

DIE VERANDERDE EN VERANDERENDE STATUS EN ROL  
VAN DIE BLANKE ONDERWYSER IN SUID-AFRIKA.

'N SOSIOLOGIESE STUDIE

deur

JAN HENDRIK VAN DEN BERG, B.A. Honns.

Verhandeling aangebied ter gedeel=  
telike voldoening aan die vereistes  
vir die graad Magister Artium (So=  
siologie) in die Fakulteit Lettere  
en Wysbegeerte aan die Potchefstroom=  
se Universiteit vir Christelike Hoër  
Onderwys.

Studieleier      Prof. dr. J.P. van der Walt.

Januarie 1973.

## DANKBETUIGING

As die Here die huis nie bou nie,  
tevergeefs werk die wat daaraan  
bou....

(Ps. 127:1 )

Aan my studieleier, prof. dr. J.P. van der Walt  
'n besondere woord van hartlike dank. U bereid=  
heid tot en daadwerklike hulp met die beplanning  
en voltooiing van hierdie verhandeling, word  
hoog op prys gestel. U akademiese wetenskaplik=  
heid was stimulerend en u skerpsinnigheid prik=  
kelend.

'n Besondere dankwoord aan mnr. J.E. Kruger van  
die Departement Sosiologie aan die P.U. vir  
C.H.O. wie se deurgaanse belangstelling steeds  
'n aangename herinnering sal bly.

Aan my vrou, Marie en die kinders kom my innige  
en opregte dank toe vir geduld en aanmoediging,  
asook die vele offers wat hulle moes bring tydens  
die skryf van die verhandeling.

Aan prof. en mev. J.H. van Wyk, wat as my voog=  
ouers ontsaglik veel aan liefde, bystand en op=  
offering bygedra het tot my opvoeding en akade=  
=

miese vorming, 'n woord van opregte erkentlikheid.

Mag hierdie navorsing 'n bydrae, hoe gering ookal, lewer tot die herwaardering van die posisie van die onderwyser wat as dienskneg in die Koninkryk van God in moeilike tye 'n moeilike, dog heerlike taak het om te vervul.

Hierdie verhandeling word opgedra aan die onder=  
wysers, van wie G.A. Watermeyer sê:

Gietvorms van ons jeug, ons vra  
dat julle skouers breed moet dra,  
jul bou met meer as staal of steen  
ons volkswees wentel om jul heen.....

## INHOUDSOPGAWE

### HOOFSTUK 1

#### INLEIDING EN PROBLEEMSTELLING

Inleiding 1

Die sosiologiese aard van die probleem en  
afbakening van die studieterrein 4

Die omvang van die probleem 8

Doel van die ondersoek 9

Metode van ondersoek 11

Enkele probleme ervaar tydens die navorsing 12

### HOOFSTUK 2

#### DIE MENSLIKE SAMELEWING EN DIE PEDAGOGIESE ASPEK

Inleiding 13

Die normatiewe aard van die samelewing 16

Analise van die pedagogiese werksaamheid in die  
samelewing 57

Sosiologiese analise van die vernaamste samelewings=  
vorme met aandag aan die pedagogiese aspek in  
elkeen 79

Samevatting 100

### HOOFSTUK 3

#### 'N SOSIOLOGIESE OMSKRYWING EN ANALISE VAN DIE BEGRIPE STATUS EN ROL

Inleiding 103

Analise van die sosiale sisteem 104

Samevatting 177.

### HOOFSTUK 4

#### DIE SKOOL AS 'N SAMELEWINGSVORM EN ENKELE ASPEKTE VAN DIE VERANDERDE EN VERANDERENDE STATUS EN ROL VAN DIE ONDERWYSER IN DIE SISTEEM

Inleiding 172.

'n Struktuuranalise van die skool en 'n omskrywing van  
die funksies 174

Die status en rol van die onderwyser binne die skool  
met beklemtoning van die veranderde en veranderende  
aspekte 196.

Samevatting 247.

## HOOFSTUK 5

DIE ALGEMENE SOSIALE STATUS VAN DIE BLANKE ONDERWYSER IN SUID-AFRIKA MET BESONDERE VERWYSING NA DIE VERANDERDE OPVATTING OMTRENT DIE ONDERWYSER

Inleiding 251.

Omskrywing van die begrip sosiale status 252

Soorte of tipes statusse 255

Determinante van die status volgens verskillende skrywers 257

Enkele besondere aspekte en determinante van status toegepas op die status van die blanke onderwyser in Suid-Afrika 261

Samevatting 328

## HOOFSTUK 6

### SAMEVATTENDE SLOTBESKOUIING

Terugskouing 331

Slotgedagte 335

LYS VAN FIGURE vii

BIBLIOGRAFIE 337

LYS VAN FIGURE

- Figuur 1:** Funksies in maatskaplike sisteme 167
- Figuur 2:** Illustrasie van primêre, sekondêre en tersiêre rolstelle van die onderwyser 211
- Figuur 3:** Die posisie van 'n persoon op die sosiale leer 253
- Figuur 4:** Differensiasie tussen die funksies wat deur 'n skool gelewer word 288

HOOFSTUK 1INLEIDING EN PROBLEEMSTELLING1. Inleiding

Die onderwys word dikwels die moeder van alle beroepe en professies genoem en dit omdat die mens fisiek en geestelik nog altyd as 'n hulpelose en hulpbehoewende wese gebore word. "Die kind is afhanklik, hulpbehoewend, onvolwasse, onvolmaak en sy bestemming is volwassenheid, selfstandigheid, volkome toegerustheid vir elke goeie werk, heiligheid sodat hy as mens God sal vrees en dien en verheerlik."<sup>1)</sup>

Die volwasse geslag het dus 'n opvoedings- en sosialiseringstaak en -verantwoordelikheid t.o.v. die onmondige kind. Die Christelike huisgesin as die eerste en natuurlike lewensmilieu waarbinne die kind hom onmiddellik na geboorte bevind, en waar hy sy eerste sosiale verbindings-

---

1) Van der Walt. Kliniekskool Loopspruit. 'n Gevallestudie, p.3.

ervaar, het dus hierin sy eerste en belangrike taak om die onmondige kind in te lei en in te lyf in die wêreld van volwassenheid na die eise van die doopbelofte, d.w.s. tot kennis, diens en liefde van God en tot heil van die naaste. Ook die aanleer en bybring van kennis en vaardig=  
hede moet dus in dieselfde lyn lê met hierdie uiteindelijke doelstellings van die opvoeding.

Namate die menslike samelewing veranderd, ontwikkel en gedifferensieerd en gespesiali=  
seerd geraak het, het die ouers begin tekort skiet wat hierdie eise betref en het die skool mettert tyd meer en meer funksies van die huisgesin oorgeneem.

Die skool groei dus uit die huisgesin; 'n Godgewilde samelewingsverband met 'n eie taak en terrein; die produk van kultuurontwikkeling; instrument in diens van beskawingshandhawing.<sup>1)</sup> As sodanig spreek dit dus vanself dat Christe=  
like ouers 'n Christelike skool met Christelike onderwysers sal eis.<sup>2)</sup> Wat meer is, "Any educa=

- 
- 1) Van Wyk. Die Christelike skool. (In C.O.V.S.A.-studiestuk, 7, p.3.)  
2) Cilliers. Probleme in die onderwys. Hand=  
haaf. Amptelike maandblad van die F.A.K.,  
5:7, 1967.

tion which is not Christian is not education. And any form of education in which Christ is not acknowledged as King is ultimately Satanic, anti-Christianity"<sup>1)</sup>

Hiermee is meteen die geweldige belangrikheid van die skool en dus van elke onderwyser t.o.v. taak en roeping omlyn. Onderwys is te reg 'n diens waarby die hele volk baat.<sup>2)</sup>

Geen wonder dus dat deur die eeue heen die taak van die skool in die algemeen en van die onderwyser in die besonder, 'n sentrale en prominente plek ingeneem het en steeds beklee in die denkpatoon van geleerdes e.a. nie.

Wanneer daar egter van die skool gepraat word, word nie skoolgeboue bedoel nie, maar die skool as 'n inrigting met alles wat hy nastreef en hierdie strewe vind gestalte en verpersoonliking in en deur die onderwyser - sy status en rol dus. Dit is dan ook die hoofrede vir die keuse van hierdie onderwerp wat die soeklig wil laat val op die posisie van die blanke onderwyser

1) De Jong. Education in the truth, p. 119.

2) Kotzee. Die ideaal in ons onderwys, p. 7.

ser in Suid-Afrika, met besondere verwysing na sy veranderde en veranderende status en rol om aan te pas by die eise wat verandering meebring.

Ook moet gemeld word dat die skrywer se praktiese onderwyservaring daartoe bygedra het dat kennis en ervaring t.o.v. sommige van die probleme wat die status en rol van die onderwyser kenmerk, meegehelp het tot die perspektivering, deurskouing en evaluering daarvan en in dié opsig die navorsing enigszins vergemaklik het.

## II. Die sosiologiese aard van die probleem en afbakening van die studieterrein

Dit is geensins die doel om hier breedvoerig uit te wei oor die studieterrein van die sosiologie as vakwetenskap nie, aangesien dit ook 'n historiese oorsig sal verg wat boekdele in beslag sal neem. Gevolglik word met die volgende riglyne volstaan:

Die probleem van die individualiteit van die samelewingsvorme, die samelewingsverhoudinge, handeling en gebeurtenisse d.w.s. van hulle individuele struktuur, is die tipiese terrein van die werksaamheid van die sosiologie.

In die lig van die bostaande, definieer Van Dijk<sup>1)</sup> dan die sosiologie as "Wetenskap van de feiten der menselijke samenleving als zodanig, van het groepsleven als zodanig, van het wezen der groepsvormen etc."

Hierdie definisie omlin die studieterrein van die sosiologie na sy wydste en wat heenwys na die ensiklopedie van die sosiologie wat uit=eenval in drie hoofafdelings,<sup>2)</sup> t.w.:

A. Die wysgerige sosiologie wat die teorie is van die normatiewe struktuurtypes met hulle onderlinge verhouding en samehang.

B. Die positiewe sosiologie of teorie van die positiewe samelewingsvorme wat tot taak het die ondersoek na die verskeidenheid vorme binne die sameleving in hulle dinamiese bestaan, onderlinge vervlegting en beïnvloeding soos hulle deur menslike aktiwiteit tot stand kom en onderhou word. Die positiewe sosiologie word verder onderver=deel in die sosiografie en die positiewe sosiologie in engere sin.

---

1) Van Dijk. Mens en medemens. Een inleiding tot de sociologie, p. 17.

2) Ibid., p.207-208.

C. Die spesiale sosiologieë, aspektsosiologieë of toegepaste sosiologieë wat bepaalde aspekte bestudeer of anders gestel, hulle rig hulle studie tot 'n besondere lewensterrein, d.w.s. aspekte van die sosiokulturele werklikheid soos die van die godsdiens, die ekonomie, die reg, die kultuur, taal, kuns, onderwys e.d.m. en ondersoek hierdie aspekte binne en vanuit die totaliteit van die samelewingsvorme.

'n Aspektsosiologie of spesiale sosiologie rig die aandag gevolglik in die eerste plek nie op die totaal van die samelewing sonder meer nie, maar op 'n bepaalde aspek en 'n bepaalde deur daardie aspek gekwalifiseerde lewensterrein; dus op 'n bepaalde sektor van die samelewingsmosaiek.

Die opvoedkundige sosiologie as 'n spesiale sosiologie waarom dit in hierdie navorsing gaan, rig derhalwe sy aandag op die pedagogiese werksaamheid binne die samelewing, d.w.s. die verhoudinge, handeling en gebeurtenisse wat daaruit voortvloei en waarbinne die skool met sy elemente, dus ook en veral die onderwysers, 'n sentrale plek inneem as 'n spesiaal daartoe ingerigte tipe sosiale organisasie wat volgens struktuur en funksie as 'n sosiale sisteem sy opvoedingstaak ver-

wesenlik.

Binne die skool as 'n sosiale sisteem staan die onderwyser prominent as die bekleër van 'n posisie waaraan dinamiek verleen word deur die komponente wat as sy status en rol bekend staan en gekwalifiseer word deur spesifieke normekomplekse.

Aan die ander kant is sosiale stratifikasie of gelaagdheid, d.w.s. sosiale ongelykheid, eweneens 'n kenmerk van ons samelewing. Hiermee word bedoel dat elke persoon en dus ook die onderwyser, 'n posisie op die sosiale leer binne die samelewing bekleë - 'n posisie wat hom vanweë die waardering van sy medemens toeval, waarby aspekte soos prestige en aansien inbegrepe is en waarna verwys word as 'n persoon se algemene sosiale status.

Albei hierdie aspekte van die status van die onderwyser, d.w.s. sy posisie binne die skool as 'n sosiale sisteem, waarby rol inbegrepe is, sowel as sy algemene sosiale status, is dinamiese posisies, m.a.w. is voortdurend aan verandering onderhewig a.g.v. sekere aktiewe faktore.

### III. Die omvang van die probleem

Die probleem t.o.v. die veranderende status en rol van die onderwyser deur die geskiedenis heen soos ook en veral vandag, is ryk in omvang. Bingle<sup>1)</sup> stel dit raak: "Nou is dit voorwaar nie 'n verskynsel wat op simplistiese wyse verklaar kan word nie. Daar is 'n groot aantal faktore wat hiertoe bygedra het en ek dink dit sal die moeite loon indien hieroor wetenskaplike navorsing gedoen word."

Die taak van die skool het omvattender en veeleisender geword om leerlinge op doeltreffende wyse voor te berei vir die ingewikkelde gemeenskap van vandag, met al die eise wat hy stel.<sup>2)</sup> Om aan hierdie eise te voldoen, moet die onderwyser opgewasse wees vir sy taak en moet die knelpunte in die onderwys t.o.v. die status en rol van die onderwyser aan die kaak gestel word ten einde voldoende en tewens die regte rekrute na die onderwys te lok.

---

1) Bingle. Die status van die onderwyser. Onderwysblad 821:545, deel Lxxiv, 1968.

2) Kotzee, op. cit., p.13.

Die vraagstuk van die status en rol van die onderwyser het dan ook in Suid-Afrika, soos uit die literatuur blyk, in die afgelope tyd in die brandpunt van bespreking, wetgewing en polemieke gestaan.

#### IV. Doel van die ondersoek

Die doel van die ondersoek is om 'n beskeie bydrae te lewer t.o.v. die blootlegging vanuit sosiologiese oogpunt, van enkele probleme verbonde aan die status en rol van die blanke onderwyser in Suid-Afrika en wat in 'n sekere sin die resultaat is van die inwerking van faktore wat ingrypende veranderinge meegebring het. In hierdie opsig is die doel uit hoofde van die onderwerp, van 'n tweeledige aard:

##### A. Besondere doel

As besondere doel dien die sosiologiese analise van die veranderde en veranderende status en rol van die onderwyser binne die skool as 'n sosiale sisteem, met die blootlegging van enkele stremende faktore en verskynsels wat voortvloei uit

die kompleksiteit van die rol van die onderwyser.

## B. Algemene doel

As algemene doel dien die omlyning van die algemene sosiale status of aansien van die onderwyser, sowel as van die onderwysberoep, met die aanduiding van enkele determinante waaronder ook die status en rol van die onderwyser binne die skoolsisteem, asmede die toeligting van enkele knelpunte wat om dringende aandag vra. Ook hierdie veranderde opvatting omtrent die onderwyser is die resultaat van 'n ryke verskeidenheid meewerkende faktore.

Ten einde uitvoering aan bostaande doelstellingen te kon gee, is die feitelike gegewens soos volg in hoofstukke vervat:

Hoofstuk 2: Die menslike samelewing en die pedagogiese aspek.

Hoofstuk 3: 'n Sosiologiese omskrywing en analise van die begrippe status en rol.

- Hoofstuk 4: Die skool as 'n samelewingsvorm en enkele aspekte van die veranderde en veranderende status en rol van die onderwyser daarbinne.
- Hoofstuk 5: Die algemene sosiale status van die blanke onderwyser in Suid-Afrika met besondere verwysing na die veranderde opvatting omtrent die onderwyser.
- Hoofstuk 6: Samevattende slotbeskouing en eie opvatting.

## V. Metode van ondersoek

In hoofsaak is hierdie navorsing die vrug van literatuurstudie waarin gebruik gemaak is van boeke, tydskrifartikels, koerantverslae en artikels om die kennis van die onderwerp op te diep.

Kompilasie is gebruik om die kennis en gegewens uit literatuurbronne saam te voeg. Die doel hiermee is om ook insig en perspektief te verkry uit die bestaande bronne van inligting en dit wetenskaplik tot 'n eenheidsbeeld te voeg. Dit is die plig van 'n navorser om tot 'n sintese van

die reeds bestaande en beskikbare kennis van sy studie-~~onderwerp~~ te kom.

## VI. Enkele probleme ervaar tydens die navorsing

Vanweë die meerduidigheid van sekere begrippe moes in enkele gevalle aandag gegee word aan die ontleding en omskrywing daarvan, ten einde hulle sinvol te kon aanwend vir die doel van die navorsing.

Verskeie ondersteunende of sub-temas wat bygehaal moes word ter ontplooiing van hierdie onderwerp, is op sigself so wydlopend, dat moeite ondervind is om dit te reduseer sonder om van die hoofmomente te elimineer. Voorbeelde wat genoem kan word, is o.a. die doel van die onderwys en opvoeding; die onderskeiding tussen onderwys en opvoeding; die taak van die skool; professionalisering van die onderwysberoep; die opleiding van onderwysers e.d.m.

## HOOFSTUK 2.

### DIE MENSLIKE SAMELEWING EN DIE PEDAGOGIESE

#### ASPEK

##### I. Inleiding

Dit is raadsaam om vooraf duidelikheid te kry oor die opvoedingshandeling in beperkte sin en die kontinuïteit daarvan in universele of wyere sin. Die Griekse woord "pedo" dui op "kind", wat meebring dat die pedagogie of opvoeding spesifiek ten doel het die opvoeding van die kind - altyd onder gesagsleiding en liefde van volwasse nes.

In een opsig is opvoeding in wese dus eintlik beperk tot die opsetlike en bewustelike opvoeding van kinders deur volwasse nes en eindig die opvoedingshandeling sodra die doel bereik is, d.w.s. sodra die onvolwasse nes volwasse; die onrypes ryp; die onmondiges mondig en die onwetendes wetend is. Die opvoedingstaak van bv. die skool, eindig dus op hierdie stadium m.b.t. 'n bepaalde groep kinders. In ruimere sosiologiese betekenis is die opvoeding indirek, maar eg. en

lg. vul mekaar aan.

Wanneer Coetzee<sup>1)</sup> sê: "Die Skepping, die sondeval en die verlossing maak die mens tot ware voorwerp van opvoeding: die vorming van die mens van God vir alle goeie werk volkome toegerus", spreek dit duidelik dat opvoeding na sy wydste sin en betekenis behels "om die kind onder leiding van volwasse nes in te lyf in en bekwaam te maak vir sy roeping en taak, d.w.s. om onder leiding van die volwasse nes gevorm en ontwikkel te word vir 'n persoonsroeping: vanaf die wieg tot aan die graf, maar ook vir anderkant die graf: die inlywing by 'n tydelike samelewingswerklikheid en voorbereiding vir die Hiernamaalse lewe."<sup>2)</sup> Hiervolgens is opvoeding 'n kontinue aktiwiteit waarvan elke mens van geboorte tot dood voorwerp is, want "all contacts are parts of a process of education."<sup>3)</sup>

- 
- 1) Coetzee. Die plek van die lewensopvatting in ons onderwysbeleid. (In 'n Volk besin oor sy opvoeding en onderwys. Referate en besluite van die volkskongres vir opvoeding en onderwys, 29 Sept. - 20 Okt. 1969, p.34.)
  - 2) Van der Walt. Histories-prinsipiële beskouing oor die opkoms, die veld van ondersoek en die betekenis van die opvoedkundige sosiologie, met spesiale verwysing na die laerskool, p.44.
  - 3) Hayes. Introduction to the study of sociology, p.652.

Alhoewel die bostaande feit weer eens ter sprake sal kom by die analise van die pedagogiese werksaamheid in die samelewing, dien die afleiding naamlik dat sosiologies gesien opvoeding blykens bostaande uiteensetting in sy universaliteit dus nie 'n afhandelbare handeling of gebeure of daad is nie, maar 'n proses waarin die een die ander aanvul en verryk.

In universele sin is die pedagogiese werksaamheid dus die domein van die ganse samelewing. Aangesien die afleiding dat die samelewing 'n opvoedingstaak het, egter aanleiding kan gee tot 'n sosiologistiese interpretasie soos verkondig deur die radikale sosialiste wat die samelewing verabsoluteer en die mens sien as uitsluitlik die produk van die samelewing en wat eventueel dan die ganse opvoeding wil sosialiseer<sup>1)</sup>, sal die tema van hierdie hoofstuk, nl. die samelewing en die pedagogiese aspek, soos volg moet ontplooi:

---

1) Coetzee. Inleiding tot die algemene teoretiese opvoedkunde, p.50-51.

Eerstens sal die normatiewe aard van die samelewing ontleed word.

Tweedens volg 'n uiteensetting van die universaliteit van die pedagogiese werksaamheid en roeping in die samelewing.

Vervolgens sal 'n kernagtige analise gegee word van die vernaamste samelewingsvorme met die aandag aan die pedagogiese werksaamheid in elk een om die gemeenskaplike, d.i. die opvoedkundige lewensterrein, te bepaal.

## II. Die normatiewe aard van die samelewing

'n Omlýning van die normatiewe aard van die samelewing, verg 'n vetrekpunt, d.w.s. 'n stelling= inname of 'n gesigspunt van waaruit 'n wetenskaplike blik op die samelewing gewerp kan word. Dit is o.m. ook uiters belangrik vir die bepaling van die status en rol van die onderwyser. Anders gestel: dit verg dus 'n bepaalde lewens- en wêreldbeskou= ing.

## A. Wat is 'n lewens- en wêreldbeskouing

Stoker<sup>1)</sup> gee die volgende definisie: "n Lewens- en wêreldbeskouing is die geheel van antwoorde of oortuigings van die mens aangaande fundamentele vrae betreffende die oorsprong, sin, bestemming, doel en waarde van mens en wêreld en van hul verhouding tot God (of tot iets afgodies wat in die plek van God gestel word)."

Taljaard<sup>2)</sup> beantwoord die vraag na wat 'n lewens- en wêreldbeskouing is, soos volg:

"Die lewens- en wêreldbeskouing is ons voorwetenskaplike visie, opgebou deur die jare van ons kindsbeen af en bepaal deur ons geloofs-oortuiging en opvoeding, aangaande God, wet en Skepping, wat die diepste dryfveer van ons denke, doen en late word en sodoende die rigtinggewende faktor in ons lewe is. Die lewens- en wêreldbeskouing word deur die religie bepaal, daardie geestelike dryfveer in die mens se persoonlike

- 1) Stoker. Beginsels en metodes in die wetenskap, p.113.
- 2) Taljaard. Kursus in lewens- en wêreldbeskouingsleer en menslike samelewingsverbande, p.3.

lewe wat as die sentrale dryfveer alle lewens-  
uitinge beheers omdat dit vanuit die religieuse  
lewensentrum van die mens, nl. sy hart kom en  
die menslike lewe derhalwe op die ware of ver-  
meende oorsprong van alle bestaan rig. Die le-  
wens- en wêreldbeskouing is derhalwe die geheel  
van die mens se opvattinge wat sy denke, spreke  
en handele bepaal, rig en lei."

