, 1(1): 11 - 18, Jul.

VAN DER WALT, J.L. 1977. Nog verdere gedagtes oor die Christelike wetenskap en onderwys. Fokus, 5(3): 572 - 585, Aug.

VAN DER WALT, M.P.A. 1978. Die departementshoof opvoedkundige leiding : prakties geïmplementeer. Referaat gelewer tydens simposium oor voorligting op 30 September. Potchefstroom, Potchefstroomse Universiteit vir CHO.

VAN HEERDEN, E. 1973. 'n Pedagogiese evaluering van J. Waterink se religieuse opvoeding. (Ongepubliseerde M.Ed.-Verhandeling - R.A.U.).

VAN NIEKERK, J.F. 1967. Skoolvoorligting - teorie en praktyk. Stellenbosch, Universiteitsuitgewers.

VAN RENSBURG, W.L.J. 1976. Die pedagogiese verantwoordbaarheid van kategetiese onderrig in die drie refomatoriese Afrikaanse kerke in S.A. Fokus, 6(1), Mei.

VAN STADEN, M.J. 1972. Die taak van die skool. (Ongepubliseerde M.Ed.-Verhandeling - Universiteit van Suid-Afrika).

VAN WYK, A.H. du P. 1958. Openingstoespraak. Transvaalse onderwysdepartement. Vakansiekursus in voor-

ligting, Oktober 1958. Pretoria, Staatsdrukker. p. 3 - 8.

VAN WYK, J.H. 1974. Die implikasies van 'n christelike mensbeskouing vir die opvoedkunde en opvoeding. Potchefstroom, Potchefstroomse Universteit vir CHO. (Diktaat 57/74).

VAN WYK, J.H. 1976a. Kommunisme en opvoeding. Potchefstroom, Potchefstroomse Universiteit vir CHO. (Diktaat 46/76).

VAN WYK, J.H. 1976b. Kosmologie en opvoedkunde. Potchefstroom, Potchefstroomse Universiteit vir CHO. (Diktaat 109/76).

VAN WYK, J.H. 1976c. Naturalisme en opvoeding. Potchefstroom, Potchefstroomse Universtiteit vir CHO. (Diktaat 511/76).

VAN WYK, J.H. 1976d. Sosialisme en opvoeding. Potchefstroom, Potchefstroomse Universiteit vir CHO. (Diktaat 47/76).

VAN WYK, J.H. 1976e. Religie, opvoedkunde en opvoeding; derde uitgawe. Potchefstroom, Pro Rege.

VAN WYK, J.H. 1977. Opvoedkunde as wetenskap. Potchefstroom, Potchefstroomse Universiteit vir CHO. (Diktaat 2 - 77).

VENTER, A.J. 1963. Die gesinsituasie as beroepsoriënteringsituasie. Pretoria. (Ongepubliseerde M.Ed.-Verhandeling - Universiteit van Pretoria).

VENTER, C.R. 1973. Ontwikkelingsrigtings in die onderwys in Kaapland. Hoofsaaklik met betrekking tot sekondêre onderwys 1930 - 1958. (Ongepubliseerde D.Ed.-Proefskrif - Universiteit van Stellenbosch).

VENTER, S.J. 1963. Die goeie in die ou Griekse, Romeinse en Joodse opvoedingstelsels en die betekenis daarvan vir die hedendaagse opvoedingsteorie en -praktyk. Pretoria, Mededelings van die Universiteit van Suid-Afrika.

VERMAAK, D. 1978. Onderwyswetgewing en - Reglementering deur die Minister van Nasionale Opvoeding op grond van Wet 39 van 1967. (In Bingle, H.J.J., red. Besinning en verantwoording. Durban, Butterworth. p. 35 - 48).

VIETZEN, SYLVIA. 1973. A History of education of European girls in Natal with particular reference to the establishment of some leading schools 1837 - 1902. Pietermaritzburg, University of Natal Press.

VIGOD, ZENA. 1972. The relationship between accupational choice and parental accupation. The Alberta journal of educational research, 18(4): 293, Dec.

WATERINK; J. 1950. De psigologie van het kind op de lagere school. Gravenhage, Boekencentrum.

WARTERS, JANE. 1964. Techniques of counselling; second edition. New York, Mc Graw-Hill.

WHITE, R.G. & MITCHELL, J.R. 1976. The role of the school counsellor in the prevention and management of psycho-educational problems in the school community. Australian journal of education, 20(3): 306 - 312, Oct.

WIEGERSMA, S. 1967. Psygologie van beroep en beroepskeuze. Groningen, J.B. Wolters.

WILLEY, R.D.V. 1960. Guidance in elementary school education. New York, Harper.

WILLIAMS, J.W. & STITH, M. 1974. Middle childhood: behaviour and development. New York, Mac Millan.

WOOD, MARGARET E. 1973. Children. The development of personality and behaviour. London, Herrap.

YOUNG, PAULINE V. 1956. Scientific social surveys and research. New York, Prentice Hall.

ZIPPORA, M. 1979. Selection of potential teacher psychologists. A Possible technique. Kontak, 3(1): 25 - 26, May.

ZUDICK, L. 1971. Implementing guidance in the elementary school. Itasca, F.E. Peacock.