'n Lewens- en wêreldbeskouing veronderstel  
dus fundamentele oortuigings i.v.m. God, mens  
en die wêreld in sy geheel en in sy besondere  
werklikheidsvlakke, soos bepaal deur 'n religieuse  
grondmotief; dit ontwikkel deur die gemeenskap  
in progressiewe tradisiegebondenheid. Hierdie  
oortuigings is voorwetenskaplik in dié sin dat  
dit nie gekontroleerde wetenskaplike oordele be-  
vat nie; prakties gerig in dié sin dat dit gaan  
om konkrete en alledaagse dinge; dinamies in  
dié sin dat dit 'n vormende en drywende krag besit;  
fundamenteel in dié sin dat dit insny in die  
diepste ek van die mens en in die diepste lae  
van die werklikheid.<sup>1)</sup>

---

1) De Klerk e.a. Roeping en werklikheid, p.  
11-12.

Die lewens- en wêreldbeskoulike oortuigings is voorts religieus-begronde en - bepaald deurdat alle mense kragtens hulle geskiedenis aan God verbind is en ondanks die sondeval 'n behoefte en noodsaak aan 'n Godsbeskouing het, wat meebring dat geen mens neutraal teenoor God kan staan nie.<sup>1)</sup>

Die lewens- en wêreldbeskouing is gekoppel aan en ontwikkel uit die gemeenskap deur voorbeeld en opvoeding; oordrag van kennis, geestesrigting; prediking; in gemeenskap met vriendekringe; volk en kultuur, die openbare mening, leesstof en massakommunikasiemedia.<sup>2)</sup>

Waar daar in hierdie hoofstuk afgestuur word op die universaliteit van die pedagogiese werksaamheid in die samelewing en samelewingsvorme, blyk dit reeds uit die bostaande dat die samelewing 'n pedagogiese taak vervul t.o.v. die vorming en handhawing van die mens se lewens- en wêreldbeskouing.

---

1) De Klerk e.a. op. cit., p.12.

2) Ibid., p.13-14.

Ten slotte t.o.v. die lewens- en wêreld=  
 beskouing, blyk uit die bostaande dat die hele  
 lewe in sy volheid van skakeringe en in sy volle  
 omvang daarby betrokke is. Een van die funda=  
 mentele tekste uit die Bybel waarop die Calvinis  
 hom beroep, is Rom. 11:35: "Want uit Hom en deur  
 Hom en tot Hom is alle dinge." Die klem moet  
 hier ook val op die "alle dinge".

## B. Verskillende lewens- en wêreldbeskouinge

Wat lewens- en wêreldbeskouinge betref, doen  
 dit sig in 'n ryke verskeidenheid voor, dog kan  
 in breë trekke tot twee hoofrigtings gereduseer  
 word, nl. die Christelike lewens- en wêreldbe=  
 skouing wat hom stel op die transendente stand=  
 punt, teenoor die nie-Christelike of kosmosentrie=  
 se lewens- en wêreldbeskouings wat hulle stel op  
 die immanente standpunt.

### 1. Die Christelike lewens- en wêreldbeskouing

Dit is die lewens- en wêreldbeskouing waar=  
 onder die teosentriese, d.w.s. die Godgerigte  
 beskouings gegroepeer is en het die volgende as  
 grondgedagte:

Die mens, in sy hele wese, in al sy vermoëns en kragte, staan onder die soewereine God; is voorwerp van Sy genade en moet Hom uit dankbaarheid dien. Daarby kom dat daar geen dubbelslagtigheid of dualisme in ons lewe mag wees nie. God is die oorsprong van alles en is dus absoluut soewerein oor alles wat Hy geskape het en daar is niks wat Hy nie geskape of in aansyn geroep het nie. Daar mag geen enkele sfeer wees van ons menslike bestaan waarvan gesê mag word dat dit onttrek is aan die gesag van God en Sy Woord nie. God hou die ganse skepping in stand en bestier alles deur Sy volmaakte Wilsbeskikking. Hy bepaal die bestemming en doel van alle dinge; ook die roeping van die mens om aan Sy wil gehoorsaam te wees en onder Sy bestel mede te arbeid aan die ontplooiing van Sy raadsplan op aarde. God is dus die begin en die einde van al ons denke, doen en late.

Wat die Christelike lewens- en wêreldbeskouing en derhalwe die transendente standpunt in die sosiologie betref, word erkenning verleen aan die verskynsel van wisselwerking tussen lewensbeskouing en wetenskap en dat die lewensbeskouing meer fundamenteel is as wetenskap vanweë die voorwetenskaplike kennis waarop die Christelike

lewensbeskouing berus, omdat dit oortuigings van die hart en geloof is. Hierin gaan die lewensbeskoulike waarhede alle wetenskaplike bewyse te bowe.<sup>1)</sup>

Die uitgangspunt in die sosiologie is dus dié van die Christelike lewens- en wêreldbeskouing, waarvan die implikasie t.o.v. die sosiologie in die volgende aanhaling op ondubbelsinnige wyse uitgedruk word: "De positieve sociologie is in haar visie op de typische structuren der empirische samenleving afhankelijk van de wijsgerige en de laatste is afhankelijk van het religieuse grondmotief, dat haar uitgangspunt vormt."<sup>2)</sup>

Die Christen-gelowige weet en glo dus volgens die Goddelike Woordopenbaring dat die oorsprong van die strukturele orde in die skepping, in die heilige en onveranderlike skeppingswil van God lê. Die ondersoeker glo dat God Sy wette en norme gegee het waaraan die skepping, die mens en die menslike samelewing onderworpe is.

---

1) De Klerk e.a., op. cit., p.17.

2) Dengerink. Critisch-historische onderzoek naar de sociologische ontwikkeling van het beginsel der "sovereiniteit in eigen kring" in de 19e en 20e eeuw, p.191.

Omdat die mens na die beeld en gelykenis van God geskape is en dus bedeel is met die nodige kennis en die wil om te kies, word hy hierteenoor in verantwoordelikheid gestel.<sup>1)</sup> Verantwoordelikheid beteken rekenskap t.o.v. ons lewens- en wêreldbeskouing. Eerstens is ons rekenskap aan God verskuldig, wat gehoorsaamheid aan Sy Woord eis ooreenkomstig ons lewensbeskouing. Tweedens is ons verantwoording verskuldig aan die mens, omgewing, volk, kultuur en beskawing. Jou lewensbeskouing kan meewerk aan die opbou of verval van jou medemens, jou omgewing, volk, kultuur, kerk en beskawing. Die mens staan in 'n gemeenskap van verskillende verbande en in al die verbande oefen mense op mekaar invloed uit, ten goede of ten kwade. Derdens is die mens verantwoording aan homself verskuldig, aangesien die mens is wat sy lewensbeskouing is. Sy motiveringe, persoonlikheid, karakter, ideale, optredes ens. word bepaal deur sy lewensbeskouing. Vir sy selfontploffing as mens is hy dus van

---

1) Fourie. 'n Sosiologiese beskouing oor die plek en taak van die kerk in die samelewing, p.32.

sy lewensbeskouing afhanklik.<sup>1)</sup>

## 2. Die nie-Christelike lewens- en wêreld= beskouinge

Teenoor en in direkte kontras met die Christelike of teosentriese lewensbeskouing met God as sentrale motief, staan die kosmosentriese lewens- en wêreldbeskouings wat iets in die wêreld verabsoluteer, w.o. die humanistiese lewens- en wêreldbeskouings met die mens as sentrale motief. Hierdie lewensbeskouings is gebaseer op die immanente standpunt, m.a.w. hulle soek die oorsprong van die strukturele orde binne die skepping. Die mens en die samelewing word gestel as die middel- en doelpunt van alle dinge.

Hoe interessant dit egter ookal mag wees, ontbreek die ruimte in die eerste plek en val dit tewens in die tweede plêk buite die bestek van hierdie navorsing om alle moontlike en denkbare lewensbeskouings breedvoerig toe te lig. Der-

---

1) De Klerk e.a., op. cit., p.15-16.

halwe word met die volgende enkeles volstaan:

a. Die deïsme<sup>1)</sup>

Een van die mees funeste invloede in ons volkslewe was wat eintlik vanuit die Engelse deïstiese lewens- en wêreldbeskouing op ons ingewerk het, nl. dat die gesag en die lig en die krag van Gods Woord beperk is tot die privaat en persoonlike lewe van die gelowige. Die openbare lewe in die wêreld van wetenskap en politiek, van arbeid en industrie, van kuns en ontspanning, word geheel en al onttrek aan die toets en die tug van die Woord van God.

b. Die pragmatisme

Die pragmatisme leer dat die praktyk die beginsel bepaal. Slegs die onmiddellike doel is van belang.<sup>2)</sup>

---

1) De Klerk e.a., op. cit., p.22.

2) Landman & Kilian. Leesboek vir die opvoedkundestudent en onderwyser, p.27-39.

## c. Die liberalisme

Die menslike individu is die bousteen van die samelewing en sy regte, belange en vryhede moet bevorder word.<sup>1)</sup> Die liberalisme is gekant teen enige poging om die individu te laat konformeer met die meerderheidsbeskouing.<sup>2)</sup>

## d. Die sosialisme

Dit is die lewensbeskouing wat die samelewing in die middelpunt en as die swaartepunt van die lewe stel.<sup>3)</sup>

## e. Die positivisme

Die feitlike en empiriese word verhef tot die albeginsel.<sup>4)</sup>

- 
- 1) Stoker. Die stryd om die ordes, p. 16.
  - 2) Landman & Kilian, op. cit., p.41.
  - 3) Coetzee. Inleiding tot die algemene teoretiese opvoedkunde, p.49.
  - 4) De Klerk e.a., op. cit., p.22.

## f. Die eksistensialisme

Dit is die lewensbeskouing wat die menslike eksistensie verabsoluteer. Die wese van die mens en sy norme word bepaal deur sy eksistensie. Die mens bepaal dus self sy norme; gevolglik is daar geen sprake van normatiewiteit nie.<sup>1)</sup>

g. Die volgende lewensbeskouings word slegs bygenoem:<sup>2)</sup> Die rasionalisme met die menslike rede as albeginsel; die naturalisme met die biologiese as albeginsel; die sciëntisme met sy wetenskapsverering en die materialisme met die stoflike as albeginsel.

Met hierdie enkele opmerkings aangaande sekere kosmosentriese lewens- en wêreldbeskouings, word volstaan.

---

1) Landman & Kilian, op. cit., p.65; Van der Walt. Histories-prinsipiële beskouing oor die opkoms, die veld van ondersoek en die betekenis van die opvoedkundige sosiologie, p.112.

2) De Klerk e.a., op. cit., p.22.

C. Die roeping tot handhawing, verdieping en uitbouing van die Christelike lewens- en wêreldbeskouing

Die grond vir die handhawing van ons Christelike lewensbeskouing is dat dit die Goddelike waarheid as inhoud het en handhawing hiervan gee sin, orde, betekenis en gehoorsaamheid in alle verbande.

Die noodsaak vir die handhawing van die Christelike lewensbeskouing, is geleë in die bedreiging in ons tyd van hierdie lewensbeskouing deur magte wat saam getipeer kan word as sekularisme, wat beteken die afwysing van die seggenskap van God en geloof in die lewenswerklikheid; horisontalisme, wat beteken dat die vertikale lyn tussen God en werklikheid verban word na die godsdienstige lewe van die mens; kompromisme, wat 'n poging is om die Christelike lewensbeskouing op afgewaterde wyse aan te pas by of te versoen met die moderne lewens- en wêreldbeskouing en 'n neutralisme, d.w.s. 'n houding en optrede wat òf onverskillig staan teenoor die Christelike le-

wensbeskouing, òf dit wil isoleer van die werk=  
likheid.<sup>1)</sup>

Die lewens- en wêreldbeskouing van elke mens is egter nie net 'n teoretiese insig nie, maar is ook juis prakties en dinamies van aard. Dit blyk o.a. duidelik uit die invloed van die lewensbeskouing op die menslike bedrywighede, die veranderings wat dit in die wêreld meebring en die rigtende en leidende invloed soos bv. van die ekonomie, industrialisme, tegniek, wetenskap, kuns ens. op die gang van die geskiedenis.

Nou soek die mens bewus of onbewus na 'n lewens- en wêreldbeskouing wat sy kennis, as=  
ook al sy doen en late volgens 'n vaste koers, m.a.w. volgens waarheid kan rig en lei. Van die wêreld gaan daar 'n voortdurende invloed uit op die mens wat hom tot die vorming van 'n lewens- en wêreldbeskouing dring.<sup>2)</sup>

Die "materiële" grondbeginsel van die Cal=  
vinistiese Reformasie, nl. dat God algenoegsaam,

1) De Klerk e.a., op. cit., p.16.

2) Fourie, op. cit., p.57.

absoluut Selfgenoegsaam is; dat Hy vir Sy bestaan niks, absoluut niks nodig het nie en van niks, absoluut niks afhanklik is nie; dat alles wat was en sal wees, uit, deur en tot Hom is, geld vir alle menslike bedrywighede - ook vir die ordes wat die mens op aarde wil verwesenlik.<sup>1)</sup>

Die "formele" grondbeginsel van die Christelike Reformasie is die Goddelike onfeilbare gesag van die Heilige Skrif wat ook van universele betekenis vir die mens is en in universele sin 'n lig op sy pad en 'n lamp vir sy voet is.<sup>2)</sup>

"So kom alles dan in 'n lyn met die uitgangspunt van die Christelike lewensbeskouing as 'n heenwys en heenlei na Bo. Alles is dus Godgerig: 'n heenlei na 'n vaste eindpunt. In onderworpenheid bly die mens aan God gebonde met 'n verantwoordelikeids- en normbesef, wat sy vertikale en horisontale bindinge en verhoudinge in diens van sy Skepper en medemens lei en rig."<sup>3)</sup>

1) Stoker. Die stryd om die ordes, p.220.

2) Ibid.

3) Van der Walt aangehaal deur Fourie, op. cit., p.33.

Die noodsaaklikheid vir die handhawing, uitbouing en inskerping van die regte lewens- en wêreldbeskouing spreek dus vir sigself: dit bring o.a. mee weerbaarmaking van die mens teen interne en eksterne magte; 'n ordelike perspektivering van die samelewing en die ganse werklikheid waarin die mens hom as geroepene tot kultuurvorming bevind, d.w.s. waarin hy die aksiesentrum is; die lewens- en wêreldbeskouing gee uitsig en insig, nie bloot teoreties nie, maar ook en veral t.o.v. die praktiese, die konkrete en die alledaagse dinge. Die denke, doen en late van die mens wortel aldus in sy lewens- en wêreldbeskouing en word daardeur bepaal.

Omdat elke lewens- en wêreldbeskouing as uitgangspunt op 'n bepaalde religieuse grondmotief berus,<sup>1)</sup> dien dit in die sosiologie ook as grondbeginsel vir die bepaling van die normatiewe aard van die samelewing.

---

1) Dengerink, op. cit., p.191.

D. Die transendente standpunt in die sosiologie by die bepaling van die normatiewe aard van die samelewing

### 1. Die skeppingsorde

Uitgaande van die aanvaarding dat alles uit, deur en tot God is en dat "God een God (is) van orde"<sup>1)</sup>, is die basis van die religieuse grondmotief dat God se hele skepping, d.w.s. die heelal of kosmos, getuig van ordelikheid in die betekenis van dat Hy wil dat alles in Sy skepping met orde sal geskied.<sup>2)</sup> Hiervolgens is God die almagtige Skepper van die tydelike wêreldorde in transendente en absolute sin, met die wet as grens tussen Hom en die kosmos, sodanig dat die wet slegs 'n afperking inhou na die kant van die mens of geskapene. Aan hierdie wette is die ganse skepping dus onderworpe. Niks wat geskep is kan dus ooit selfgenoegsaam wees nie. Die skepping of 'n aspek daarvan, mag nie verabsoluteer of vergoddelik word nie.<sup>3)</sup>

---

1) Grosheide. Korte Christelike encyclopaedie, p.818.

2) Ibid.

3) Venter. Wysgerige temas, p.12.

In die skepping tref ons nou 'n radikale verskeidenheid aan wat God as oorsprong, aard en bestemming het: "Gods Schepping is één groot en rijk geheel, in volle zin een kosmos, een sie=raad. Maar een kosmos met rijke zinverscheiden=heid, en in die verscheidenheid veel samenhangen, door welke de eenheid bewaard word."<sup>1)</sup> Hier dien ook die beginsel van die kosmiese wetsorde, nl. dat God die ganse skepping gestel het onder Sy wil en wet. Met wet word hier bedoel "het inbegrip van alle goddelike ordinantiën, wet=matigheden en normen die hun oorsprong hebben in de soevereine wil van de grote Schepper en die gelden voor het geschapene. Aan de godde=lijke wet is de kosmos met al wat er in is on=derworpen. Alle schepselen moeten aan hun Maker gehoorzamen."<sup>2)</sup>

Wat die kosmiese wetsorde betref, is dit egter nie 'n orde van afsonderlike wette nie. Dit is 'n veelheid van goddelike wette wat deur die Skepper in 'n bepaalde orde of reëlmaat oor

---

1) Spier. Inleiding in de wijsbegeerte der wetsidee, p.55.

2) Ibid., p.39.

Sy skepsels gestel is, sodat dit nie willekeurig deurmekaar lê nie. Die baie wette korrespondeer met die verskillende fasette of aspekte van die geskapene, of dit nou plante, diere of mense, gebruiks- of kunsvoorwerpe, gesinne, bedrywe of kerke, state ens. is. Al die wette van 'n bepaalde soort vorm tesame 'n wetskring en elke ding word deur al die wetskringe deursny waar in dit as subjek fungeer.<sup>1)</sup>

Dooyeweerd<sup>2)</sup> onderskei veertien sodanige wetskringe of modaliteite wat strek vanaf die minste gekompliseerde getalsaspek tot by die mees gekompliseerde pistiese aspek. Venter<sup>3)</sup> onderskei vyftien oorspronklike onherleibare aspekte. Dit op sigself hoef egter geen teenstrydigheid in te hou nie, aangesien Spier<sup>4)</sup> meld dat Dooyeweerd en Vollenhoven dit bena=

1) Spier, op. cit., p.47-48.

2) Ibid., p.51.

3) Venter, op. cit., p.19.

4) Spier, op. cit., p.50.

druk het dat hulle sisteem van die wetskringe geen geslote sisteem moet wees nie en oop moet wees vir die latere toevoeging van wetskringe wat voorheen nie as selfstandige modaliteite onderskei is nie. Die fisiese aspek van ener= giewerking is gevolglik bygevoeg en wel tussen die fisiese kring of die aspek van beweging en die biotiese aspek.

Die skepping gee hom dus nie aan ons in 'n ordelose veelheid van wette en dinge nie, maar as 'n skeppingsorde waarin elke gegewe sy be= sondere aard, plek en doel het. Ontleding van die onderskeibare werklikheidsaspekte sal reeds die wondervolle argitektoniese struktuur van die sigbare wêreld aan die lig laat tree.

Die vyftien werklikheidsaspekte of wets= kringe of modaliteite word soos volg gerangskik en ingedeel:<sup>1)</sup>

Die eerste ses aspekte behoort tot die na= tuurryk, terwyl die oorblywende nege tipies is

---

1) Venter, op. cit., p.19-21; Spier, op. cit., p. 69-98; Fourie, op. cit., p.48-49; De Klerk e.a., op. cit., p.184-185.

van die kultuurryk; al vyftien gerangskik vanaf die heel eenvoudigste op tot die mees gekompliseerde werklikheidsaspek.

a. Die aritmetiese of getalsaspek

Dit is die eenvoudigste aspek van die kosmiese werklikheid. Elke ding is telbaar – al kan jy totaal niks anders van hom sê nie. Sy bestaan kan in getalle uitgedruk word.

b. Die aspek van ruimtelikheid

’n Ding is meetbaar in lengte, breedte en hoogte. Dit neem plek in beslag in die heelal. Hierdie eersgenoemde twee aspekte vorm die studieveld van die wiskunde.

c. Die aspek van suiwere beweging of die fisiese aspek

Hierdie aspek moet van fisiese energiewerking onderskei word waarin dit slegs analogies funksioneer. Hierdie aspek besit dus ’n eie soewereïen aard en begrens die studieveld van die kinematika.

#### d. Die fisiese aspek van energiewerking

By hierdie aspek is daar nog nie sprake van organiese lewe nie, maar dit is tog reeds meer gekompliseerd as kinematiese beweging. Hierdie aspek vorm die terrein van die fisika en die chemie.

Die genoemde vier aspekte is almal eie aan die stoflike, leweloze dinge. Elk van dié aspekte het 'n unieke eieaard, is onderhewig aan eiesoortige wette en kan nie na 'n ander aspek herlei word nie.

By die volgende aspek word derhalwe 'n nuwe terrein betree.

#### e. Die biotiese

Dit het te make met die organiese lewe van die skepsele. Hier word derhalwe die lewensverskynsel - hoe elementêr ookal - gevind.

#### f. Die psigiese

Waar plante ook reeds deel het aan die vorige aspek, word hier hoër gestyg tot by die dierlike bestaan. Die dier vertoon dus al vyf die voorgenoemde aspekte, dog die gevoelslewe kom by die dier by.

Bostaande ses aspekte behoort dan nou tot die natuurryk en begrens die studiegebied van die natuurwetenskappe. Die mens gaan egter nog hoër as die plant of die dier. Vervolgens word dus weer 'n nuwe terrein betree.

#### g. Die logies-analitiese aspek

Dit is die eerste aspek wat tipies eie is aan die mens. Die mens kan onderskeidend dink en op bewuste wyse kennis omtrent dinge versamel, waardeur hy hom radikaal onderskei van die dier, die plant en die ding. Ook al die ander aspekte wat nog genoem gaan word, kom slegs by die mens voor. Hierdie aspek word deur die logika bestudeer.

#### h. Die historiese aspek van kultuurvorming

Die mens beskik ook oor kultuurvormende mag, d.w.s. oor 'n mag om dit wat in die natuur aan hom gegee word, om te vorm om 'n hoër bestemming daaraan te gee en aldus sy lewe te verryk.

#### i. Die simboliese of linguale aspek

Die mens ken sekere betekenis toe aan sekere simbole en tekens. Hy vorm skrif uit lettertekens en taal uit klanktekens. Tot simbole word voorts gereken vlae, standbeelde, vuurtoringligte ens.

#### j. Die sosiale aspek

Hierdie aspek word gekarakteriseer deur die omgang tussen mense onderling. As mense het ons met mekaar op velerlei maniere kontak en gemeenskap.

#### k. Die ekonomiese aspek

Die mens beskik oor die vermoë om die waarde van dinge te bepaal en op grond daarvan spaarsaam te lewe.

## l. Die estetiese aspek

Dit het betrekking op die waardering van skoonheid. Die mens het die gawe om die geskape na hul skoonheid te waardeer, hulle te beoordeel na die mate van harmonie wat hulle kenmerk.

## m. Die juridiese aspek

Die mens het die besef van reg en onreg. Waar bepaalde regte in die gedrang kom, is daar in die mens 'n innerlike drang om die reg deur middel van vergelding te herstel.

## n. Die etiese aspek

Elke mens het 'n besef van en 'n behoefte aan liefde. Hy is in staat om liefde in allerlei tydelike verhoudinge te beleef, soos bv. in die huwelik en gesin, in vriendskap en naasteliefde.

## o. Die pistiese of pisteutiese aspek

Dit is die aspek van geloof. Dit is die hoogste aspek van die menslike bestaan. Elke mens streef daarna om deur sy geloof - of dit

nou al waar of vals is – die vaste grond en sekerheid te vind vir sy lewe.

Hierdie verskeidenheid soos in bostaande werklikheidsaspekte beliggaam, word deur 'n innerlike wetmatige samehang gekenmerk. Die hele skepping is dus as 'n eenheid geskape; alles is met alles verbind; die een veronderstel die ander, is daarvan afhanklik en vul die ander aan<sup>1)</sup>, dog die werklikheidsaspekte is onderhewig aan eie wette wat onderling onherleibaar is<sup>2)</sup>. "Dat is dus de bouworde daarvan, die aan de aspecten of elementen, die daaraan zijn te onderkennen een bepaalde plaats en functie in het geheel aanwijst en waardoor aan dat geheel zijn eigen bijzonder karakter, zijn eigen aard wordt verleend."<sup>3)</sup>

Dit gaan in wese dus hier ook om die roeping van die mens op elke lewensterrein, nl. die toepassing van Bybelse prinsipes vir die praktiese lewe in die betekenis van hoe mensever-

---

1) Fourie, op. cit., p.34.

2) Venter, op. cit., p.21.

3) Van Dijk, op. cit., p.65.

houdinge, handelinge en gebeurtenisse behoort te wees op alle terreine van die lewe. Dus word uit die Bybelse prinsipes waardes vir struktuur=  
prinsipes gestel en daarvolgens norme vir die lewenspraktyk uitgewerk. Soos die samelewing verander, is dit die roeping van die wetenskap=  
like om die norme só te wysig dat dit van prak=  
tiese waarde kan wees deurdat mense daaraan kon=  
formeer in variasies van graadverskille. 'n Norm word dus vanuit die beginsel gepositiveer tot 'n "positiewe regel die een bepaalde wijze van ge=  
drag of handelen voorschrijf of verbiedt,"<sup>1)</sup>  
met as kenmerk die uiteindelijke toespitsing op die konkrete situasie hier en nou.

Waar die natuurwette, d.w.s. soos vervat in die voor-analitiese wetskringe, 'n dwingende karakter het<sup>2)</sup>, het die norme, d.w.s. soos ver=  
vat in die na-analitiese of normatiewe wetskringe, 'n dringende karakter wat tot gehoorsaamheid en wetsvervulling dring, maar nie dwing nie.<sup>3)</sup>

---

1) Van Dijk, op. cit., p.57.

2) Stoker. Beginsels en metodes in die weten=  
skap, p.121.

3) Fourie, op. cit., p.38.

Norme kan dus oortree word. "Social norms may or may not be generally observed in the actually conduct of the people to whom they pertain."<sup>1)</sup>

Alhoewel die norm oortreebaar is, doen dit geen afbreuk aan sy noodwendigheids-, algemeen-geldigheids- en normatiewe karakter nie, want die norm skryf voor hoe die mens behoort te handel. Hierdie vrye keuse van die mens teenoor sy medemens, die groep en die normkarakter van die wet, sit hom dus voort in die na-analitiese of normatiewe kringe, d.w.s. die aspekte wat tipies is van die kultuurryk.

Die sosioloog sal deur moeisame en geduldige arbeid hierdie wette en prinsipes moet bestudeer en die opgestelde norme op wetenskaplike wyse moet uittoets en verifieer vir toepassing met die oog op konformering en variasies van konformering.<sup>2)</sup>

- 
- 1) Cuber. Sociology. A synopsis of principles, p.209.  
 2) Fourie, op. cit., p.39-40.

## 2. Die samelewingsorde

Aangesien die sosiologie as menswetenskap die tussenmenslike verhoudinge in die samelewing bestudeer, bring die transendente standpunt in die sosiologie mee dat die sosioloog na analogie van die skeppingsorde, die samelewing sien en benader as 'n samelewingsorde.

Verder, aangesien die samelewing 'n samelewing van mense is en slegs die mens deel het aan al die aspekte, deursny hulle almal by implikasie alle samelewingsvorme en - verbande. Die normkarakter van die wet sit hom egter slegs voort in die na-analitiese of normatiewe wetskringe, wat meebring dat die positiveringsproses van norme om dit in ooreenstemming te bring met die praktiese en konkrete situasie hier en nou, hom binne die na-analitiese wetskringe laat geld. Dit op sigself beteken wisselwerking tussen die normatiewe en feitlike orde. Gevolglik sal dus, ten einde die samelewingsorde te omlyn, aandag gegee word aan die strukturele orde, die normatiewe orde en die feitlike of funksionele orde.

## a. Die strukturele orde

Die visie van die positiewe sosiologie is gerig op die tipiese strukture van die empiriese samelewing wat as sodanig deel uitmaak van die skeppingsorde en van hierdie samelewing en die tipiese strukture daarvan, skryf Van Dijk<sup>1)</sup> dat die menslike samelewing en samelewingsvorme 'n samelewingsorde veronderstel, want "wie struktuur zegt, verwys daarmee naar de idee van orde."<sup>2)</sup>

In die algemeen verwys die begrip "samelewingsorde" na die totaliteit van die samelewing, die samelewingsvorme, tussenmenslike verhoudinge, handeling en gebeurtenisse en kultuur, dog die begrip omsluit egter ook 'n sekere kwaliteit van tussenmenslike verhoudinge, handeling en gebeurtenisse. "Critically the reference is to a certain quality, namely the smooth, efficient, logical, aesthetic and ethical interactional functioning of individuals and groups within any such totality."<sup>3)</sup> In so 'n totaliteit lê die groepe of samelewingsvorme newskikkend en gekoördineerd langs

---

1) Van Dijk, op. cit., p.59.

2) Ibid., p.204.

3) Fairchild. Dictionary of sociology and related sciences, p.287.

mekaar; elkeen het sy eie soewereiniteit wat deur die ander nie aangetas mag word nie, terwyl die verbande onderling met mekaar vervleg is<sup>1)</sup>, aangesien alle verbande, as bestaande uit mense, 'n subjeksfunksie in al die wetskringe het.<sup>2)</sup>

" Die begrip "struktuur" verwys dus na die orde, waarvolgens 'n geheel opgebou word uit bepaalde dele, maar dan so opgebou dat elkeen van hierdie dele sy bepaalde plek en funksie in die geheel aangewys word, om sodoende 'n geheel te kry van 'n besondere karakter en eie aard. In hierdie sin kan ons praat van die struktuur van 'n mens, plant, dier of ding, van 'n gebou, van 'n musiekstuk, van 'n taal, van 'n handeling, bv. bemin, 'n gebeurtenis, bv. 'n rewolusie, van 'n sosiale proses, bv. verstedeliking, industrialisasie, maar ook van die struktuur van die maatskappy, ja van die samelewing."<sup>3)</sup> Die beskouing van Mannheim<sup>4)</sup> nl. dat die struktuur

---

1) De Klerk e.a., op. cit., p.185.

2) Spier, op. cit., p.183.

3) Du Preez. Prolegomena, p.14-15.

4) Mannheim. Man and society in an age of reconstruction, p.230.

as sodanig die prinsiep is wat die ordening van die sosiale werklikheid bepaal, onder=skryf die gedagte soos in die voorgaande aan=haling uitgedruk.

Die strukturele orde van die samelewing be=teken in wese dat die samelewing ingedeel kan word in samehangende en verbandhoudende aspekte soos wat hulle hulle bepaalde funksies het in die spesifieke plek wat hulle in die struktuur beklee.

'n Belangrike kenmerk van die samelewings=orde is die handhawing van die beginsel van soe=wereiniteit in eie kring wat betref die funksies van die samelewingsverbande soos die gesin, kerk, staat, skool en bedryf. Hierdie soewereiniteits=beginself is direk aan die Woordopenbaring ont=leen; God het immers alle dinge na hul aard ge=skepe. Elke samelewingsvorm het 'n struktuurnorm wat die positiewe norme vir die aard van die men=severhoudinge, handeling en gebeurtenisse vas=

stel. 'n Oorheersing van die een verband oor 'n ander, gee aanleiding tot die een of ander -isme, bv. kerkisme n.a.v. hierdie voorbeeld en is in stryd met die beginsel van soewereiniteit in eie kring.

Hierdie beginsel van soewereiniteit in eie kring is gebaseer op die beginsel van soewereiniteit in eie wetskring, wat beteken 'n universaliteit in elke wetskring, m.a.w. die onherleibaarheid van die werklikheidsaspekte binne die wetskringe of modaliteite. "Universaliteit in eigen kring wil zeggen, dat de gehele tijdelijke werkelijkheid in haar volle samenhang zich uitdrukt binnen de grenzen van iedere wetskring."<sup>1)</sup> Sodanige onderlinge herleiding van die werklikheidsaspekte gee aanleiding tot die eis van 'n primêre vergoddeliking van die een of ander funksie volgens die immanente wysbegeerte, m.a.w. hieruit ontstaan eweneens die een of ander -isme volgens die vergoddeliking van funksies, soos bv. historisme, psigologisme, biologisme, sosialisme ens.<sup>2)</sup>

---

1) Spier, op. cit., p.105.

2) Ibid., p.105.

Die strukturele orde impliseer verder ook 'n rangorde in waardes wat tot vergestaltung kom in die normatiewe orde as een ordestruktuur in die samelewing en die wisselwerking met die empiriese gedraginge van die mens wat deur 'n ooreenstemmende feitlike of funksionele orde voorgestel word.

Ten einde die samehang van die normatiewe en feitlike of funksionele ordes van die strukturele orde nader toe te lig, sal op die inhoud van elkeen ingegaan moet word.

#### b. Die normatiewe orde

Die normatiewe orde verwys na die rangorde van norme wat 'n bepaalde kwaliteitsmaatstaf in die betekenis van waardes t.o.v. die taak en roeping van die mens in sy verskillende groepsverbande uitdruk. Omdat die samelewing as sodanig bestaan uit 'n verskeidenheid van groepe, impliseer die normatiewe orde "een ontzaglijke verskeidenheid en verwevenheid van tallose normsferen. Elk gezin, elk kerk, elk dorp, elk staat, elk vereniging, elk maatschappelijke kring vormt zo 'n normsfeer, kortom elke indivi-

duale samenlewingsstruktuur is tevens het gelingsgebied van een eigen positief normencomplex." <sup>1)</sup> Omdat elkeen van die bogenoemde samelewingsgroepe 'n eie struktuur het, beteken dit dat die struktuur meer is as die somtotaal van sy lede en dele <sup>2)</sup> wat dan meebring dat die elemente wat die totaliteit van alle strukture konstitueer, nie gelyke betekenis en waarde het vir alle samelewingsvorme nie. <sup>3)</sup> "Voor de kerk zijn geloof en liefde belangrijker dan techniek, recht, economie of schoonheid. Maar voor het bedrijf zijn techniek en economie belangrijker dan schoonheid, recht, etc." <sup>4)</sup>

Ter wille van die teoretiese omsluit samelewingsstrukture al die aspekte, van die getalsmatige tot die pisteutiese, <sup>5)</sup> en funksioneer dus as 'n eenheid t.o.v. die volle werklikheid, maar samelewingsstrukture kan ook van mekaar onderskei word op grond van die aspekte wat daarin primêr is, d.w.s. wat daarin in die brandpunt

- 
- 1) Van Dijk, op. cit., p.58. ,
  - 2) Ibid., p.59.
  - 3) Ibid., p.60.
  - 4) Ibid., p.60.
  - 5) Spier, op. cit., p.51.

van belangstelling staan. Hierdeur verkry die verskillende strukture hulle eie individualiteit, soos dit na vore tree in die doelstellings en aktiwiteite van elkeen, d.w.s. deur die onderskeie struktuurnorme wat die aard van elke groep of sosiale struktuur bepaal, want elke struktuurnorm is werksaam as 'n sosiale krag<sup>1)</sup> in die samelewing.

Die struktuurprinsipe van die verbande moet teoreties dus enersyds benader word vanuit die bestemmingsfunksie waardeur die radikaaltipe van die verband bepaal word en die funksies op individuele wyse gerig word en waardeur die funksies 'n interne strukturele samehang verkry, asook andersyds vanuit die funderingsfunksie waarin die individualiteit van elke verband sy grondslag vind.<sup>2)</sup>

Daar is in elke samelewingsvorm elemente wat afhanklik is van en gekwalifiseer word deur ander, wat dan die kwalifiserende of leidende as

- 
- 1) Van der Walt. Histories-prinsipiële beskouing oor die opkoms, die veld van ondersoek en die betekenis van die opvoedkundige sosiologie, p.398.  
 2) Spier, op. cit., p.183.

pek of element genoem word: "Ook binnen de samenlevingsstructuren kunnen wij een leidend functie aanwysen. Het gezin is bv. naar zijn aard gequalifiseerd als een morele liefdesgemeenschap, een bedrijf als economische gemeenschap."<sup>1)</sup>

Elke samelewingsvorm het dus 'n onverbreeklike samehang met sy bestemmings- en funderingsfunksie waaraan dit sy ontstaan de danke het. Ons kwalifiseer dan 'n bepaalde samelewingsvorm op grond van die leidende funksie, bv. die gesin as 'n morele liefdesgemeenskap tussen ouers en kinders waarbinne die liefdesverhouding tipies gefundeerd is in biotiese bande van bloed in die eerste graad van afstamming.<sup>2)</sup>

Die normatiewe orde van 'n samelewingsvorm vind dus gestalte in die empirie van alle aspekte van die konkrete werklikheid, nl. die feitlike orde, d.w.s. in daardie funksies van die lid en van die groep as geheel waarmee die lid in vormende wisselwerking en vervlegting is.

---

1) Dengerink, op. cit., p.183.

2) Ibid., p.184.

Dit gebeur onder die klem van die struktuurnorm waarin die doel van 'n groep opgesluit is.<sup>1)</sup> In verband hiermee sê Van Dijk :....."en die bepaalde struktuur, waardoor elke soort van saamenlevingsvorm gekenmerk word, maak die saamenlevingsvormen ook geëigend tot bepaalde levensdoel en levensaktiviteit,"<sup>2)</sup> m.a.w. die normatiewe aard daarvan. Dit gebeur in werklikheid op die volgende wyse:

"Als daarom die mense hun gesamenlike aktiviteit willen ontplooi in een bepaalde rigting, naar een bepaald aspekt van het leven, dan kiezen zij daartoe die saamenlevingsvorm, die tot dat bepaalde levesterrein geëigend is; die kerk voor godsdienstig leven, die staat voor die openbare orde, die bedryf voor die behoeftevoorziening, die gezin voor die intiem verwantschapsleven, die huwelik voor die seksuele liefdelieven, etc."<sup>3)</sup>

---

1) Fourie, op. cit., p.53.

2) Van Dijk, op. cit., p.60.

3) Ibid.

Merrill & Eldridge<sup>1)</sup> konkludeer t.o.v. die bostaande: "Social institutions are thus social patterns that establish the organized behavior of human beings in the performance of basic social functions. These functions include the socially sanctioned birth of children, the socialization or training of children, earning a living, the propitiation of supernatural powers and the social control of the constituent members of the group." Die kern van hierdie aanhaling is dat die bestemmings- en funderingsfunksie d.w.s. die kwalifiserende funksie van die verskillende genoemde groepe, normatief van aard is: die doeleindes van die samelewingsvorme hou waarde-oordede in. <sup>2)</sup>

Hierdie normatiewe orde, as ingeskape orde in die mens en sy samelewing, verteenwoordig die grondliggende deur God gegewe norme vir die samelewingsgroepe van hoe die mensverhoudinge, handeling en gebeurtenisse daarin behoort te wees. Maar saam met die normatiewe aard kry ook die feitlike of funksionele orde van die so-

---

1) Merrill & Eldridge. Culture and society. An introduction to sociology, p.375.

2) Fourie, op. cit., p.53-54.

siale verhoudinge, handelinge en gebeurtenisse, konkrete betekenis vanweë die wisselwerking en integrasie van die twee ordes.

c. Die feitlike of funksionele orde

Kragtens die opdrag aan die mens, het hy bepaalde funksies te vervul in alle samelewings=terreine en -groepe waaraan hy deel het en hier= die funksies kan nooit ontkoppel word aan die wesentlike sosiale norme van die verskillende strukture nie.<sup>1)</sup> Daarom is die funksies wat ver= vul word in en deur die verskillende samelewings= terreine en -groepe , 'n integrale deel van die struktuur waarbinne die funksies vervul word.<sup>2)</sup>

Dit beklemtoon die innige verband tussen struktuur en funksie, wat deur Mannheim<sup>3)</sup> onder= skryf word wanneer hy daarop wys dat feite en struktuur deurgaans met mekaar saamhang en dat feite 'n sinvoller betekenis verkry alleen wan=

---

1) Dengerink, op. cit., p.189.

2) Du Preez, op. cit., p.14-15.

3) Mannheim, op. cit., p.26.

neer die funksies daarvan duidelik begryp word, aangesien dit die struktuur van die samelewings=  
totaliteit is wat lig werp op die werklike funk=  
sies en werklike betekenis van die dele van hier=  
die totaliteit.<sup>1)</sup>

Die konnotasie van die normatiewe orde met die feitlike of funksionele orde word verder deur Dengerink<sup>2)</sup> omskryf wanneer hy dit stel dat die strukture in hulle verwerkliking in die same=  
lewing vervleg is en mekaar wedersyds beïnvloed, waarmee bedoel word dat die funksies van die mens en die groep in die samelewingstotaliteit sentreer om die deur God gegee wette en norme te realiseer en dat die vervulling van hierdie funk=  
sies in die verskillende samelewingsvorme, 'n ooreenstemmende waarde in die normatiewe orde verkry. Dit impliseer dus 'n wisselwerking tus=  
sen die feitlike orde enersyds, d.w.s. die em=  
piriese of ervaringsfeite betreffende die ver=  
vulling van funksies in die konkrete werklikheid, en die normatiewe orde andersyds, waarin die

---

1) Wilson & Kolb. Sociological analysis, p.846.

2) Dengerink, op. cit., p.191.

funksiesoreenstemmende waardes verkry in die betekenis van 'n kwaliteitsmaatstaf van die norm - in die laaste instansie getoets aan die Norm Jesus Christus.

Hiermee is in breë trekke by wyse van enkele riglyne 'n oorsig gegee van die normatiewe aard van die samelewing ten einde vervolgens die plek van die pedadgogiese werksaamheid in hierdie ordelike samehang te bepaal en te ont= leed.

### III. Analise van die pedagogiese werksaamheid in die samelewing

In die vorige afdeling is aangetoon dat die menslike samelewing 'n geordende, normatiewe same= lewing na struktuur en funksie is. Waar daar in hierdie afdeling besin word oor die pedagogiese werksaamheid in die samelewing, word daarmee bedoel die universele aard van die pedagogiese werksaamheid, d.w.s. die opvoedingswerksaamheid na sy breedste sin en betekenis in die samele= wing.<sup>1)</sup> In die volgende en ook laaste afdeling

---

1) Van der Walt. Histories-principiële beskou= ing oor die opkoms, die veld van ondersoek en die betekenis van die opvoedkundige sosio= logie, p.42.

van hierdie hoofstuk sal die pedagogiese werksaamheid binne enkele van die vernaamste samelewingsvorme as sodanig uiteengesit word.

A. Die universaliteit van die pedagogiese werksaamheid en roeping

Die opvoedingswerksaamheid as universele verskynsel in die menslike samelewing, het reeds die belangstelling van verskillende skrywers gaande gemaak.

Kuypers e.a.<sup>1)</sup> konstateer in hierdie verband: "Het feit der opvoeding heeft binnen de mensen-wêreld een volstrekt algemeen karakter. Een menselijke gemeenschap, waarin niet opgevoed wordt, bestaat niet."

Voortspruitend uit bostaande aanhaling is dit egter nou noodsaaklik om die begrip "gemeenskap" enigsins te kwalifiseer, aangesien dit 'n spesifieke of bepaalde, sowel as 'n algemene of

---

1) Kuypers e.a. Feestbundel uigegeven ter geleghenheid van het vijfentwintigjarig jubileum als hoogleraar van doctor Jan Waterink, p.105-106.

universele aard kan hê. Waterink<sup>1)</sup> sê o.a. in hierdie verband:

"Maar wanneer ik het woord 'gemeenschap' neem in de algemene zin van de mensheid, dan is het enige wat gemeen is aan alle leden van de gemeenschap dit, dat zij mensen zijn. In deze zin is het woord 'gemeenschap' eigenlijk ontdaan van zijn specifieke betekenis. Men zegt met 'gemeenschap' in dit geval niets anders dan: de totaliteit van de mensheid. Deze vorm van gemeenschap kan in de praktijk als 'gemeenschap' trouwens nooit worden gerealiseerd. Men kan niet iets anders dan alleen het 'mens zijn' met alle mensen gemeen hebben."

Dit blyk dus dat vir die ontplooiing van die begrip "universaliteit van die pedagogiese werksaamheid in die menslike samelewing", die begrip "samelewing" hier tog nouer of enger afgegrens moet word as wat dit onafgegrensd bloot na die ganse mensheid verwys. Daar moet dus 'n ander gemeenskaplikheid in die mensheid of sa-

---

1) Waterink. Theorie der opvoeding, p.528.

samelewing blootgelê word, benewens die enkele gemeenskaplikheid, naamlik dat alle lede daarvan mense is, ten einde dit in die sin van "gemeenskap" te kan aanwend.

Vir die Christen-gelowige wat die samelewing vanuit sy lewens- en wêreldbeskouing, d.w.s. vanuit die religieuse grondmotief in oënskou neem, is dit egter geen probleem nie, aangesien hy met samelewing bedoel die normatief-geordende samelewing; 'n argitektoniese wonderwerk van orde en samehang; 'n mosaïek van harmonie en komposisie uit die Hand van die Ontwerper van die heelal. Dit word dan ook ter stond duidelik waarom eers aandag gegee is aan die normatiewe aard van die samelewing. Hierdie beskouing bring dan die nodige verskraling van die begrip samelewing mee en plaas daarin die ekstra gemeenskaplikheid om daarvan "gemeenskap" te maak. Hier word dan met samelewing die Christelike samelewing bedoel, aangesien dit hier om die universaliteit van die opvoeding gaan en slegs Christelike opvoeding ware opvoeding kan wees, terwyl slegs 'n Christelike samelewing reg kan laat geskied aan Christelike opvoeding. De Jong<sup>1)</sup>

---

1) De Jong, op. cit., p.119.

stel dit in ondubbelsinnige taal: "Any education which is not Christian, is not education... All education, then, is religious.... And any form of education in which Christ is not acknowledged as King, is ultimately Satanic, anti - Christianity." Dit is dan die begrening, t.w. die normatiewe, dit is die Christelike. As hier dus gespreek word van die samelewing, het dit daardie belangrike spesifiekheid wat Waterink<sup>1)</sup> "iets 'gemeens', iets 'gemeensaams'" noem. In hierdie lig gesien kan die begrip "gemeenskap" dus ook verwys na die ganse normatief-Christelike samelewing. Die pedagogiese werksaamheid vind dus binne hierdie normatiewe samelewing plaas vir die lewe binne hierdie samelewing ooreenkomstig die geldende norme en met die oog op die Hiernamaals.

Hier moet egter nie uit die oog verloor word nie dat die universaliteit van die pedagogiese werksaamheid dan ook die heidense opvoeding of humanistiese volgens hulle norme insluit, wat trouens ook normatief is. In hierdie

---

1) Waterink, op. cit., p.528.

konteks gaan dit egter om die normatief-christelike samelewing en opvoeding.

Wanneer Durkheim<sup>1)</sup> dus sê: "Education is a social thing; that is to say, it puts the child in contact with a given society, and not with society in general," word hierdie "given society" geïnterpreteer as die begrensde samelewing of gemeenskap ooreenkomstig sy normatiewe aard.

Alle uitsprake wat dus dui op die universele aard van die opvoeding, moet gesien word teen die agtergrond van hierdie universele begrensde aard wat inhou dat opvoeding slegs ware opvoeding kan wees, al sou dit in watter sosiale kontak ookal voorkom, indien die Christelike opvoedingsnorm daarin gerealiseer word.

Verder ter onderskrywing van die universele aard van die opvoedingswerkzaamheid, meld Van Dijk<sup>2)</sup>: Die voortdurende opvoeding is 'n proses en beïnvloeding wat in die samelewing op die mens van die wieg tot die graf uitgaan en voortgaan. Dit impliseer dat, soos by wyse van

---

1) Durkheim. Education and sociology, p.31.

2) Van Dijk, op. cit., p.67.

inleiding tot hierdie hoofstuk gestel is, opvoeding na sy universiele aard ook nie slegs tot kinders beperk is nie en dat dit dus 'n onafhandelbare kontinue verskynsel of werksaamheid is wat die oog ook gevestig hou op anderkant die graf: "die inlywing by 'n tydelike samelewingswerklikheid en voorbereiding vir die Hiernamaalse lewe."<sup>1)</sup>

Die universaliteit van die opvoeding word soos volg deur Keyter<sup>2)</sup> saamgevat: "Orals waar ons lewe vind, daar vind ons opvoeding. By lewensewlose dinge vind ons geen spoor van opvoeding nie." Dit word aanvaar dat met "lewe" hier "menselewe", m.a.w. die samelewing, bedoel word.

Ottaway<sup>3)</sup> sluit hom soos volg aan by die gedagte van die universaliteit van die opvoeding: "Society is full of educators" en "edu-

- 1) Van der Walt. Histories-prinsipiële beskouing oor die opkoms, die veld van ondersoek en die betekenis van die opvoedkundige sosiologie, p.44.
- 2) Keyter. Dringende vraagtekens in ons opvoeding en onderwys, p.35.
- 3) Ottaway. Education and society. An introduction to the sociology of education, p.5.

cation touches life at every point." Hayes<sup>1)</sup> bevestig hierdie stelling: "All contacts are parts of a process of education", d.w.s. alle kontakte waarin die opvoedingsnorm soos aange=toon is, nagestreef word, m.a.w. waar volwasse mense leiding aan onvolwasse mense of kinders gee. Hierdie leiding gaan immer gepaard met 'n soort kennis wat oorgedra of meegedeel word. Dit is 'n vorm van onderwys wat in 'n gesagsver=houding tussen 'n meerdere of volwassene en 'n kind bestaan. Lg. aanvaar hierdie leiding, kennis en onderwys - dit is deel van die op=voedingsproses om sy persoonlikheid te vorm en te ontwikkel.<sup>2)</sup> Hierdie opvoedingswerkzaam=heid bevat die bewustelike en indirekte vorme in die opvoedingsproses.

Bostaande gedagte vind getrou weerklank in die volgende aanhaling van Dent<sup>3)</sup>: "...When the great institutions of society begin to work together towards a common end, then at last we

---

1) Hayes, op. cit., p.652.

2) Du Preez. Watter bydrae kan die sosiologie lewer tot doeltreffender opleiding van on=derwysers? Onderwysblad, 654:36, deel LVIII, 1954.

3) Dent. Education in transition, p. 235.

are on the road to the ideal of a society which is educative in all its parts and aspects."

Tereg merk Gillen & Gillen<sup>1)</sup> in bostaande verband op dat: "Education in its widest sense includes any method whereby culture, including not only social heritage and traditions, customs and techniques, is transmitted from the one individual or group to another individual or group. It involves both learning and teaching, and is vitally necessary for the continued existence and functioning of any society. It is the means whereby organized society is perpetuated and whereby it grows."

Waar die opvoedingstaak van die gesin, kerk, staat en skool min of meer afgebaken is, is die opvoedingstaak van die samelewing in sekere sin egter meer terloops, dog nie minder belangrik of minder doelgerig nie.

Scholz<sup>2)</sup> wys in hierdie verband daarop dat dit jammer is dat die gemeenskap nog nooit tot orde geroep is of op georganiseerde wyse voor-

---

1) Gillen & Gillen. Cultural sociology, p.400.

2) Scholz. Die plek en taak van die ouer in die opvoeding en onderwys, p. 36-37.

gelig is t.o.v. sy verantwoordelikheid nie en wys vervolgens op die onontbeerlikheid van die volksopvoeding. Strauss<sup>1)</sup> sluit hom hierby aan wanneer hy die aandag daarop vestig dat waar die ouer en die onderwyser direk tot die opvoedingshandeling bydra, is die ander volwassenes se bydraes meer sporadies en nie-planmatig. Die onderwyser is die wetenskaplike opvoeder, maar die kwaliteit van die opvoedingswerk deur die ouer en die gemeenskap (familie, bure, vriende, winkel-, pos- en kafeepersoneel, kerklike ampsdraers op huisbesoek, nuusblaaie, tydskrifte, die bioskoop, konserte ens.) is vir die opvoeding van die mens onontbeerlik. Scholz<sup>2)</sup> wys voorts daarop dat die ouers, onderwysers, kerklidmate en staatsburgers almal deelgenote van die nasionale gemeenskap is, asook die vertolkers en handhawers van die volksgewoontes en van die sedelike waardes van die nasionale gemeenskap en die godsdiens. In hierdie opsig moet hulle toesien dat die algemene lewensomstandighede van die gemeenskap op so 'n peil gehandhaaf word dat dit die ontwikkelingsgang van die kind sal begunstig en nie benadeel nie.

---

1) Strauss. Christelik-nasionaal en C.N.O., p.23.

2) Scholz, op. cit., p.37-38.

Keyter<sup>1)</sup> vereenselwig hom met hierdie ak= sent op die universele aard en belangrikheid van die opvoeding in die samelewing deur daar= op te wys dat die openbare mening nooit uit= geskakel kan word nie; dit oefen altyd posi= tiewe of negatiewe invloed uit.

Die pedagogiese werksaamheid in die same= lewing is dus ook universeel van aard in dié sin dat die samelewing as sodanig, m.b.t. al die aspekte en fasette daarvan, 'n verantwoor= delike opvoedingstaak het en nie slegs spesi= fieke samelewingsvorme nie.

Vervolgens word die universaliteit van die pedagogiese werksaamheid kortliks aange= toon soos wat dit sig manifesteer in enkele so= siale prosesse in die samelewing. Dit word hoofsaaklik gedoen aan die hand van navorsing gedoen deur Van der Walt<sup>2)</sup>, asook Oberholzer.<sup>3)</sup>

- 
- 1) Keyter. Opvoeding en onderwys, p.90-94.
  - 2) Van der Walt. Histories-prinsipiële beskou= ing oor die opkoms, die veld van ondersoek en die betekenis van die opvoedkundige so= siologie, p.45-71.
  - 3) Oberholzer. Enkele grondstellinge van die opvoedkundige sosiologie, p. 41-57.

B. Universaliteit van die pedagogiese werksaamheid en die sosiale proses van wisselwerking

1. Definisie van die begrip wisselwerking

Kinneman<sup>1)</sup> gee die volgende omskrywing:

"It is a part of the societal functioning which cannot be avoided. It is a natural product of human associations."

2. Konnotasie met die pedagogiese werksaamheid

Die feit dat die proses van wisselwerking op sigself dus 'n onmisbare element van die pedagogiese werksaamheid is, spreek uit die definisie, sowel as uit hoofde van die posisie van die individu in die samelewing: "Such an individual is an interacting member of the social order."<sup>2)</sup>

---

1) Kinneman. Society and education, p.27.

2) Park. An outline of the principles of sociology, p.111.

Indien hierby in ag geneem word dat "all contacts are parts of a process of education",<sup>1)</sup> en dat selfs ook die opvoeder self deur wisselwerking en persoonlike kontak opgevoed word,<sup>2)</sup> spreek die konnotasie wat die proses van wisselwerking as synde op sigself 'n universele ver=skynsel, met die pedagogiese werksaamheid het, vir sigself.

C. Die universaliteit van die pedagogiese werksaamheid en die sosiale proses van verandering

1. Definisie van sosiale verandering

Hier word volstaan met die enkele omvattende definisie van Wirth:<sup>3)</sup> "Social change or social disorganization, or the study of the broad trans=formation going on in society, the manner in

---

1) Hayes, op. cit., p.652.

2) Van Houte aangehaal deur Oberholzer, op. cit., p. 42.

3) Wirth. The significance of sociology. Inter=national social science bulletin, 2:198-199, 1951.

which they affect institutions, attitudes, ideas and behaviour, and the problem situations which man confront."

Bostaande definisie lê die universele aard van die verskynsel van sosiale verandering in die dinamiese menslike samelewing bloot.

## 2. Konnotasie met die pedagogiese werksaamheid

Banning,<sup>1)</sup> in sy analise van die proses van sosiale verandering op ekonomiese en tegnologiese gebied, sowel as t.o.v. verstedeliking en massifikasie, beklemtoon ook die uitwerking daarvan op die opvoeding en onderwys t.o.v. aanpassings wat gemaak moes en moet word, terwyl Mannheim<sup>2)</sup> tewens daarop wys dat die opvoeding en onderwys rekening moet hou met en hom moet vergewis van die nuwe sosiale orde waarin ons leef.

---

1) Banning. Moderne maatschappij-problemen. p.15-96.

2) Mannheim. Diagnosis of our time. Wartime essays of a sociologist, hfst. 4 & 5.

In bostaande verband sê Reeves<sup>1)</sup> o.a.:

"We have now to examine the implications of this mass-society for the young. They no longer grow to maturity within the life of true social units."

Ten slotte blyk uit die volgende woorde van Dent<sup>2)</sup>: "In the last resort the problem of our society is the problem of education and all our social disorders may be traced back to lack of right education", dat die aard en wese van die opvoeding en onderwys rekening moet hou met die eise van die veranderde en voortdurend veranderende menslike samelewing.

---

1) Reeves. Growing up in a modern society, p.86-87.

2) Dent. A new order in English education, p.5.

D. Universaliteit van die pedagogiese werksaamheid en die sosiale proses van kultuuroordrag

1. Definisie van kultuuroordrag

Die volgende omskrywing en uiteensetting van die proses van kultuuroordrag deur Van der Walt<sup>1)</sup> verg geen verdere toeligting nie:

"Die kind word nie slegs liggaamlik nie, maar ook geestelik met die kennis en opvattinge, gewoontes, sedes, lewenswaardes en ideale, toegerus, soos al daardie dinge wat onder ons volksgewoontes en tradisies, aspirasies, vaardighede en tegnieke, ens. ingesluit is om deel te hê aan die kultuurgoed en -erfenis van sy volk. So word hy met 'n geestelike band gebind aan die verlede, hede en die toekoms van sy volk op 'n min of meer duursame wyse."

---

1) Van der Walt. Histories-prinsipiële beskouing oor die opkoms, die veld van ondersoek en die betekenis van die opvoedkundige sosiologie, p.63.

2. Konnotasie met die pedagogiese werksaamheid.

Kultuuroordrag is een van die belangrikste fasette van die opvoeding en onderwys. Dit is egter nie slegs in die huisgesin en die skool waar hierdie opvoeding plaasvind nie. Alle duursame samelewingsvorme, die kerk, die staat, die bedryf, as die draers en oordraers van die komponente kultuurwaardes, het almal 'n taak om die opgroeiende geslag te verryk met hierdie kultuurwaardes<sup>en</sup> het almal 'n taak om die opgroeiende geslag te verryk met hierdie kultuurskatte van 'n volk.<sup>1)</sup> Hierby kan nog genoem word die rol van massakommunikasiemedia bv. die radio, televisie, die pers, asook die rol van museums en volksfeeste waardeur die mens en veral die kind voortdurend herinner word aan die kultuurskatte van sy volk en hy op hierdie wyse opgevoed word tot die handhawing en uitbouing daarvan. Sekere organisasie in die samelewing - in Suid-Afrika bv. veral die Voortrekkerbeweging onder<sup>die</sup> Afrikaanse jeug - speel eweneens 'n moeilik oorskatbare rol t.o.v. die proses van kultuuroordrag deur hulle onvermoei=

---

1) Van der Walt. Historiese prinsipiële beskouing oor die opkoms, die veld van ondersoek en die betekenis van die opvoedkundige sosiologie, p.30; Finney & Zeleny. An introduction to educational sociology, p.185.

de beywering vir die behoud van die kulturele erfenis van die voorgeslagte en die oordrag daarvan in ongeskonde vorm aan die huidige geslag.

E. Universaliteit van die pedagogiese werksaamheid en die sosiale proses tot die vorming van 'n kultuurpatroon

#### 1. Definisie van 'n kultuurpatroon

Van Dijk<sup>1)</sup> gee die volgende omskrywing:  
 "De totaliteit van sociaal-culturele normen waardoor de mensen in de samenleving (in een bepaalde mensengroep) worden gereguleerd en die in meerdere of mindere mate tot een homogeen geheel zijn geïntegreed heeft men wel cultuurpatroon, 'pattern of culture,' genoemd. Deze term geeft wel treffend aan de onderlinge verwevenheid en afhankelijkheid van de normatiewe elementen, waardoor een bepaalde eenheid van normatiewe orde ontstaat, die voor elke samen-

---

1) Van Dijk, op. cit., p.63.

leving weer een ander totaal-karakter kan dra=gen."

Hieruit blyk dat 'n baie belangrike onder=deel van die kultuur die min of meer enersse gedragswyse van die mens en die groep, die kind en die groep is, in die sosiale proses van kul=tuuroordrag.<sup>1)</sup>

## 2. Konnotasie met die pedagogiese werksaamheid

Ottaway<sup>2)</sup> skryf in hierdie verband: "Much of human behaviour has to be deliberately taught, and the process begins in the cradle."

Die vorming van 'n kultuurpatroon is dus die vorming van 'n leefwyse en 'n lewenstyl; die met mekaar in verband bring van kultuur=elemente en -komplekse binne 'n groot funksio=

---

1) Van der Walt. Histories-prinsipiële beskou=ing oor die opkoms, die veld van ondersoek en die betekenis van die opvoedkundige so=siologie, p.60.

2) Ottaway, op. cit., p.5.

nele raamwerk ooreenkomstig geldende normatiewe patrone.<sup>1)</sup> Dit is die reaksiewyse van die persoonlikheid in die realisering van sy kultuuroeping, terwyl die mens en die groep deel het aan hierdie kultuurpatrone in die menslike samelewing; hulle vorm dit, dra hulle deel daartoe by en onderhou dit.<sup>2)</sup> Wesenlik word die mens in die groep dus binne en deur die samelewing tot hierdie proses van kultuurpatroonvorming opgevoed.

#### F. Universaliteit van die pedagogiese werksaamheid en die sosiale prosesse van beheer

##### 1. Definisie van sosiale beheer

"For by social control is meant the way in which the entire social order coheres and maintains itself, how it operates as a whole, as a changing equilibrium. The concept of social control brings us to the focus of sociology and its perpetual control problem - the

---

1) Roode. Inleiding tot die sosiologie, p.41.

2) Oberholzer, op. cit., p.52.

relation of the social order and the individual being, the relation of the unit and the whole .... We must seek out the ways in which society patterns and regulates individual behaviour and, at the same time, the ways in which patterned and standardized behaviour in turn serves to maintain the social organization."<sup>1)</sup>

Sosiale beheer is m.a.w. die daarstelling van meganismes vir die patronering en beheer van individuele gedrag, deur die samelewing, asook wyses waarvolgens die gepatroneerde en genormeerde gedrag dien om die sosiale organisasie in sy geheel te onderhou en bevestig.

## 2. Konnotasie met die pedagogiese werksaamheid

In 'n sekere sin het ons, blykens bostaande definisie, wat die sosiale prosesse van beheer betref, te make met die somtotaal van al die

---

1) Reuter & Hart aangehaal deur MacIver & Page. Society. An introductory analysis, p.137.

sosiale prosesse wat reeds uiteengesit is, d.w.s. met die samelewingsorde in 'n groot geheel, wat bestaan uit die verskillende samelewingsvorme en -verbande wat saam en vervleg met mekaar staan. Dit is al die sosiale magte wat gekoördineerd in die samelewing werksaam is ter realisering van die orde m.b.t. enkeling en kosmos; samelewing en samelewingsvorme.

Ten einde die voorgaande te kan bereik, skryf Dobinson:<sup>1)</sup> ".....education is a main agency of social control." Opvoeding en onderwys moet in hierdie aanhaling dan ook in sy breedste sin en betekenis gesien word. Waar die doel van die sosiale prosesse van beheer die handhawing van algemene orde in die samelewing is, d.w.s. die patronering ooreenkomstig geldende norme, hang hierdie beskouing oor sosiale beheer ten slotte ook uiteraard ten nouste saam met 'n lewens- en wêreldbeskouing en wat dit inhou.<sup>2)</sup>

---

1) Dobinson. Education in a changing world, p.111.

2) Oberholzer, op. cit., p.55.

Met hierdie laaste enkele opmerkings oor die universaliteit van die pedagogiese werksaamheid en die sosiale prosesse van beheer, word die pedagogiese werksaamheid in die samelewing as voldoende ontleed beskou en word laastens in hierdie hoofstuk aandag geskenk aan die pedagogiese werksaamheid van die vernaamste samelewingsvorme.

#### IV. Sosiologiese analise van die vernaamste samelewingsvorme met aandag aan die pedagogiese aspek in elkeen

In hierdie afdeling sal die opvoedings= taak van die gesin, kerk en staat kortliks toegelig word aangesien hierdie samelewingsvorme hulle immers binne die samelewingstotaliteit bevind, dit tewens konstitueer en aangesien die tema van hierdie hoofstuk juis die menslike samelewing en die pedagogiese aspek is.

Die skool word opsetlik nie hiermee saam ontleed nie, aangesien die skool as spesifiek die werksmilieu van die onderwyser immers direk die status en rol van die onderwyser raak en aangesien dit die kern van hierdie navorsing is om

te wys op die veranderde en veranderende status en rol van die onderwyser, word die skool en verwante aangeleenthede in hoofstuk 4 uiteengesit.

## A. Die huisgesin

### 1. Omskrywing

"Het gezin is het intieme levensverband tussen ouders en kinderen gefundeerd in de natuurlijke afstamming en bloedverwantschap naar de norm der onderlinge liefde."<sup>1)</sup> Hierdie definisie word toegelig in die struktuuranalise van die gesin, aangesien die strukturele aspekte daarin vervat is.

### 2. Struktuuranalise

Die gesin vind volgens die definisie sy funderingsfunksie in die biotiese aspek, dog is na sy normatiewe struktuur nie uit die

---

1) Van Dijk, op. cit., p.80.

bloedgemeenskap te verklaar nie. Die leidende bestemmingsfunksie is op grond van die Heilige Skrif te soek in die etiese aspek. Die gesin is dus eerste as onvergelyklike liefdesgemeenskap gekwalifiseer soos die realisering van die liefdesnorm deur God geëis word, d.w.s. met betrekking tot die liefdesband tussen die ouers onderling, tussen ouers en kinders en tussen die kinders onderling.<sup>1)</sup> Hiervolgens definieer Spier<sup>2)</sup> die gesin as "een constante individuele liefdesgemeenskap op de grondslag van de natuurlijke bloedbanden tussen ouders en kinderen."

Die gesin as sodanig is nie 'n spesifiek Christelike instelling nie - ook by ander vertoon die gesin dieselfde struktuur. Die onderskeidende kenmerk van die Christelike huisgesin is dat die gesinshoof Christus bely en toesien dat hy en sy huis die Here dien.<sup>3)</sup>

---

1) Spier, op. cit., p.136-137.

2) Ibid., p.187.

3) De Klerk e.a., op. cit., p.318.

### 3. Funksies van die gesin

Wat die funksies van die gesin betref, funksioneer dit as natuurlike samelewingsverband in al die aspekte - vanaf die getals-tot die piseutiese aspek, met die biotiese as fun=derings- en die etiese as bestemmingsfunksie.

Benewens funksies soos die voortplantingsfunksie, versorgingsfunksie, ook die ekonomiese en die opvoedings- en sosialiseringsfunksie en huisgodsdienst van die huisgesin, is daar twee absoluut onvervangbare kernfunksies van die gesin, nl.

#### a. Die liefdesfunksie

Na sy leidende bestemmingsfunksie is en bly die huisgesin 'n liefdesgemeenskap op die grondslag van die innige verhouding van man en vrou en die bande van bloed tussen ouers en kinders. Die realisering van die gesinsliefdesnorm is 'n funksie wat uitsluitlik by die huisgesin berus.

## b. Die "vlugheuwel" - funksie

Die gesin is 'n laer van veiligheid en geborgenheid. Van Dijk<sup>1)</sup> stel dit soos volg:

"Er wordt nogal eens opgemerkt, dat er in onze moderne samenleving dikwijls weinig meer van het gezin is overgebleven, dan de functie van een 'vluchtheuvel' te zijn. Intussen acht ik die 'vluchtheuvel'-functie van uitermate groot belang. Dezelfde zin ligt ook in de Engelse zegswijze: 'my home is my castle'". Ook hierdie funksie van veilige geborgenheid te bied aan elke gesinslid na elke dag se tog deur 'n dikwels onvriendelike wêreld, d.w.s. die terugkeer na intieme rus in intieme beslotenheid waar die mens vry en ongedwonge kan wees soos nêrens in die wêreld nie, kan letterlik deur geen ander instituut vervul word nie.

## c. Funksieverlies

In die moderne tyd van differensiasie is baie van die oorspronklike gesinsfunksies noodwendig in 'n groot mate aan ander institute en verbande

---

1) Van Dijk, op. cit., p.87.

oorgedra, w.o. ook in 'n groot mate die opvoedingsfunksie. Dit onthef egter nie die gesin hiervan nie. Duvenage<sup>1)</sup> bepleit die herstel van die gesin in hierdie verband soos volg:

"Die Christelike Sosiologie het 'n ontsaglike taak om nl. teen die Amerikaanse geïnstitigeerde teorie van relativering van die gesin tot aan die grense van 'n nulliteit toe, luidkeels aan die hand van Skrif en belydenis en daaglikse beleving die onontneembare regte en funksies van die gesin in hul inherente belangrikheid te bly verkondig."

#### 4. Die opvoedingstaak

Alle opvoedkundiges, sosioloë en ander geesteswetenskaplikes is dit eens dat die huisgesin die belangrikste opvoedings - en sosialiseringsinstansie is.

---

1) Duvenage. Christelike lewenstyl in ons kulturele lewe met besondere wewysing na die huisgesin. Handhaaf, 8:16, 1971.

Bavinck<sup>1)</sup> het reeds daarvan gese: "Die huisgesin is die opvoedingsinstituut by uitnemendheid. Deur die familielewe is daar 'n rykdom verhoudinge, 'n veelheid van eienskappe, 'n skat van gawes, 'n wêreld van liefde, 'n wonderlike verbinding van regte en pligte deur God byeengebring."

Die gesin is 'n instelling van God en ook die eerste en oorspronklike opvoedingsinstelling.<sup>2)</sup> In die gesin word in al die behoeftes van die kind voorsien. Die opvoeding in die gesin is die aanvang en grondslag van alle ware opvoeding en alle latere opvoeding moet daarop gebou word. In die gesin word aan die kind se innigste en teerste behoeftes voldoen, is daar liefde, veiligheid en beskerming vir die kind en word die kind vir sy lewe in die samelewing die beste voorberei. Die basiese opvoeding van die kind bly die taak van die ouers. In die gesin word 'n ideale omgewing

---

1) Bavinck aangehaal deur Duvenage, op. cit., p. 13-14.

2) Coetzee. Inleiding tot die algemene teoretiese opvoedkunde, p. 370.

voorsien en die voorwaardes vir die goeie groei en ontwikkeling geskep.<sup>1)</sup>

Die huisgesin is die eerste en laaste lewensmilieu van die mens. Hier aanskou hy die eerste lewenslig as hulp- en sorgbehoewende kind. In die gesinsfeer van liefde, veiligheid en warmte word die mens stap vir stap ingelei en ingelyf in die samelewing. Aan hierdie natuurlike verbondenheid kan geen mens hom ontworstel nie. Sodra die kind selfstandigheid en volwassenheid bereik het, verlaat hy die nukleêre gesin van sy oorsprong en betree die nuwe gesin waarin hy nou die kindrol vir die ouerrol verruil.

Alhoewel o.a. die skool in 'n groot mate die opvoedingstaak van die gesin oorgeneem het, wat ook noodsaaklik en onvermydelik is, kan die skool nooit die ouers vervang nie en kan die skool nooit die verlengstuk van die huis-

---

1) Joubert. Ouerverantwoordelikheid t.o.v. onderwys en opvoeding tuis en die implikasies daarvan vir die onderwyser en die skoolorganisasie, p.62-63.

gesin wees nie.<sup>1)</sup> Daar is sekere delikate aspekte van die kindopvoeding, soos bv. geslagsopvoeding, wat slegs binne die intieme liefdes- en vertrouensfeer van die gesin suksesvol en doeltreffend kan geskied.

In die intieme omgang tussen moeder en kind word die eerste geestelike ontwikkeling geprikkel, kry die kind sy eerste idees van die lewe om hom heen en sy plek daarin. In die gesin word die sintuie, die gebruik van die liggaam en verstand in bewegings en handeling, die gebruik van taal, die eerste gewoontes en gesindhede ontwikkel volgens die lewenswyse en opvattinge, d.w.s. die norme, wat daarin en daarvoor geld.

Onder die simpatieke, rustige beskerming van die gesin, kan die kind leer om sy weg te vind, sy klein eksperimentjies maak in die kuns om behoorlik te lewe, kan sy foute verdra en die skokke van sy botsinge met sy medemens op

---

1) De Klerk e.a., op. cit., p.322.

onskadelike wyse geneutraliseer word;<sup>1)</sup> dit alles onder die koesterende geborgenheid van die gesinsliefdesnorm.

## B. Die kerk

### 1. Omskrywing

Die woord "kerk" word afgelei van die Griekse woord "kuriake" wat "wat aan die Here behoort" beteken.<sup>2)</sup> Die kerk is dus 'n instituêre samelewingsverband en daarby van Goddelike oorsprong.

Die kerk is 'n versameling sowel as 'n vergadering van gelowiges. Dit is 'n versameling omdat die gelowiges deur Christus versamel is en 'n vergadering omdat die gelowiges ook aktief self moet vergader. Dié wat deur Christus versamel word, is dus geroepe om te vergader.

---

1) Keyter. Dringende vraagstukke in ons opvoeding en onderwys, p.80.

2) De Klerk e.a., op. cit., p.335.

Binne die tydelike werklikheid is die kerk vervleg met alle werklikheidsaspekte en is gelykwaardig met alle ander samelewingsverbande. Oorheersing van ander samelewingsverbande deur die kerk, heet kerkisme en word nie aanvaar nie.

Op grond van die bostaande, definieer Van Dijk<sup>1)</sup> die kerk as: "Het op de eis der Goddelijke Woordenbaring gegronde geloofs- en cultusverband van Christ-gelovigen in de eenheid van belijdenis en eredienst en onder de leiding van de geïnstitueerde ambten tot de dienst des Woords (en der Sacramenten) en tot de dienst der onderlinge liefde."

## 2. Die sigbare en onsigbare kerk

Hierdie onderskeiding is geen skeiding nie. Daarmee word m.a.w. nie twee kerke bedoel nie. Die ganse kerk, d.w.s. die "Una Sancta"<sup>2)</sup> openbaar hom in twee dimensies. Die onsigbare kerk

---

1) Van Dijk, op. cit., p.106.

2) Spier, op. cit., p.213.

is die kerk in sy bo-tydelike religieuse volheid in sy eenheid van die triomferende, strydende en toekomstige kerk as voorwerp van die geloof en gaan in sy transendente bo-tydelike volheid ons menslike tydshorison te bowe.<sup>1)</sup>

Hierdie "Una Sancta" openbaar hom egter ook op sigbare wyse aan ons as die sigbare kerk, wat die ganse tydelike samelewing insluit, d.i. die Christelike huwelik, gesin, staat en ander maatskaplike verbande, waaronder ook die kerklike instituut.<sup>2)</sup>

Wanneer die kerk as tydelike samelewingsverband ontleed word, soos trouens nou hier, word bedoel die kerklike instituut as 'n spesifiek tydelike lewensverband wat as samelewingsverband in die eerste instansie betrokke is op die tydelike menslike aspekte van geloof en liefde.<sup>3)</sup> Die kerklike instituut is dan een van die vele vorme van die koninkryk van God, d.w.s. van die sigbare kerk, met as

---

1) Spier, op. cit., p.214.

2) Ibid., p. 215; De Klerk e.a., op. cit., p.336.

3) Van Dijk, op. cit., p.108.

onderskeiding die soewereiniteit in eie kring.<sup>1)</sup>

### 3. Struktuuranalise

Die kerklike instituut is as geloofsgemeen=  
skap deur die geloofsfunksie gekwalifiseerd en  
vind dus sy bestemming in die pisteutiese aspek.  
Die funderingsfunksie van die kerk is die his=  
toriese, want dit is geen natuurnoodwendigheid  
om aan die kerk te behoort soos bv. in die ge=  
val van die gesin nie. Verder berus dit op 'n  
eie organisasievorm. Die funderingsfunksie kan  
verder omskryf word as die historiese mag van  
die Woord van God, van Christus wat deur Sy  
Woord en Gees Sy volk regeer.<sup>2)</sup>

Die taak van die kerk word amptelik deur  
sy ampte uitgevoer, nl.

a. Die koninklike amp wat deur die ouderlinge  
of opsieners behartig en verteenwoordig word as  
regeerders.

---

1) Spier, op. cit., p. 215-216.

2) De Klerk e.a., op. cit., p.337.

- b. Die profetiese amp, d.w.s. die leraars wat die Wil van God aan die gemeente bekend maak.
- c. Die priesterlike amp, d.w.s. die diakens aan wie die priesterlike diens van barmhartigheid, in besonder die versorging van die armes, opgedra is.
- d. Die amp van die gelowige, waarkragtens alle lidmate moet meewerk aan vorming en her= vorming van die kerk en die koninkryk van God.

#### 4. Opvoedingstaak

Die kerk het 'n eiesoortige belang by die opvoeding van sy lidmate; doop- sowel as belydende lidmate. Kragtens die doopbelofte moet die ouers toesien dat die kinders ooreen= komstig die geloofsbelydenis opgevoed word.

Die taak van die kerk strek dus wyer as sy eie kerklike onderrig deur Woordverkondiging en katkisasie. Die volwasse lidmate van die kerk is immers die kerk.<sup>1)</sup> Die kerk het dus wel

---

1) Scholz, op. cit., p.34.

deeglik belang by die skool, aangesien die kind op skool kragtens die genadeverbond en die doop, lidmaat van die kerk is.

Alhoewel die kerk ooreenkomstig die beginsel van soewereiniteit in eie kring geen direkte seggenskap in die skool het nie, kan en moet hy via sy kansel die owerheid of skooloutoriteite vermaan en die beginsels aanwys wat in die praktyk uitgeleef moet word.

Die kerk is dus self nie skoolmeester nie, behalwe t.o.v. sy eie kerklike onderrig, dog moet altyd waak teen godsdiensneutrale onderig aan die kinders wat sy dooplidmate is.

Die kerk oefen dus invloed uit op die Christelike gees en rigting van die skool en die samelewing deur sy tug op die ouers, onderwysers en almal wat sy lidmate is.<sup>1)</sup>

Fairchild<sup>2)</sup> beklemtoon in die volgende woorde die belangrikheid van geloofs- en gods-

---

1) Scholz , op. cit., p.35.

2) Fairchild. Sociology. A book of readings, p.17.

dienstige opvoeding deur die kerk:

"Membership in a particular religious body is so completely a part of the family unity that long before the new individual has attained either the capacity or the opportunity for choice he has come to take this religious affiliation for granted. It has become so thoroughly ingrained in his nature that any departure from it can be carried out only at the cost of some amount of effort and suffering."

Hieruit vloei voort dat die kennis van godsdiens, geloof, liefde, belydenis en ander funksies van die kerk waaroor die ouers beskik, gepaard gaan met beginsels. Hierdie beginsels wat voortvloei uit die Groot Gebod, is vervat in en verwys na die Norm Jesus Christus wat die mens regstreeks voor God tot verantwoording roep vir sy lewe en daade op aarde.<sup>1)</sup>

---

1) Scholz, op. cit., p.35.

## C. Die staat

### 1. Omskrywing

Die staat as spesifieke samelewingsinsti-  
tuut en verskynsel van die moderne samelewing,  
word na sy karakter deur Van Dijk<sup>1)</sup> omskryf as  
"het verband der openbare samenlevingsorde van  
overheid en onderdanen, op de basis van het mo=  
nopolie der zwaardmacht over een bepaald cul=  
tuur territoir, naar de norm van de harmonise=  
ring van de private belangen in (de verzorging  
van) het openbaar (algemeen) belang in de zin  
der gerechtigheid."

As die mees universele struktuurelement  
van die staat moet ongetwyfeld dus geld dat hy  
fungeer as spesifieke verband van die openbare  
orde, d.w.s. die regs- en vrede-orde, maar ook  
openbare ekonomiese, estetiese, morele en selfs  
godsdienstige orde, binne 'n bepaalde territori=  
ale gebied vir die daarop gevestigde mensegroep,

---

1) Van Dijk, op. cit., p.110.

' wat sy onderdane is, d.m.v. die opperste dwang-  
of swaardmag.<sup>1)</sup>

## 2. Struktuuranalise

Die struktuur van die staat is om as samelewingsvorm binne 'n bepaalde gebied na binne en buite die reg en orde met mag te handhaaf.<sup>2)</sup>

Sy fundering vind die staat in die historiese. Vanweë die sonde het God die staat ingestel tot 'n behoudende en bewarende mag in die samelewing. Die bestemming van die staat is dat dit as regsgemeenskap die juridiese belange van individue, groepe, samelewingskringe en uitinge moet beskerm en binne sy gebied moet harmoniseer. Reg en mag, bestemming en fundering, is die twee pole in die struktuur van die staatsverband.<sup>3)</sup>

Die komponente van die staat is dus owerheid en onderdaan: Die owerheid in sy wetge-

---

1) Van Dijk, op. cit., p.111.  
2) De Klerk e.a., op. cit., p.323.  
3) Spier, op. cit., p.202-205.

wende, uitvoerende en regterlike vlakke en on=derdaan in sy individue, belangegroepe, en uit= eindelijk in sy organiese geheel as volk en in sy territoriale geheel as nasie.<sup>1)</sup> Orde, reg en mag kan slegs deur 'n staat met magsgeweld - land-, lug- en seemag en polisie diens binne= lands afgedwing word.

### 3. Opvoedingstaak

Alhoewel Oberholzer<sup>2)</sup> opmerk dat die staat as samelewingsvorm die skraalste toebedeel is met middele vir die opvoedingsroeping, beteken dit geensins dat die staat geheel en al van die opvoedingstaak onthef is nie.

Die mees geskikte staatsmiddels tot die opvoedingsroeping en -taak is die militêre diens, die justisie en die staatsdiens om d.m.v. spesifieke opleiding orde en vrede te handhaaf<sup>3)</sup>, dog dit is ook die staat se verantwoordelikheid om die peil van onderrig van sy burgers te be=

---

1) De Klerk e.a., op. cit., p.323.

2) Oberholzer, op. cit., p.75.

3) Ibid.

paal.<sup>1)</sup>

Scholz<sup>2)</sup> vat die verpligtinge van die staat t.o.v. die skool spesifiek, verder soos volg saam:

- a. Die staat mag nasionale onderwys eis en staatsgevaarlike elemente in die skoolopvoeding verbied.
- b. Omdat die staat ook dienskneg van God is, het hy die reg om sedebederwende elemente in die skoolopvoeding te verbied.
- c. Die staat is verantwoordelik vir die daarstelling van fasiliteite wat nodig is vir die kulturele ontwikkeling van sy toekomstige burgers.
- d. Die staat verrig sy funksie m.b.t. die skool deur 'n Minister van Nasionale Opvoeding en 'n Departement van Nasionale Opvoeding met direkteurs, inspekteurs en ander amptenare. Die Nasionale Onderwysraad bedien die Minister met aanbevelings

1) Scholz, op. cit., p.32.

2) Ibid., p. 32-33.

in verband met onderwyssake en -wetgewing.

Die algemene opvoedingstaak van die staat kring egter wyer en verder uit. Dit is trou= ens ingesluit by sy leidende funksie as regs= gemeenskap. Dit is immers die taak van die staat om ooreenkomstig sy normatiewe struktuur toe te sien dat sedebederwende en- ondermynende invloede en praktyke deur wetgewing en ander= sins uit die samelewing geweier word en dat die positiewe bevorder word. Dit is immers in be= lang van die openbare reg en orde.

Dit is derhalwe ook die plig van die staat om eenheid te bevorder en tweedrag binne sy onderdanegeleedere te verydel in die uitvoering van sy funksies. Keyter<sup>1)</sup> waarsku in hierdie opsig soos volg:

"Tussen ons verdeelde lojaliteite en on= derlinge twiste deur speel Mammon en Eie Belang mooi weer met ons mooi ideale en gesindhede, en is ons besig om 'n nasie van praters en huige= laars op te voed wat soos 'n klomp aasvoëls oor

---

1) Keyter. Dringende vraagstukke in ons op= voeding en onderwys, p.55.

ons land rondswerwe om te aas en te roof, in plaas dat ons 'n geslag van moed en durf opbou wat geleer het om te dien en om ons vaderland tot 'n waardige en waardevolle tuiste te maak."

Alhoewel die opvoedingstaak van die staat dus nie altyd so konkreet omlyn en doelbewus, daadwerklik spesifiek is nie, spreid dit hom in algemene waaksaamheid oor reg en orde, uit oor die hele wye spektrum van die volkshuis= houding.

## V. Samevatting

In hierdie hoofstuk is in breë trekke 'n gekonsentreerde oorsig van die samelewing en die pedagogiese aspek gegee. Op sigself gryp hierdie faset van die totale menslike verhoudinge, handeling en gebeurtenisse, diep in die samelewing en die tydelike werklikheid van die aardse bestaan.

In die eerste plek is dit so vanweë die feit dat die hele beskouing van die normatiewe aard van die samelewing as integrale deel van

die Goddelike Skeppingsorde, vanuit 'n bepaalde hoek, nl. 'n lewens- en wêreldbeskouing, uiteenval in 'n normatief-ordelike perspektief. Hierdie enorme beeld vertoon die wonderrykdom van 'n kaleidoskopiese, dinamiese samehang en vervlegtheid in 'n universele begrensdeheid van struktuur en funksie volgens die geldende wette en norme wat God in Sy Alwysheid daargestel het vir die doeltreffende funksionering van Sy skepping in diens van Sy koninkryk en tot eer van Sy Naam.

Binne hierdie ordelike geheel het die mens as aksiesentrum in die menslike verbande afgebakende, dog ook gekoördineerde positiewe opvoedkundige verantwoordelikhede en take na Skriftuurlike eise. Dit lê aan die wortel van die universaliteit van die pedagogiese werksaamheid in die ganse samelewing, soos wat dit in alle fasette daarvan voorkom en duur van die wieg tot die graf vir elke mens, maar ook en steeds met die oog gevestig op die Hiernamaals, d.w.s. die Ewigheidsbestemming van die mens.

Die pedagogiese werksaamheid in universele sin hou egter ook in dat verskillende samelewingsverbande benewens hulle leidende funksies

ooreenkomstig die normatiewe orde, belang het by en ook 'n taak het t.o.v. die opvoedingshandeling na sy wydste sin en betekenis. In hierdie opsig is kortliks aandag geskenk aan die pedagogiese werksaamheid in die gesin, kerk en staat. By wyse van inleiding tot die laaste afdeling van hierdie hoofstuk is gemeld dat die skool as die spesiaal daartoe ingerigte opvoedingsgemeenskap, in hoofstuk 4 ontleed word. Hierdie prosedure word gevolg, aangesien die skool as 'n sosiale sisteem ontleed sal word en ten einde daartoe te kom, word in die volgende hoofstuk vooraf 'n analise van die sosiale sisteem in die algemeen gegee om as raamwerk te dien waarbinne die skool as 'n sosiale sisteem ontleed sal word.

HOOFSTUK 3'N SOSIOLOGIESE OMSKRYWING EN ANALISE VAN DIE  
BEGRIPPE STATUS EN ROLI. Inleiding

Ten einde tot 'n sosiologiese evaluering van die status en rol van die onderwyser te kan kom, sal in hierdie hoofstuk noodwendig 'n bruikbare en toepaslike breë raamwerk daargestel moet word. Die algemeen aanvaarde raamwerk vir die behande-  
ling van die bogenoemde onderwerp blyk die sis-  
teembenadering te wees. Dit blyk verder die aangewese weg te wees, gesien dat die begrippe "status" en "rol" integrale komponente van die struktuur en funksie van sosiale sisteme is en dus ook van die skool as 'n samelewingsvorm.

Aansluitend by die bostaande, sal in hierdie hoofstuk gevolglik aan die volgende drie sake aandag gegee word:

- \* Onderskeiding van die begrippe "sosiale groep" en "sosiale sisteem".

- \* 'n Analise van die struktuur van die sosiale sisteem, met besondere verwysing na die plek wat status en rol inneem.
- \* 'n Oorsig van die vernaamste funksionele probleme en vereistes van 'n sosiale sisteem.

Dit moet egter ondubbelsinnig gestel word dat die uiteensetting van die begrip "sosiale sisteem" wat hier volg, neerkom op 'n blote seleksie van toepaslike segmente soos dit die begrippe "status" en "rol" akkommodeer. Dit maak dus nie aanspraak op 'n deurdringende studie van die sosiale sisteem nie.

## II. 'n Analise van die sosiale sisteem

### A. Sosiale groep en sosiale sisteem

'n Onderskeiding tussen die begrippe "sosiale groep" en "sosiale sisteem" blyk nodig te wees, aangesien baie persone die twee begrippe as sinonieme hanteer, terwyl hulle in werklikheid binne streng sosiologiese konteks, na afsonderlike sake verwys. Miskien is dit in hierdie

verband verstandig om die resepe van Bierstedt<sup>1)</sup> te volg: "Whenever we have a distinction between two things, it is useful for the sake of clarity to ask whether one of them can appear without the other."

Wat die term "sosiale groep" betref, word dit gekwalifiseer met bepaalde persone wat fisies aanwesig is en met mekaar in daadwerklike interaksie verkeer. 'n Maatskaplike groep dui dus op 'n konkrete, aanwesige en volledig waarneembare kollektiwiteit van persone.<sup>2)</sup>

Hierdie definisie impliseer dus dat 'n groep ophou om as groep te bestaan indien die lede vir 'n korter of langer tydperk uiteengaan. Dit is egter ook so dat die sosiale afstand nie geaffekteer word deur fisiese afstand nie. Die vraag ontstaan of fisiese verwydering nie juis dikwels die sosiale afstand laat krimp nie. Wanneer gesinslede byvoorbeeld vir 'n periode van mekaar verwyder is, dra die gemis aan fisiese teenwoordigheid, asook die verlange, dikwels juis by tot die verinning en verstewiging van

- 
- 1) Bierstedt. The social order, p.249.  
 2) Joubert & Steyn. Groepsdinamika. 'n Inleiding tot die studie van klein groepe, p.25.

die sosiale bande.

Dit sou dus van sosiale groepe gesê kon word dat terwyl die lede nie fisies in mekaar se teenwoordigheid verkeer nie, die groepsverhoudinge immers bly voortbestaan en geaktiveer kan word sodra die lede bymekaar kom.<sup>1)</sup> Met ander woorde die patroon van wederkerige verwagte optrede onder die groepslede, d.w.s. hulle onderlinge gedragpatroon, wat eintlik maar die interaksiepatroon is, bly voortbestaan. Dit kan wel latent of rustend wees indien die groepslede uiteengaan, dog dit hou nie daarmee saam op om te bestaan nie. Dit is dan nou juis hierdie verhoudings wat bly voortbestaan - opgebou deur wederkerige verwagtings, wat 'n maatskaplike sisteem genoem word.<sup>2)</sup>

Homans<sup>3)</sup> se interpretasie van die sosiale sisteem veronderstel dat daar eers 'n aktiewe groep moet wees alvorens daar van 'n sisteem sprake kan wees. Hy stel dit soos volg: "The activities, interaction, and sentiments of the

---

1) Joubert & Steyn, op.cit., p. 25.

2) Ibid., p. 25-26.

3) Homans. The human group, p.87.

group members, together with the mutual relations of these elements with one another during the time the group is active, constitute what we shall call the social system."

Hierdie definisie van Homans staan weliswaar nie teenoor die voorafgaande omskrywing nie, aangesien dit ook verwys na die aktiwiteite, interaksie en sentimente van die groepslede en nie na die groepslede self nie. Die verskil lê egter daarin dat Homans in sy definisie nie plek inruim vir die latente teenwoordigheid van genoemde elemente in afwesigheid van die groepslede oftewel die groep nie.

Johnson<sup>1)</sup> huldig die standpunt dat die groep nie ophou om te bestaan wanneer die groepslede afwesig is nie: "According to the conception now prevailing, a group does not cease to exist when its members leave one another temporarily." Vir hom bestaan die groep nog, hoewel dan in abstrakte sin, solank die groepslede steeds gereed en in staat is om hulle reg-

---

1) Johnson. Sociology. A systematic introduction, p.6.

te as lede op te eis indien en sodra die geleentheid hom voordoen.<sup>1)</sup> Eventueel onderskei Johnson<sup>2)</sup> egter ook tussen groep en sisteem en dan wel <sup>in</sup> hierdie woorde: "If one wished to make a distinction in terms, one might use the word 'group' to refer to the members as an aggregate of persons and the term 'social system' to refer to the interaction system."

Cilliers en Joubert<sup>3)</sup> stel dit eweneens só dat dit aanneemlik is om na die persone betrokke in 'n stabiele, normatief-gereguleerde sisteem van interaksie te verwys as 'n groep, dog in beklemtoning van die interaksieproses eerder as die persoonlikhede daarby betrokke, is die term 'kollektiwiteit' verkieslik. As rede voer hulle aan dat die term 'groep' ook ander betekenis het en dat hier tog 'n onderskeid bestaan tussen die persone of akteurs in die interaksieproses aan die een kant en die interaksieproses self as sodanig. Hieruit

---

1) Johnson, op. cit., p.6.

2) Ibid.

3) Cilliers & Joubert. Sosiologie. 'n Sistematiese inleiding, p.22.

wil dit voorkom asof "kollektiwiteit" vir Cilliers en Joubert verwys na die sosiale sisteem, dog hulle kwalifiseer ook die begrip "sosiale sisteem" deur daarop te wys dat 'n kollektiwiteit as 'n sosiale sisteem bestudeer kan word<sup>1)</sup>, wat impliseer dat dit ook as 'n groep bestudeer kan word.

Uit die voorafgaande paragraaf kan die afleiding gemaak word dat volgens Cilliers en Joubert die begrippe "groep" en "sisteem" eintlik albei fasette van dieselfde ding is, naamlik "kollektiwiteit". Die begrip "groep" verwys dan na die persone in die kollektiwiteit en die begrip "sisteem" verwys na die interaksieproses.

Dit spreek nou vanself dat die onderskeid tussen maatskaplike groep enersyds en maatskaplike of sosiale sisteem as geabstraheerde verhoudingspatroon andersyds, in gevestigde groepe baie duidelik is. Joubert en Steyn<sup>2)</sup> verduide=

- 
- 1) Cilliers & Joubert. Sosiologie. 'n Sistematiese inleiding, p.30.  
 2) Joubert & Steyn, op. cit., p.26.

lik dit aan die hand van 'n universiteit as voorbeeld. As sisteem is dit opgebou uit verskillende posisies - soos dié van dosente, studente en amptenare. Die kom en gaan van hierdie persone verander nie die sisteem nie. Die onderskeie posisies, onafhanklik van die persone in die posisies, staan relatief vas, aangesien dit normatief gereguleerd is. Die skool as 'n maatskaplike sisteem sal hierdie feit ewe doeltreffend illustreer.

Bredemeier en Stephenson<sup>1)</sup> sluit nou aan by bogenoemde beskouing en brei tewens verder daarop uit wanneer hulle op die volgende drie wyses onderskei tussen sosiale groepe en sosiale sisteem:

1. 'n Konkrete versameling mense konstitueer 'n groep. Wanneer die groep uiteengaan, dog die interaksiepatroon behoue bly, vorm hulle nie langer 'n groep in konkrete sin nie, dog daar kan nog van hulle interaksiepatroon, apart van hulle gesamentlike teenwoordigheid, sprake wees

---

1) Bredemeier & Stephenson. The analysis of social systems, p.34-35.

van 'n sosiale sisteem.

2. Die sosiale sisteem is nie gebonde aan spesifieke persone of individue nie. Dit bestaan dus struktureel uit posisies en 'n wisseling van persone in die posisies verander nie die struktuur van die sisteem nie.

Bredemeier en Stephenson<sup>1)</sup> vat hierdie onderskeid, gebaseer op die vervangbaarheid van persone in posisies, soos volg saam:

"Thus, the social system is one consideration; the social group acting in terms of the system, another. Another way to put the distinction is to say that the units of a group are 'people acting in terms of a social system', whereas the units of a social system are 'statuses in terms of which groups of people act.' Thus, a social system is an abstract concept, considered apart from particular people who give it concrete existence in a social group. And, by the same token, a social group is a concrete reality that acts in terms of an ab=

---

1) Bredemeier & Stephenson, op.cit., p.35.

stract social system, by virtue of people 'holding in their heads', collectively, the status structure of the system."

3. Laastens onderskei bogenoemde skrywers<sup>1)</sup> tussen sosiale groep en sosiale sisteem deur daarop te wys dat mense in 'n sisteem kan tree deur interaksie sonder om 'n groep te vorm. Afgesien van die feit dat mense lede van byvoorbeeld dieselfde gemeenskap is, tree hulle in ons hedendaagse verstedelike samelewing dikwels in interaksie met ander mense met wie hulle nie groepslidmaatskap deel nie. 'n Persoon kan op een dag byvoorbeeld in interaksie met 'n bankklerk, winkelassistent, haarkapper, ens.<sup>tree.</sup> Geen van hierdie verhoudinge konstitueer 'n groep in die ware sosiologiese sin van die woord nie. Dit kan hoogstens as 'n sosiale verhouding kwalifiseer. Johnson<sup>2)</sup> maak byvoorbeeld hier die onderskeid deur te wys op die regte van lede van 'n groep bo nie-lede, asook 'n gesamentlike strewe ter gemeenskap=

---

1) Bredemeier & Stephenson, op. cit., p. 35.

2) Johnson, op. cit., p. 4.

like doelbereiking. Hiervolgens is alle groepe sosiale verhoudings, dog alle sosiale verhoudings is nie groepe nie.<sup>1)</sup> Tog, ondanks hierdie diskwalifiserende faktore of ontbrekende kenmerke in die weg van 'n sosiale verhouding om 'n groep te kan wees, "all of them have a clearly defined structure, usually institutionalized, that permits orderly and predictable interaction!"<sup>2)</sup> Die feit dus, dat daar 'n geïnstitutionaliseerde, d.w.s. erkende en aanvaarde gedragspatroon vir elke vorm van sosiale verhouding bestaan, maak van hierdie verhouding 'n sisteem.

Ten slotte moet daar egter op gewys word dat die sosioloog en die sosiologie m.b.t. interaksieprosesse primêr konsentreer op:

a. stabiele interaksieprosesse - d.w.s. interaksie wat plaasvind binne gevestigde patrone van maatskaplike verhoudings. Toevallige en verbygaande interaksie is nie van primêre sosiologiese belang nie<sup>3)</sup>;

---

1) Johnson, op. cit., p.4.

2) Bredemeier & Stephenson, op. cit., p.35.

3) Cilliers & Joubert, op. cit., p.22.

b. die proses van interaksie eerder as die persoonlikhede van die individue betrokke by die proses.<sup>1)</sup>

Met ander woorde in die lig van die vorige twee punte, is die sosioloog veral geïnteresseerd in die relatief permanente kollektiwiteite en groepe as sisteme. Johnson<sup>2)</sup> stel dit duidelik: ". . . . .but we must never forget that in sociology we are interested in human beings only as participants in systems of social interaction." Verder moet ook steeds in gedagte gehou word dat "whatever superficial appearances may be, each member is actually oriented toward other members, not as concrete persons in all their activities, but only in their capacity as participants in the same one interaction system."<sup>3)</sup>

Wat die onderskeiding sosiale groep/sosiale sisteem betref, is dit duidelik dat dit wel 'n onderskeiding is en nie 'n skeiding nie.

- 
- 1) Cilliers & Joubert, op. cit., p.22.  
 2) Johnson, op. cit., p.6.  
 3) Ibid., p.5.

Dit is 'n kwessie van aksent. By groepsanalise ontvang die konkrete groepelemente, t.w. die persone, die aksent, terwyl by sisteemanalise, die interaksiepatroon en die verhoudingspatroon tussen die posisies in die sisteem die aksent ontvang. Dit vind dan weer eens aansluiting by die aanvanklike resepte van Bierstedt,<sup>1)</sup> naamlik indien ons tussen twee dinge wil onderskei, is dit goed om ter wille van die duidelikheid te vra of die een sonder die ander kan voorkom. Wat die onderskeiding tussen groep en sisteem betref, blyk dit duidelik dat al sou die sisteem bestaan, d.w.s. 'n ordelike, normatief-gereguleerde samehang van "vakante" posisies, hierdie sisteem eers werklik betekenis kry en in beweging kom sodra die posisies gevul word, m.a.w. sodra dit konkrete gestalte kry.

## B. Die sosiale sisteem

In die voorafgaande uiteensetting van die onderskeiding tussen sosiale groep en sosiale sisteem, moes noodwendig na enkele kenmerke van sosiale sisteme verwys word ter wille van die

---

1) Bierstedt, op. cit., p.249.

daarstelling van 'n vergelykingsmodel ter illustrasie van die raak- en verskilpunte wat dit toon met 'n sosiale groep. Dat daar in die bespreking van die kenmerke van sosiale sisteme wat hier volg, sekere aspekte weer eens ter sprake sal kom, is onvermydelik.

Dit is reeds genoem dat die mees ontwikkelde konsepsie van "sosiale sisteem" sonder twyfel dié van Talcott Parsons is in wie se sosiologiese denke die begrip sentraal staan.<sup>1)</sup>

Parsons het naamlik 'n kompleete en konkrete sisteem van sosiale handeling gestruktureer<sup>2)</sup> as 'n voortbouing op die ywer van Pareto en prof. L.J. Henderson vir die noodsaaklike daarstelling van die sisteembegrip in wetenskapsteorie.<sup>3)</sup>

Die sosiale sisteem is slegs een van die drie aspekte vir die strukturering van die handelingsteorie van Parsons. Die ander twee is die persoonlikheidsisteem van die individuele

1) Joubert & Steyn, op. cit., p.271

2) Parsons. The social system, p.6.

3) Ibid., p.vii.

akteurs, en die kultuursisteesem.<sup>1)</sup>

Dit spreek vanself dat waar die sosiale sisteesem van handeling een van die drie komponente van die totale struktuur van die handelingsteorie is, dit nie geïsoleerd staan van die persoonlikheid-en kultuursisteesem nie. Die individu het immers 'n eie persoonlikheid wat ook by sy groepshandeling of -optrede binne sisteesemverband 'n rol speel. Wat die kultuursisteesem andersyds betref, gaan dit weliswaar nie soseer om handeling nie, dog kultuur is immers die sisteesem van o.a. waardes en norme wat 'n ewe belangrike rol speel by alle sosiale handeling.<sup>2)</sup> Die verskille en verbande tussen hierdie drie tipes sisteeseme sal in die loop van hierdie uiteensetting duidelik word.

In Parsons<sup>3)</sup> se eie woorde sien 'n sosiale sisteesem soos volg daar uit:

"Reduced to the simplest possible terms, then, a social system consists in a plurality

- 
- 1) Martindale. The nature and types of sociological theory, p.435.
  - 2) Cilliers & Joubert, op. cit., p.29.
  - 3) Parsons, op. cit., p.5.

of individual actors interacting with each other in a situation which has at least a physical or environmental aspect, actors who are motivated in terms of a tendency to the 'optimization of gratification' and whose relation to their situations, including each other, is defined and mediated in terms of a system of culturally structured and shared symbols."

Bostaande definisie van die sosiale sisteem ontbloom duidelik die volgende vier momente, soos ook deur Cilliers en Joubert<sup>1)</sup> weergegeef:

1. Die handeling is situatief, d.w.s. dit hou betekenisvol verband met die situasie waarin dit uitgevoer word. Die handelende persoon is dus georiënteerd tot die betrokke situasie, waarvan ander mense 'n belangrike objek is, dog ook ander fisiese omgewingsvoorwerpe en verskynsels.

2. Die handeling is gemotiveerd. Dit hou dus verband met die bevrediging of nie-bevrediging

---

1) Cilliers & Joubert, op. cit., p.21.

van bepaalde behoeftegesteldhede of -disposisies wat die handelende persone mag hê.

3. Die handeling is doelgerig. Dit hou verband met die dryfkrag of motivering, maar ook met die maatskaplike struktuur waarbinne die handelende persoon sy doelstellings wil bereik. Hierdie maatskaplike struktuur lê tegelyk beperkings op die aantal en aard van doelstellings wat die individu kan probeer bereik, asook op die middele wat hy daartoe mag of moet aanwend.

4. Die handeling is normatief gereguleerd. Die vorm en inhoud van die handeling word grootliks bepaal deur die reëls, vereistes en opvattings wat binne die betrokke maatskaplike struktuur geld. Binne die betrokke maatskaplike verband bestaan daar naamlik by mense 'n verstandhouding oor wat korrekte optrede vir 'n gegewe situasie is, d.w.s. die optrede of handeling word beheer deur die inwerking van bepaalde norme en waardes.

In aansluiting by hierdie definisie meld Joubert en Steyn<sup>1)</sup> tereg dat 'n groep 'n maat=  
skaplike of sosiale sisteem is in dié sin dat die verhoudings tussen groepslede 'n ordelike geheel vorm en dat hierdie verhoudings sisteem verstaan kan word as bestaande uit verskillen=  
de posisies wat deur individue bekleed word en waaraan sekere verwagtinge gekoppel is, die uitlewing waarvan die groep 'in beweging' bring, sodanig dat van 'n funksionerende sisteem ge=  
praat kan word.

Wanneer kollektiwiteite nou, volgens Cilliers en Joubert<sup>2)</sup> as maatskaplike sisteme bestudeer word, word daar onderskei tussen die struktuur of struktuurelemente van so 'n sis=  
teem enersyds en bepaalde funksies of werkinge andersyds, wat die samehang van hierdie ele=  
mente bewerkstellig en sodoende die integrasie en voortbestaan van die sisteem verseker.

Waar dit in hierdie hoofstuk primêr han=  
del oor die status en rol van die onderwyser, sal in hoofsaak aandag gegee word aan die struk=  
tuur.

---

1) Joubert & Steyn, op. cit., p.30.

2) Cilliers & Joubert, op. cit., p.30.

tuur van die sosiale sisteem waarvan hierdie begrippe 'n integrale deel vorm, terwyl wat die funksies van die sisteem betref, slegs in breë trekke daarna verwys sal word ter wille van volledigheid.

#### a. 'n Struktuuranalise van die sosiale sisteem

By 'n ontleding van die strukturele samestelling van 'n sosiale sisteem, kan die volgende komponente as strukturelemente blootgelê of onderskei word: waardes, norme, rolle en kollektiwiteite wat mettertyd op die status en rol van die blanke onderwysers as hooftema van hierdie verhandeling toegepas word.

#### 1. Persone

Dit is vanselfsprekend dat die groep as sisteem uit persone of persoonlikhede bestaan. Daar moet egter weer van kennis geneem word dat die hele persoonlikheid van 'n groepslid nooit betrokke is by die groepsaktiwiteit nie. Slegs 'n bepaalde aspek of sektor van die per=

soonlikheid van 'n groepslid is aan die groepe "gegee".<sup>1)</sup> Dit kan ook die deelname van die groepslid aan die groepsaktiwiteit genoem word.

## 2. Status, posisie en rol

Hierdie drie komponente word onder een opskrif genoem en bespreek vanweë hulle onderlinge verweefdheid en onafskeidbaarheid binne die sosiale sisteem. Daar sal egter sover moontlik gepoog word om die bespreking afsonderlik te laat geskied, dog dit val te betwyfel of 'n volledige bespreking van die een moontlik is sonder 'n byhaling van of verwysing na die ander.

### (a) Status en posisie

Aangesien verskeie skrywers hierdie twee begrippe as sinonieme hanteer of slegs die

---

1) Johnson, op. cit., p.5.

een òf die ander gebruik,<sup>1)</sup> word hulle gesamentlik bespreek. Cilliers en Joubert<sup>2)</sup> stel dit baie duidelik dat die individu 'n bepaalde posisie in die sosiale sisteem beklee, relatief tot die ander deelnemers aan die konkrete proses van interaksie. Hulle meld voorts dat sommige skrywers die term "status" in hierdie verband gebruik, maar dat dit tot begripsverwarring aanleiding kan gee, aangesien die begrip "status" ook gebruik word met verwysing na stand of klasse of klasseverskille, d.w.s. in die sin van die aansien wat iemand geniet.<sup>3)</sup>

Aangesien hierdie laaste betekenisonderskeiding wat aan die begrip "status" verleen word, nl. agting of aansien, ook sosiologies en trouens by uitstek in hierdie navorsing ter sake is, word dit in die volgende hoofstuk afsonderlik deurskou.

- 
- 1) Achterbergh. Achtergronden van prestigekwesties, p.18.
  - 2) Cilliers & Joubert, op. cit., p.23.
  - 3) Johnson, op. cit., p.17.

Dit is verder soms gebruik om slegs van "rol" te praat - selfs wanneer eintlik die posisie wat by die rol betrokke is, bedoel word. Eintlik impliseer elke rol 'n posisie waarvan dit 'n uitvloeisel is.<sup>1)</sup> Derhalwe praat som- miges van posisie-rol of status-rol.<sup>2)</sup>

Volgens Parsons<sup>3)</sup> val die deelname van die individu aan die interaktiewe proses binne die sisteem uiteen in twee hoofaspekte, nl. 'n posisionele aspek wat die individu se plek binne die verhoudings sisteem is, d.w.s. 'n uitdrukking van sy verhouding tot mede-akteurs. Hierdie posisionele aspek staan as die akteur se status bekend. Die begrip "status" verwys hier dus bloot na 'n posisie of amp en nie na 'n posisie in die prestige-sisteem nie.<sup>4)</sup> Die begrip "status" word dus nie hier kwantitatief in verband gebring met 'n bepaalde magshiërargie in die sin dat 'n sekere status hoër as 'n

---

1) Cilliers & Joubert, op. cit., p.23.

2) Joubert & Steyn, op. cit., p.273.

3) Parsons, op. cit., p.25.

4) Roode, op. cit., p.92.

ander is of dat een persoon oor meer status as n ander beskik nie.

Die tweede hoofaspek van die deelname van die individu aan die interaktiewe proses is volgens Parsons<sup>1)</sup> die prosessionele aspek, nl. dit wat die akteur doen in sy verhouding met andere gesien binne die konteks van die funksionele betekenis vir die sosiale sisteem. Hierdie aspek staan as die akteur se rol bekend.

Ook Ross<sup>2)</sup> waarsku soos volg teen die verwarring wat kan ontstaan n.a.v. die meersinnige gebruik van die begrip "status":

"A further confusion is that the term 'status' is used by other sociologists with yet a different meaning, that of prestige. All statuses, in Linton's sense, can be and generally are ranked relative to each other, some statuses being considered higher than others.

---

1) Parsons, op. cit., p.25; Banton. Roles. An introduction to the study of social relations, p.27.

2) Ross. Perspectives on the social order. Readings in sociology, p.226.

The result of this evaluation in terms of prestige is often called by the same name - status. Thus the term 'status' has become one of the most ambiguous of sociological terms, although it is in all senses a concept of great utility."

Vir Linton<sup>1)</sup> dui die term 'status', indien dit ongekwalfiseerd gebruik word, op die somtotaal van al die statusse wat 'n persoon beklee. Dit verteenwoordig dus 'n persoon se posisie in verhouding tot die hele gemeenskap - dit word saamgestel uit al die statusse wat hy beklee in sy beroep, sy kerk, sy gesin e.d.m. Dit blyk dat hierdie kwalifisering van die begrip 'status' eweneens eerder heenwys na die algemene sosiale status van die individu waarvan al sy ander statusse determinante is. Derhalwe is dit nie nou hier ter sake nie. Tog meen Linton<sup>2)</sup> dat die begrip 'status' ook gekwalfiseerd 'n posisie in 'n bepaalde patroon of sisteem kan wees. In hierdie opsig onder

---

1) Linton. From the study of man. (*In Ross, op.cit., p.227.*)  
 2) Linton, op. cit., p.226.

skei hy dus nie tussen status en posisie nie.

Ten einde tot klaarheid te kom omtrent die begrippe 'status' en 'posisie' as strukturele komponente van die sosiale sisteem, blyk die uiteensetting van Johnson<sup>1)</sup> die aanneemlikste en tewens ondubbelsinnigste te wees. Hy wys naamlik daarop dat een van die belangrikste aspekte van die struktuur van enige sosiale sisteem is dat die lede gedifferensieer word volgens die sosiale posisies wat hulle beklee. Die inhoud van 'n sosiale posisie, d.w.s. sy kompleks van regte en verpligtinge, is in geheel normatief.<sup>2)</sup> 'n Bespreking van die hele aangeleentheid van die normatiewe patroon in sisteme, volg later.

Die regte van die individu in die sisteem, as synde 'n aspek van sy posisie, verskil van sy pligte in dié opsig dat laasgenoemde norme veronderstel of meebring wat op die individu van toepassing is as 'n agent in die sosiale sisteem, terwyl sy regte daarenteen norme mee=

---

1) Johnson, op. cit., p.15-16.

2) Ibid., p.15.

bring of veronderstel wat op ander persone wat met hom in interaksie is in die sisteem, van toepassing is. Die een persoon in die sisteem se regte is dus die ander persone se pligte. As besitter van of beskikker oor regte en voorregte is die individu 'n objek en as die uitvoerder van pligte, is hy 'n agent binne die sisteem. Ten einde egter sy deel in die sosiale sisteem behoorlik te kan nakom, moet die individu deeglik bewus wees van sy regte so wel as van sy pligte.<sup>1)</sup>

Uit die voorgaande blyk dit dus dat 'n sosiale posisie uiteenval in twee dele, t.w. pligte en regte en voorregte. Van 'n persoon word dan gesê dat hy 'n sosiale posisie beklee indien hy 'n sekere kompleks pligte het, terwyl hy ook 'n sekere kompleks regte en voorregte geniet binne die sosiale sisteem. Hierdie twee fasette van 'n sosiale posisie staan as "rol" en "status" bekend. Die rol verwys dan na die pligte van die individu en die status verwys

---

1) Johnson, op. cit., p.16.

na die regte en voorregte. Aldus gesien is 'n sosiale posisie dan 'n status-rol.<sup>1)</sup>

Johnson<sup>2)</sup> wys ten slotte daarop dat die gebruik om soms òf die begrip status òf die begrip rol sodanig aan te wend dat dit na die hele sosiale posisie verwys, regverdiging daarin vind dat die rolstruktuur van 'n groep dieselfde is as sy statusstruktuur, aangesien dit wat rol vanuit die gesigspunt van een lid van die sisteem is, weer status is vanuit die gesigspunt van 'n volgende lid.

Ook Chinoy<sup>3)</sup> onderskryf die verweefdheid van die begrippe "status" en "rol" en beklemtoon die onafskeidbaarheid daarvan deur daarna te verwys as kante van dieselfde geldstuk, maar dan sien hy dit tog verskillend. Status is vir hom 'n sosiaal-geïdentifiseerde posisie en rol is die patroon van verwagte gedrag van persone wat 'n besondere status beklee. Elke

1) Johnson, op. cit., p.16.

2) Ibid.

3) Chinoy. Society. An introduction to sociology, p. 35-36.

status beskik oor 'n normkompleks en hierdie normkompleks is die rol.

Wat die skeikbaarheid van status en rol betref, beweer Linton<sup>1)</sup> insgelyks: "Role and status are quite inseparable, and the distinction between them is of only academic interest. There are no roles without statuses or statuses without roles", terwyl Bierstedt<sup>2)</sup> weer beweer: "Although statuses and roles are usually correlative phenomena, it is possible to have one without the other." Ter verduideliking gebruik Bierstedt die voorbeeld van die moeder wat, afgesien van haar moederrol ook dikwels die rol van verpleegster moet speel of vervul wanneer 'n gesinslid siek is, terwyl sy immers nie die status van verpleegster beklee nie.

Roode<sup>3)</sup> wys egter tereg daarop dat bogenoemde voorbeeld nie noodwendig 'n rol sonder 'n status impliseer nie, aangesien die versorging van siek gesinslede 'n vereiste van die rolspel binne die status van moeder is.

---

1) Linton, op. cit., p.227.

2) Bierstedt, op. cit., p.249.

3) Roode, op. cit., p.100.

Alhoewel die skeiding van status en rol dus bloot van akademiese belang mag wees, is dit ook van aktuele belang by die bepaling van die status en rol van die onderwyser, aangesien die onderwyser se rol dikwels van so 'n uiteenlopende aard is, dat dit nouliks as integrale deel van sy beroepstatus of rolverwagtinge daarbinne beskou kan word. Weliswaar kan 'n ondoeltreffend of onbehoorlik geïnstitusionaliseerde rolstel ook mede-verantwoordelik wees vir die gebrek aan eenstemmigheid t.o.v. die rolverwagtinge wat allerweë, ook en veral in Suid-Afrika, aan die beroepstatus van die onderwyser as lid van die skool as 'n sosiale sisteem gekoppel word. Aan hierdie aktuele problematiek rakende die status en rol van die onderwyser, word weer eens aandag gegee wanneer die begrip "rol" bespreek word, sowel as wanneer die algemene sosiale status van die onderwyser onder bespreking kom.

Wat die begrip "status" betref, word ten slotte nog gewys op twee tipes, nl. toegeskrewe en verwerfde status. Albei tipes statusse is in alle gemeenskappe aanwesig.

## (i) Toegeskrewe status

Dit bestaan onafhanklik van die individu se gedrag en berus gewoonlik op die natuurlike soos ouderdomstatus, geslagstatus en biologiese verwantskap.<sup>1)</sup> Dit hang dus saam met die individu se lidmaatskap van nie-vrywillige groepe.<sup>2)</sup> Die norme wat die rolle wat uit hierdie statusse ontspruit, konstitueer, verskil egter grootliks van situasie tot situasie, van gemeenskap tot gemeenskap, asook van sisteem tot sisteem. Geslagstatus is bv. 'n diskriminerende faktor in baie beroepe - ook in die onderwys. Al mag dit wees dat diskriminasie nie by wyse van wet of ordonnansie gesanksioneer word nie, word in baie beroepe aan die manlike geslag voorkeur verleen, bloot op grond van biologiese redes en faktore. Bierstedt<sup>3)</sup> wy 'n lang en interessante diskussie oor die kwessie van geslagsdifferensiasie, die inhoud waarvan nie in

---

1) Ross, op. cit., p.225.

2) Roode, op. cit., p.94.

3) Bierstedt, op. cit., p.376-378.

geheel hier uiteengesit kan word nie. Vir baie gevalle waar die manlike geslag voorkeur geniet bo die vroulike, bestaan oënskynlik geen verklaring, behalwe miskien tradisie nie. Dit is bv. interessant om daarop te let dat dit nie noodwendig altyd die beroepe is waarin bv. manlikheid geverg word, waarin voorkeur aan manlikes gegee word nie. Bierstedt<sup>1)</sup> wys daarop dat die man ook die voortou neem in daardie beroepe wat heel dikwels met die vrou geassosieer word. Hier geld dit o.a. kokke, die skrywers van kookboeke, mode-ontwerpers, musici en musikante e.d.m. Deur die geskiedenis heen word hierdie verskynsel weer speël.

Dieselfde geld wat ouderdomstatus as 'n toegeskrewe status betref. Net soos daar universeel tussen die geslagte gedifferensieer word, word daar ook universeel gedifferensieer in terme van ouderdom. Ook hier verskil die norme van sisteem tot sisteem en van situasie

---

1) Bierstedt, op. cit., p.376-378.

tot situasie. 'n Kabinetslid is jeugdig wanneer hy veertig is, dog 'n bokser kan reeds oud wees wanneer hy dertig is. Bierstedt<sup>1)</sup> konkludeer: "Seniority is a factor in all associational life, whether in business, the Army, the university, or elsewhere." Ook wat die onderwyser betref, is daar immers 'n ouderdom vir aftrede en ervaring nodig vir promosie. Slegs die tyd skep die moontlikheid om ervaring op te doen en die tyd bring die ouderdom.

(ii) Verwerfde status

Dit is in teenstelling met toegeskrewe status, juis die gevolg of resultaat van die gedrag en handeling van die individu.<sup>2)</sup> Dit hang dus saam met die lidmaatskap van vrywillige groepe en sluit o.a. in huwelikstatus en beroepstatus.<sup>3)</sup> In hierdie opsig meld Roode<sup>4)</sup> tereg dat daar wel sommige statusse is wat aan-

---

1) Bierstedt, op. cit., p.381.

2) Ross, op. cit., p.225.

3) Roode, op. cit., p.94.

4) Ibid., p.94-95.

vanklik toegeskrewe is en wat later tot verwerfde statusse gewysig kan word, soos bv. nasionaliteit- en godsdienstatus.

Ook hierdie statusse, hetsy toegeskrewe of verwerf, is van deurslaggewende belang by die bepaling van enige persoon se status in die algemeen, maar ook en veral by die bepaling van sy status binne 'n bepaalde sisteem. In die vorige hoofstuk is bv. reeds daarop gewys dat die nasionaliteits- en godsdienstige status van die blanke onderwyser in Suid-Afrika wel faktore is met evalueringskwaliteite t.o.v. sy beroepstatus. Ook huwelikstatus was bv. tot onlangs 'n belangrike determinant van die beroepstatus van die onderwysers in Suid-Afrika, trouens dit is tans steeds 'n aktiewe faktor, al is dit dan ook nie soos in die geval van geslagstatus gemeld is, wetlik gesanksioneer nie. 'n Belangrike oorweging vir diskriminasie op grond van huwelikstatus is bv. die feit dat die beroepspermanentheid van die getroude vrou wisselvallig is vanweë bv. moontlike swangerskap of die verplasing van haar man.

Hiermee is nie naastenby alles gesê van wat oor die begrippe status en posisie gesê is

en gesê kan word nie, dog is gepoog om enig=  
sins 'n toepaslike analise en sintese te maak.  
Daar sal noodsaaklikerwys ook nog weer by wyse  
van aansluiting by ander fasette van die sosi=  
ale sisteem in die besonder en die status van  
die onderwyser in die algemeen, na die begrip=  
pe status en posisie verwys moet word.

### (b) Rolle

Die begrip "rol" is geen nuwe begrip in  
die vakterminologie van die sosiologie nie en  
is as sodanig eintlik aan die dramakuns ontleen.<sup>1)</sup>  
Ook Roode<sup>2)</sup> en Chinoy<sup>3)</sup> wys op die geskiedenis  
en funksies van hierdie begrip.

Dit is reeds gemeld dat die hele persoon=  
likheid van die individu nooit betrokke is by  
'n bepaalde groepsaktiwiteit nie. Dit is juis  
daardie sektor van die individu se persoonlik=  
heid wat wel betrek word by die groepsaktiwiteit,

---

1) Schneider. Industrial sociology, p.14.

2) Roode, op. cit., p.91.

3) Chinoy, op. cit., p.36.

d.w.s. sy deelname daaraan, wat as sy rol bekend staan.<sup>1)</sup> Die rol is dus die dinamiese aspek van die posisie<sup>2)</sup> of soos Parsons<sup>3)</sup> dit noem, die professionele aspek, terwyl status die statiese aspek van die posisie is. Johnson<sup>4)</sup> verwys na die rol as die pligte van die individu uit hoofde van sy posisie, waar die status die individu se regte uit hoofde van sy posisie veronderstel. Die begrip "rol" verwys dus na wat 'n persoon in 'n spesifieke posisie doen. Dit is dus die wyse waarop 'n individu die verpligtinge verbonde aan 'n bepaalde posisie, nakom.<sup>5)</sup>

Bredemeier en Stephenson<sup>6)</sup> meld tereg dat die begrip "rol" deur verskillende sosioloë reeds op verskillende wyses gebruik is. Na aanleiding van Merton en Linton se uitsprake

- 
- 1) Cilliers & Joubert, op. cit., p.30;  
Johnson, op. cit., p.5.
  - 2) Achterbergh, op. cit., p.18.
  - 3) Parsons, op. cit., p.25.
  - 4) Johnson, op. cit., p.16.
  - 5) Roode, op. cit., p.92.
  - 6) Bredemeier & Stephenson, op. cit., p.30.

kom hulle tot die volgende konsensus:

"A role then, is not all the 'behavioral enacting' of the status; it is only the behavioral enacting of a part of the status - the part which prescribes how the status-occupant should act toward one of the persons with whom his status rights and obligations put him in contact."<sup>1)</sup>

(i) Rolstel, rolverwagtinge en rolgenote

Soos reeds aangetoon, vervul elke persoon uiteraard nie net een rol nie, aangesien hy enersyds nie slegs lid van een sisteem is nie en hy andersyds verskillende rolle in dieselfde sisteem kan vervul. Die rolle is immers nie mense nie; hulle is "parts played on the social stage"<sup>2)</sup>, ooreenkomstig die norme daaraan gekoppel. Hierdie stel norme wat ander lede van die rolstel van 'n persoon in staat stel om 'n bepaalde wyse van optrede van hom as ver-

---

1) Bredemeier & Stephenson, op. cit., p.31.

2) Chinoy, op. cit., p.36.

vuller van 'n bepaalde rol te verwag, staan bekend as die rolverwagtinge,<sup>1)</sup> terwyl met rolstel bedoel word alle aanverwante rolle van 'n persoon, d.w.s. rolle en persone in rolle met wie hy op een of ander wyse vanweë sy posisie in interaksie tree. Daardie mense met wie 'n persoon in interaksie tree binne dieselfde sisteem, is sy rolgenote, d.w.s. hulle vervul rolle wat ontspruit uit die feit dat hulle onderskeie posisies beklee in dieselfde sisteem, dog diegene buite die sisteem met wie die individu in interaksie tree uit hoofde van sy posisie binne die sisteem, konstitueer sy rolstel.<sup>2)</sup>

## (ii) Rolprestasie of rolvervulling

'n Verdere aspek m.b.t. rolle in sisteme, is dat vir gelyke rolle vanweë gelyke statusse, ook gelyke norme geld. Die individue in dieselfde of gelyke rolle, wat die norme wat gel-

---

1) Roode, op. cit., p.96.

2) Bredemeier & Stephenson, op. cit., p.38;  
Banton, op. cit., p.28.

dend vir die rolle is ontmoet of nakom, of anders gestel, wat aan die rolverwagtings vol=doen, vervul hulle rolle suksesvol.

Daar bly egter nog oor die wyse waarop iemand sy rol vervul. Geen twee mense in ge=lyke posisies, gaan immers hulle gelyke rolle of selfs dieselfde rol, op presies dieselfde wyse vervul nie. Elke individu gee sy eie in=kleding aan die rol, al is die rolspel gepa=troneer, d.w.s. normatief gereguleerd.<sup>1)</sup> Hoe iemand dus daarin slaag om sy rol behoorlik en na die eise van die norme oftewel ooreenkom=stig die rolverwagtings te vervul, of nog an=ders gestel, die mate waarin hy sy rol sukses=vol vervul, word sy rolprestasie genoem.<sup>2)</sup> Twee hoofde van skole van gelyke gradering, beklee immers vir alle praktiese oorwegings gelyke posisies, waar die begrip "posisie" heenwys na 'n plek in 'n sisteem soos reeds ge=kwalifiseer. Albei posisies impliseer rolver=wagtings wat in mindere of meerdere mate in die

---

1) Roode, op. cit., p.93.

2) Johnson, op. cit., p.18.

algemeen ooreenstem. Die een hoof kan vanweë die feit dat hy 'n doeltreffende rolprestasie openbaar, hoër aansien geniet as sy kollega wat miskien in 'n geringer mate daarin slaag om aan die rolverwatings te voldoen, of die norme van sy rol te ontmoet.

(iii) Formele rol en komplementêre rol

Hierdie onderskeiding vind noue aansluiting by die bostaande uiteensetting van rolprestasie of -vervulling van individue in gelyke posisies met korresponderende rolverwatings. Achterbergh<sup>1)</sup> maak hier 'n interessante en aanvaarbare stelling, naamlik dat daar 'n onderskeiding bestaan tussen die formele rol en die komplementêre rol van dieselfde persoon in dieselfde posisie.

Die formele rol is die formeel geïnstitusionaliseerde of algemeen aanvaarde rolverwatings, waaraan op formele wyse voldoen behoort

---

1) Achterbergh, op. cit., p.17.

te word. Hy noem dit die onpersoonlike rol=vervulling of rolprestasie. Dit is veral onsekere en angstige mense wat hulle posisie handhaaf deur hul toevlug te neem tot die formele gedragspatroon. Hierdie wyse van rolvervulling maak die persoon vanuit die samelewing of sy rolstel minder kwesbaar. Op hierdie wyse bou hy, by wyse van spreke, 'n skans om hom waarbinne hy veilig en geborg voel.

Elke individu het egter ook 'n individuaaliteit - 'n eie persoonlikheid wat hom in staat stel om sy eie individuele inkleding aan sy rol te gee.<sup>1)</sup> Dit is sy persoonlike rolspel, d.w.s. die wyse waarvolgens hy op sy individueel persoonlik kenmerkende wyse sy rol vervul. Hierdie aspek van rolvervulling noem Achterbergh die komplementêre rol.<sup>2)</sup>

Waar daar dus in die eerste geval slegs sprake van 'n formalistiese konformisme<sup>3)</sup> is, is die rol minimaal persoonlik gekleurd. Dit

1) Roode, op. cit., p.93.

2) Achterbergh, op. cit., p.17.

3) Ibid.

gaan om 'n formele voldoening aan die norme ter wille van die handhawing van die posisie. In die tweede geval, d.w.s. die geval van die aktiwiteit van die kontra-rol, bestaan die gevaar van ekstremisme daarin dat die individu nie weet watter rol van hom verwag word nie, of populêr gestel, hy ken nie sy plek nie.

Die oplossing lê klaarblyklik in 'n kompromis. Die twee aspekte van rolspel, d.w.s. die persoonlike en onpersoonlike of formele, moet deur voortdurende wisselwerking aanvullend of komplementêr tot mekaar staan.<sup>1)</sup> Dit spreek vanself dat sodanige kompromis hoë eise aan enige rolvervuller in enige posisie stel en dat dit slegs rasioneel gerealiseer kan word.

#### (iv) Normkompleks

Daar is reeds by meer as een geleentheid in hierdie hoofstuk verwys na die feit dat 'n posisie in 'n sosiale sisteem normatief geregleerd is.<sup>2)</sup> Dit kom bloot daarop neer dat die

---

1) Achterbergh, op. cit., p.17.

2) Johnson, op. cit., p.15.

posisie van die individu in die sisteem, d.w.s. sy kompleks van regte en pligte en handeling gereguleer word deur 'n kompleks van norme.

Van Dijk<sup>1)</sup> verklaar o.a.: " De mens oriënteert zijn activiteit, zijn denken en doen aan besef van zo behoren, van verplichting, kortom van waarden en normen." Ook Cilliers en Joubert<sup>2)</sup> beskou norme en waardes as van die belangrikste konsepte in terme waarvan die struktuur van maatskaplike sisteme ontleed kan word. Die normpatroon wat werksaam is binne die sosiale sisteem as synde dan hiervolgens van die belangrikste struktuurelemente, word hier onder die opskrif "rolle" bespreek, aangesien dit ten nouste in verband staan met die dinamiese aspek van die sosiale posisie en dit is die rolle. Daar is trouens skrywers<sup>3)</sup> wat die rol van die individu in 'n sisteem nie slegs identifiseer met die norme wat die rol omskryf nie, dog wat die normkompleks gelykstel aan die rol as synde dieselfde ding.

---

1) Van Dijk, op.cit., p.51.

2) Cilliers & Joubert, op. cit., p.31.

3) Chinoy, op. cit., p.31.

## (v) Rolkonflik, rolstel en afwyking

Wanneer 'n persoon twee of meer posisies of statusse beklee of rolle vervul, waarvan die normkomplekse van so 'n aard is dat hy nie aan albei of aan soveel stelle as wat daar mag wees, kan konformeer, d.w.s. voldoen nie, word in die algemeen van rolkonflik gepraat. Dit is miskien egter wenslik om van statuskonflik te praat indien die konflik ontspruit vanweë die feit dat 'n persoon twee of meer statusse beklee in verskillende sisteme. Roode<sup>1)</sup> gebruik in hierdie verband die voorbeeld van die persoon wie se kerklidmaatskap hom verbied om militêre diensplig te ondergaan. Hy kan dus nie konformeer of voldoen aan die norme verbind aan sy godsdiensstatus sowel as aan dié verbind aan sy status as landsburger nie.

A.g.v. die noue vervlegtheid van die begrippe "status" en "rol" en ook vanweë die

---

1) Roode, op. cit., p.97.

feit dat verskeie skrywers hierdie twee begrippe as sinonieme in dieselfde konteks gebruik, kan na bogenoemde voorbeeld net sowel verwys word as rolkonflik.<sup>1)</sup>

In die streng sin van die woord egter, en ook in ooreenstemming met die aanvanklike uitgangspunt van hierdie hoofstuk, waar gewys is op die onderskeidende eienskappe van die begrippe "status" en "rol", ontstaan rolkonflik onder die volgende omstandighede: "The exposure of the actor to conflicting sets of legitimized role expectations such that complete fulfillment of both is realistically impossible."<sup>2)</sup> In so 'n geval is dit dan nodig om 'n kompromis aan te gaan deur ten minste sommige van albei stelle rolverwagtinge of norme prys te gee, of om 'n keuse tussen die twee stelle te maak, wat beteken 'n algehele verwerping van die een.

Johnson<sup>3)</sup> illustreer rolkonflik aan die hand van 'n voorbeeld waar 'n mede-student in 'n

1) Achterbergh, op. cit., p.18.

2) Parsons, op. cit., p.280.

3) Johnson, op. cit., p.29.

eksamenlokaal toesighou en 'n kandidaat wat 'n vriend van hom is, maak hom skuldig aan oneerlikheid. Rolkonflik ontspruit hieruit a.g.v. die feit dat die toesighoudende student as mede-student enersyds sy vriend wil beskerm - die beskerming van mekaar is immers 'n norm wat geld vir 'n vriendskapsverhouding; dog andersyds is die opsiener ook verteenwoordiger van die universiteitsadministrasie en in hierdie hoedanigheid verg die oortreding van die norm sanksionele optrede van hom.

Ook in bogenoemde voorbeeld ontstaan dus streng gesproke statuskonflik, aangesien die opsiener twee statusse in twee verskillende groepe of sisteme beklee. Dit wil dus voorkom asof statuskonflik en rolkonflik uiteindelik uit dieselfde omstandighede ontspruit. Per slot van rekening - indien statuskonflik ontstaan, is rolkonflik onvermydelik, aangesien dieselfde statusse insgelyks dieselfde rolle impliseer. Achterbergh<sup>1)</sup> huldig klaarblyklik 'n korresponderende standpunt wanneer hy sê: "Dergelyke situaties geven aanleiding tot

---

1) Achterbergh, op. cit., 18.

statusconflicten of beter gezegd rolconflicten."

Die uitslag van so 'n onhoudbare situasie is, soos aangetoon, die verwerping van sommige van die norme van albei rolle of die totale verwerping van een van die normkomplekse.<sup>1)</sup> Dit dui natuurlik op afwyking van die gedragsnorme.

'n Ander belangrike faktor wat aanleiding kan gee tot die afwyking van die norme, lê baie op dieselfde vlak as rolkonflik, maar is tog nie dieselfde nie. Johnson<sup>2)</sup> gebruik juis die rol van die onderwyser om dit te illustreer en hy noem dit 'n ondoeltreffend geartikuleerde rolstel of 'n swak geïnstitusioneerde rolstel van die onderwyser.

Dit kom kortliks daarop neer dat die lede van die rolstel van 'n persoon in 'n sisteem - in hierdie geval 'n onderwyser - a.g.v. die feit dat die lede van hierdie rolstel se belangstel=

---

1) Parsons, op. cit., p. 280.

2) Johnson, op. cit., p.35.

lings en perspektiewe verskil, uiteenlopende interpretasies heg aan die rolverwagtings van die onderwyser. Daar heers m.a.w. nie eenstemmigheid onder die onderwyser se rolstelledere - en daar is baie - omtrent wat van hom in die vervulling van sy rol verwag word nie. Die onderwyser kan bv. in hierdie opsig onderwerp word aan konflikterende rolverwagtings wat betref sy kollegas, die skoolraad, onderwysdepartement, die hoof, die inspekteur van onderwys en les bes die ouers en kinders, aangesien hulle almal saam sy rolstel konstitueer en verskillende of selfs onversoenbare eise aan hom kan stel.

Ook hierdie vorm van disharmonie in die geledere van die rolstel van 'n persoon, net soos in die geval van rolkonflik, gee aanleiding tot onvergenoegdheid, frustrasie, spanning en eventueel tot die afwyking van geïnstitusionaliseerde norme.<sup>1)</sup>

---

1) Johnson, op. cit., p.35.

## (vi) Rolversterking

Wanneer 'n persoon twee rolle vervul waar=  
van die een hom motiveer om aan die ander een  
te konformeer, d.w.s. die ander een doeltreffend  
en suksesvol te vervul, ontstaan rolversterking,  
wat die teenoorgestelde van rolkonflik is.<sup>1)</sup>

Johnson<sup>2)</sup> meld in dié verband dat die meeste  
vaders nie aan hulle gesinsverpligtinge kan  
voldoen nie, tensy hulle hulle beroepsrolle be=  
hoorlik en suksesvol vervul. Hy sê verder in  
dieselfde verband dat sommige skrywers, w.o.  
Parsons, selfs beweer dat die man se beroeps=  
rol deel is van sy vaderrol.

In hierdie opsig spreek dit vanself dat die  
beroepsrol dan iets moet kan bied by wyse van  
kompensasie vir diegene wat gemotiveerd is om  
dit suksesvol te vervul. Wanneer die funksio=  
nele vereistes van die sisteem aan die einde  
van hierdie hoofstuk ter sprake kom, word egter  
hieraan aandag gegee.

---

1) Johnson, op. cit., p. 33-34.

2) Ibid.

Afgesien van die feit dat die gesinsrol die individu kan motiveer om sy beroepsrol bv. suksesvol te vervul, noem Schneider<sup>1)</sup> vier sogenaamde veralgemeende doelwitte wat die individu binne 'n sosiale sisteem motiveer om sy rol doeltreffend te vervul, nl.

\* Die instrumentele doel

Hier gaan dit nie om die intrinsieke ge=not wat uit die rolvervulling geput word nie, dog met as doel om bv. 'n hoër lewenstandaard te bereik. Geld en algemene sosiale status is hier kardinale faktore.

\* Erkenning

Hiermee word bedoel " a feeling of being respected, 'looked up to'." <sup>2)</sup> Dit motiveer die individu ook om na 'n hoër status te streef.

---

1) Schneider, op. cit., p.20-21.

2) Ibid.

\* Sekuriteit

Dit behels ekonomiese, sosiale en psigologiese sekuriteit wat die individu by wyse van kompensasie ontvang indien hy sy rol - bv. sy beroepsrol - suksesvol vervul.

\* Responsie of reaksie

Die individu vervul sy rol doeltreffend omdat hy gunstige reaksie wil uitlok van persone wat vir hom belangrik is.

'n Laaste en belangrikste motief vir die individu om sy rolle suksesvol te vervul, is wanneer hy dit doen ter wille van die intrinsieke satisfaksie.<sup>1)</sup> Alhoewel dit miskien 'n baie idealistiese benadering is, behoort dit veral in die geval van die beroepsrol van die onderwyser waar te wees, aangesien sy beroepsrol in meer as een opsig nie bloot die vervulling van 'n beroepsrol is nie, maar die vervulling van 'n roeping.

---

1) Schneider, op. cit., p.20.

- (c) Beginsels, norme en waardes: hul  
onderskeid en samehang

Aangesien norme en waardes in die huidige konteks nl. as struktuurelemente van 'n sosiale sisteem, gesamentlik gebruik word en albei hier= die begrippe aansluiting vind by beginsels, is 'n kort onderskeiding en uiteensetting van hier= die begrippe nodig.

- (i) Beginsels

Die Calvinis ontleen sy beginsels aan Skrifwaarhede. Die verskil tussen beginsels en Skrifwaarhede is dat lg. Goddelike openba= ring is, terwyl e.g. die formuleringe is as ant= woord op die openbaring.<sup>1)</sup> Alle mense ontleen egter nie hulle beginsels aan die Bybel nie en tog het hulle beginsels. Beginsels hoef dus nie waar te wees nie en is dikwels ook nie waar as ons dit aan die Skrif toets nie. Die hoogste toets vir enige beginsel is dus die Bybel<sup>2)</sup>, alhoewel Stoker<sup>3)</sup> in hierdie verband

---

1) De Klerk e.a., op. cit., p.213.

2) Ibid.

3) Stoker. Beginsels en metodes in die weten= skap, p.43-48.

verder onderskei tussen die volgende drie tipes beginsels:

\* Gesagsbeginsels

Dit word aangeneem op grond van Goddelike gesag.

\* Selfevidente beginsels

Dit het 'n eiesoortige noodwendigheidskarakter soos aksiomas.

\* Postulate

Dit het geen noodwendigheidskarakter nie; slegs 'n moontlikheidskarakter. Dit kan nie bewys of weerlê word nie en kan waar of fiktief wees.

(ii) Waardes

Volgens Joubert en Steyn<sup>1)</sup> is waarde 'n normatiewe element op 'n meer geabstraheerde of algemene vlak as 'n norm. 'n Waarde is 'n alge-

---

1) Joubert & Steyn, op. cit., p.274.

mene beginsel wat aandui wat die wenslike gedrag sou wees en wat as beginsel elke keer vir bepaalde situasies en rolle toegepas moet word.

Stoker<sup>1)</sup> meld dat waardes bepaling is t.o.v. wat goed en sleg; heilig en sondig; nuttig en nadelig ens. is en dat waardes met beginsels daarin ooreenkom dat hulle non-dinamies is, d.w.s. onveranderlik is. Verder veronderstel hulle en is hulle gegrond op beginsels.

In bostaande verband definieer Cilliers en Joubert<sup>2)</sup> waardes as konsepsies van wat wenslik is in maatskaplike handeling. 'n Waarde is 'n algemene beginsel, maatstaf of kriterium wat 'n keuse laat tussen alternatiewe optredes t.o.v. die wenslikheid daarvan. Die waardes van 'n bepaalde samelewing vorm 'n sisteem - 'n waardesisteem en as bevattende die mees algemene normatiewe beginsels, is die waardesisteem as uitvloeisel van 'n lewens- en wêreldbeskouing

---

1) Stoker. Beginsels en metodes in die wetenskap, p.40.

2) Cilliers & Joubert, op. cit., p.27-28.

wat op sy beurt in die religie veranker is, die belangrikste enkele algemene faktor wat die ordelikheid en integrasie van daardie samelewing verseker. Indien waardes so 'n belangrike plek beklee t.o.v. die integrasie en ordelikheid as funksionele aspekte van die samelewing in geheel, dan beklee hulle insgelyks belangrike plekke t.o.v. die funksionele aspekte van enige kollektiwiteit of sisteem.

### (iii) Norme

Oor norme is reeds veel gesê en geskryf en kan nog veel meer gesê en geskryf word. 'n Bloete min of meer volledige klassifikasie van norme sal bladsye beslaan; gevolglik sal hier dus op die basis van skeiding tussen sentrale en perifere aspekte, 'n toepaslike seleksie uit die normverskeidenheid gemaak word.

#### \* Omskrywing van norme

Van Dijk<sup>1)</sup> definieer 'n norm op saaklike en bondige wyse as "Elke positiewe regel die een

---

1) Van Dijk, op. cit., p.57.

bepaalde wijze van gedrag of handelen voor= schryft of verbiedt." Hierdie definisie impli= seer reeds 'n tweeledigheid t.o.v. norme, t.w. po= sitiewe norme, nl. daardie wat voorskryf wat moet, teenoor die negatiewe norme, d.w.s. daardie wat dit wat nie mag nie, verbied. Cilliers en Joubert<sup>1)</sup> sluit feitlik hierby aan soos hulle 'n norm d<sup>e</sup>finieer as 'n gedragsreël wat bepaalde handelinge in bepaalde rolle/kollektiwiteite voor= skryf, toelaat of verbied.

Homans<sup>2)</sup> se definisie lui: "A norm, then is an idea in the minds of the members of a group, an idea that can be put in the form of a statement specifying what the members of ot= her men should do, ought to do, are expected to do, under given circumstances."

Uit die bostaande definisie van norme kan die volgende afgeleide sintese geformuleer word, nl. dat norme gedragsreëls is wat deur die si= tuasie waarbinne en die persone op wie hulle van toepassing is, geaktiveer<sup>3)</sup> word tot kontingente

---

1) Cilliers & Joubert, op. cit., p. 27.

2) Homans, op. cit., p. 123.

3) Joubert & Steyn, op. cit., p. 274.

behorensiese, d.w.s. gedragsreëls wat hier en nou, ook vir veranderde en veranderende situasies en omstandighede geld<sup>1)</sup> en by die oortreding waarvan die mens toerekenbaar is.<sup>2)</sup> 'n Norm impliseer dus dat by die oortreding daarvan, op watter wyse ookal soos bepaal word deur die situasie, persone, omstandighede en die aard van die norm, sanksioneel of strafmatig teen die oortreder opgetree word.

\* Aard, kenmerke en betekenis van norme

= Norme staan nie los van beginsels en waardes nie. Inderdaad standaardiseer beginsels die norme.<sup>3)</sup>

= Norme word deur 'n positiveringsproses toegespits op 'n konkrete situasie hier en nou en hierdie positiveringsproses vind sy eindpunt in die toepassing van die norm op die enkele konkrete geval.<sup>4)</sup>

---

1) De Klerk e.a., op. cit., p.221.

2) Ibid., p.214.

3) Ibid., p.213.

4) Van Dijk, op. cit., p.57.

= Norme is rigsnoere waarvolgens die mens van plan is om te handel of behoort te handel - d.w.s. norme gee 'n vooruitskouende perspektief van verwagte gedrag, dog hulle dien ook as maatstawe waarvolgens agterna beoordeel word.<sup>1)</sup>

Dit kom daarop neer dat norme oor 'n vooruitwerkende sowel as 'n retrospektiewe evaluering= kenmerk t.o.v. toekomstige en voltooidede hande= linge en gedragwyses beskik.

= Norme vorm 'n essensiële instrument van sosiale beheer en die kern van die samelewings= orde. Omdat die samelewing 'n geordende sisteem is, is daar geen samelewing moontlik sonder norme nie.<sup>2)</sup>

#### \* Tipes norme

= Twee moontlike hoofkategorieë is gewoon= telike en gelegitimeerde norme<sup>3)</sup>. Die onder= skeid lê daarin dat e.g. ongeskrewe sedes, ge= woontes, tradisies en gedragsvereistes is, ter=

---

1) Duvenage. Ons roeping en ons norme. (In I.B.C.-studiestuk, 59, 1972, p. 1-2.)

2) Roode, op. cit., p.80.

3) Ibid., p.80-81.

wyl lg. geskrewe reëls, regulasies, ordonnansies en wette is.

= 'n Verdere interessante en vanuit sosio= logiese oogpunt beskou, bruikbare en betekenis= volle kategorisering, is dié van Johnson.<sup>1)</sup> Sy tweeledige kategorisering behels nl. verhoudings= norme en reguleringsnorme. E.g. spesifiseer po= sitiewe pligte en differensieer o.a. tussen rol= le, bv. die pligte van die vaderrol, en die seunrol binne die gesin as 'n sosiale sisteem. Norme van die tweede soort, nl. reguleringsnorme, spesifiseer die mate van toelaatbare handeling, d.w.s. wat "moet", wat "mag" en wat "mag nie".

= Duvenage<sup>2)</sup> onderskei verder nog die iden= titeitsnorm, kwaliteitsnorme, situatiewe of kon= tingente norme, modale norme, struktuurnorme ens., waarvan nie almal as sosiale norme optree nie en waarvan sommige onderafdelings van ander norme is. Die struktuurnorme en identiteitsnorme ska= kel wat werking betref, byvoorbeeld in by die

---

1) Johnson, op. cit., p.49.

2) Duvenage. Ons roeping en ons norme, p.3-11.

modale norme wat vra na die doel van dinge.

b. Funksionele aspekte van sosiale sisteme

Ten aanvang van hierdie hoofstuk is gemeld dat die aksent sal val op die struktuur van die sosiale sisteem, aangesien status en rol struktuurelemente daarvan is. Nou is dit so dat daar verskeie maniere is om 'n studie van sosiale sisteme te maak en in hierdie navorsing word van die struktuur-funksionele benadering uitgegaan waarvolgens die struktuur en funksie net so onafskeidelik komponente van die hele sisteem is as wat die status en rol onafskeidelik komponente van die struktuur daarvan is.

Schneider<sup>1)</sup> stel dit duidelik in die vorm van 'n analogie tussen hierdie teorie en teorieë byvoorbeeld in die biologie. Die bioloog begin met die struktuur van 'n gesonde organisme. Daarna bepaal hy hoe die verskillende dele of organe van die liggaam funksioneer om die or-

---

1) Schneider, op. cit., p.23.

ganisme in stand te hou. Die sosioloog neem die "gesonde" sosiale sisteem as vertrekpunt en daarna bepaal hy hoe die verskillende dele van die sisteem funksioneer ten einde die hele sisteem in stand te hou.

In die lig van die bostaande, sal hierdie uiteensetting of analise van die sosiale sisteem onvolledig wees, tensy daar aandag gegee word aan die funksionele aspekte daarvan. 'n Struktuur sonder 'n funksie is 'n statiese doellose iets, terwyl funksie aan die ander kant altyd 'n aangepaste struktuur veronderstel.<sup>1)</sup> Geen sosiale sisteem is egter 'n statiese sisteem nie. Nie slegs is die reeds bespreekte strukturelemente voortdurend in 'n "bewegende" verhouding tot mekaar nie, dog die sisteem moet hom ook voortdurend handhaaf teenoor en aanpas by sy omgewing en ander sisteme. Hierdie funksies word beskou as die noodwendige konsekwensies van die sosiale sisteem.<sup>2)</sup>

---

1) Roode, op. cit., p.41.

2) Cilliers & Joubert, op. cit., p.41.

Volgens die handelingsteorie is daar in elke sosiale sisteem altyd vier basiese tipes funksies waaraan aandag gegee moet word indien daardie sisteem homself geïntegreerd en effektief na binne en buite wil handhaaf.<sup>1)</sup> Volgens Cilliers en Joubert<sup>2)</sup> kan hierdie vier tipes funksies die beste verduidelik word deur te begin by die stelling dat alle maatskaplike handeling binne die dimensies van tyd en ruimte plaasvind. Elk van hierdie dimensies akkommoeder twee funksionele aspekte, soos volg:

(1) Die dimensie van tyd

Dit het twee uiterstes, nl. die verlede en die toekoms.

(a) Patroonhandhawing

Ten opsigte van die verlede beteken dit dat die handeling in 'n sosiale sisteem verband hou met die verlede in dié opsig dat die akteurs as deel van hulle persoonlikhede sekere inhoude in die kollektiwiteit indra, waarvoor voorsiening

---

1) Johnson, op. cit., p.52.

2) Cilliers & Joubert, op. cit., p.32.

gemaak moet word. Dit behels o.a. reeds die rolverwagtinge, dog ook sekere persoonlikheidskenmerke wat die persoon uit sy verlede en vorige ervarings oorgehou het. Die onderdrukking hiervan kan spanning tot gevolg hê. Daarom is die eerste funksionele probleem van die sisteem die beheer van spanning, wat neerkom op die handhawing van die normatiewe patroon vir ordelike en bevredigende interaksie.<sup>1)</sup> Dit staan bekend as die funksie van patroonhandhawing wat saamhang met die gemotiveerdheid van die individu in die sisteem om volgens die geldende normatiewe patrone op te tree en om persoonlike begeertes wat nie hiermee versoenbaar is nie, te inhibeer. Hierdie funksie stel dus eise aan die sisteem, sowel as aan die lede daarvan.

#### (b) Doelbereiking

Wat die toekoms betref, is dit van belang in die tydsgedimensie, aangesien die doelstellings wat bereik moet word, in die toekoms lê. Dit

---

1) Johnson, op. cit., p.53.

hou verband met die behoeftes van die lede en die sisteem as geheel, maar word na buite bereik, aangesien sekere fasiliteite van buite nodig is om die doelstellings te bereik.<sup>1)</sup> Johnson<sup>2)</sup> maak bv. melding van voldoende persone, die aard van take, eksterne faktore soos regeeringsbeleid ens.

## (2) Die dimensie van ruimte

Ook binne hierdie dimensie het die handelingse betekenis na binne (intern) en na buite (ekstern).

### (a) Adaptasie of aanpassing

Dit het te doen met die sisteem se verhouding met sy omgewing en ander sisteme.<sup>3)</sup> Johnson<sup>4)</sup> noem bv. dat vir die lewering van goedere en dienste, is roldifferensiasie 'n belangrike aspek, aangesien geen individu gelyktydig alle take kan behartig wat nodig is nie.

---

1) Cilliers en Joubert, op. cit., p.33.

2) Johnson, op. cit., p.54.

3) Cilliers & Joubert, op. cit., p.33-34.

4) Johnson, op. cit., p. 53.

## (b) Integrasie

Dit is die ruimtelike probleem wat 'n sosiale sisteem na binne het, d.w.s. intern.<sup>1)</sup> Dit het naamlik te make met die interverhoudinge van eenhede. Aansluitend hierby behoort die lede van 'n sisteem 'n mate van lojaliteit teenoor mekaar enersyds en teenoor die sisteem self andersyds, te openbaar. Dit is m.a.w. 'n probleem van solidariteit en moraal.<sup>2)</sup> Dit behels ook die effektiewe reëling van die onderlinge ordening van die eenhede of subsysteme in terme van hulle bydraes tot die totale sisteem.<sup>3)</sup>

Dit dan wat die vier hoof funksionele probleme van sosiale sisteme betref.

Homans<sup>4)</sup> se respektiewelike toewysing van hierdie funksionele probleme van sosiale sisteme aan die interne sisteem en die eksterne

---

1) Johnson, op. cit., p.53.

2) Cilliers & Joubert, op. cit., p.34.

3) Johnson, op. cit., p.54.

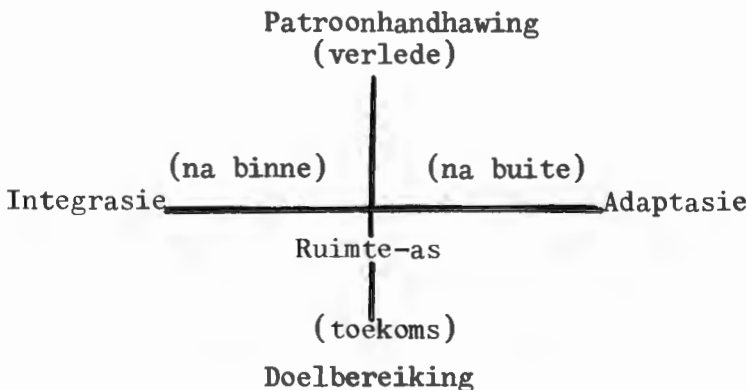
4) Homans, op. cit., p.81-155.

sisteem, is direk toepasbaar op die bostaande Parsoniese skema.<sup>1)</sup> In die interne sisteem word nl. die funksies van integrasie en patroonhandhawing vervul en in die eksterne sisteem die funksies van adaptasie en doelbereiking.

Die hele samehang van die bespreekte vier-tal funksionele probleme van sosiale sisteme binne die twee dimensies van tyd en ruimte, kan skematies soos volg voorgestel word:<sup>2)</sup>

Figuur 1.

Funksies in maatskaplike sisteme<sup>1)</sup>




---

1) Fig. verkry uit Joubert & Steyn, op. cit., p.277.

1) Homans, op.cit., p.81-155.

2) Joubert & Steyn, op. cit., p.277.

(3) Enkele funksies van die sosiale sisteem in besonder

Na aanleiding van en in aansluiting by die bostaande uiteensetting van die funksionele probleme van sosiale sisteme, noem Schneider<sup>1)</sup> die volgende spesifieke funksies en vereistes van die sosiale sisteem soos dit binne hierdie funksionele raamwerk inpas:

(a) Die uitvoering van die hoofdoel van die sisteem op so 'n wyse dat konflik uitgeskakel word. Dit is m.a.w. die handhawing van orde.

(b) Die versekering van die sisteem teen asook die vrywaring van die sisteem van inbreuk van buite asook bedreiging van binne wat die gevolge kan wees van doelbewuste of ondoelbewuste handeling van lede van die sisteem.

(c) Die motivering van die lede van die sisteem. Parsons<sup>2)</sup> stel dit soos volg:

---

1) Schneider, op. cit., p.24-29.

2) Parsons, op. cit., p.29.

"The obverse of the functional prerequisite of meeting a minimum proportion of the needs of the individual actors, is the need to secure adequate participation of a sufficient proportion of these actors in the social system, that is to motivate them adequately to the performances which may be necessary if the social system in question is to persist or develop".

(d) Die daarstelling van doeltreffende kommunikasie onder die lede van die sisteem. Dit behels 'n effektiewe tweerigtingkommunikasiestelsel, d.w.s. van bo na onder en andersom.

(e) Dit is 'n vereiste dat die sisteem sal toesien dat sy lede gemeenskaplike oortuigings en waardes huldig. Dit is van besondere belang vir die stabiliteit van die sisteem dat sy lede sal deel in 'n gemeenskaplike oortuiging van die hoë waarde van die sisteem, sy doel, prestasie en die rolle wat daarin vervul word.

(f) Doeltreffende kriteria vir 'n effektiewe stelsel van arbeidsverdeling of roldifferensiasie ooreenkomstig aanleg en bevoegdhede van die lede. Rolle moet duidelik en ondubbelsinnig gespesifiseer wees.

(g) Die gesagstruktuur waarvan die bestaan en handhawing ten grondslag lê van die meeste ander funksionele vereistes van 'n sosiale sisteem.

(h) Homans<sup>1)</sup> gee, n.a.v. prestige - of status=struktuur, a.g.v. die reeds gemelde meerduidig=heid van die begrip "status" voorkeur aan die term "rang" of "stand" om te verwys na die hiërargiese magsposisie van 'n persoon of 'n posisie in 'n sisteem. Dit verskaf naamlik 'n skaal as maatstaf vir roldifferensiasie. Meer mag of prestige kleef aan sekere rolle of statusse as aan ander. Hierdie differensiasie dien trouens ook as 'n metode tot motivering van die lede, ten einde 'n hoër posisie te bereik.

(i) 'n Laaste funksie is die wyse waarop lede van die sisteem deel in die tevredenheid of vergoeding of eer wat die sisteem behaal. Verskeie kriteria soos senioriteit, effektiwiteit ens. van die lede kan aangewend word by die vasstelling van die mate van vergoeding of eer wat die lede moet ontvang. Ook dit dien as aansporing en motivering vir die individu.

---

1) Homans, op. cit., p.140.

### III. Samevatting

In hierdie hoofstuk is gepoog om 'n sintese van die strukturele en funksionele fasette van 'n sosiale sisteem te konstrueer om as bruikbare raamwerk te dien waarbinne die skool as sisteem in die volgende hoofstuk geplaas kan word te einde op hierdie wyse aksent te kan verleen aan die status en rol van die onderwyser.

Daar kan weliswaar nog baie gesê word oor aspekte soos norme, klassifikasie van rolle, die institutionalisering en internalisering van norme en rolle ens. Die gevaar bestaan egter in navorsing van hierdie aard wat onvermydelik ruimskoots put uit die welhaas onuitputlikheid van die sisteembenadering, dat daar ook te veel aspekte en fasette wat streng gesproke en in vergelyking met ander, 'n bra perifere plek beklee, onder bespreking kan kom. By wyse van uitskakeling van hierdie gevaar, sal verdere aspekte en gesigspunte wat na vore mag tree en toeliggings verg, binne daardie konteks omskryf word.

## HOOFSTUK 4

### DIE SKOOL AS 'N SAMELEWINGSVORM EN ENKELE AS= PEKTE VAN DIE VERANDERDE EN VERANDERENDE STATUS EN ROL VAN DIE ONDERWYSER IN DIE SISTEEM

#### I. Inleiding

Daar is reeds by meer as een geleentheid in hierdie verhandeling daarop gewys dat die begrip "status" ongekwalfiseerd n sogenaamde meersinnige of meerduidige term is, wat ener= syds verwys na n posisie binne n sisteem son= der inagneming van rang of stand en waarvan "rol" n integrale deel is, terwyl dit ander= syds kan heenwys na die algemene sosiale aan= sien van n persoon.<sup>1)</sup>

Sosiologies gesien, is die eerste bete= kenisinhoud van die begrip "status" meer re= levant in dié opsig dat dit n operasionele be= grip binne die sisteembenadering is, wat saam met die begrip "rol" die posisie van n persoon in n sosiale sisteem kwalifiseer en konstitueer.

---

1) Cilliers & Joubert, op. cit., p. 23;  
Roode, op. cit., p. 92.

Anders gestel: wanneer iemand in sosiologiese konteks of in die geselskap van sosioloë die begrip "status" gebruik, stimuleer dit onmiddellik die gedagte aan 'n sosiale sisteem waarvan dit 'n integrale komponent is.

Aan die anderkant is die sosiologie uiteraard ook geïnteresseerd in die begrip "status" in soverre dit verwys na rang of stand, m.a.w. waarby aspekte soos aansien, agting en prestige inbegrepe is en dan wel vanweë die feit dat dit 'n stratifikasionele posisie aandui. Ons samelewing is immers gestratifiseer - nou wel nie in geslote klasse of kaste nie, dan wel in oop sosiale klasse.<sup>1)</sup>

Waar dit in hierdie navorsing primêr gaan om die status sowel as die rol van die onderwyser en waar "status" vanuit genoemde twee gesigspunte beskou kan word, sal in hierdie hoofstuk in aansluiting by en in ooreenstemming met die bostaande en voorafgaande, aan die volgende twee sake aandag gegee word:

---

1) Roode, op. cit., p. 153.

'n Struktuuranalise van die skool en 'n omskrywing van die funksies;

die status en rol van die onderwyser binne die skool as 'n sosiale sisteem, met beklemtoning van die veranderde en veranderende aspekte daarvan.

II. 'n Struktuuranalise van die skool en 'n omskrywing van die funksies

A. Die Christelike skool

Die Christelike huisgesin, sowel as die voorplanting en uitbouing van die Christelike beskawing, vereis 'n Christelike skool.<sup>1)</sup>

Net so min as wat 'n beskouing neutraal kan wees, net so min kan 'n skool dit wees. 'n Christelike beskawing kan nie in stand gehou word met 'n neutrale skool nie. In hierdie verband word die Christelike skool in al sy aktiwiteite beheers deur die Christelik-religieuse grondmotief: die

---

1) Van Wyk, op. cit., p. 7.

grondslag, doel, leerinhoud, metodes, tug, inrigting en beheer van die skool moet Christelik wees. <sup>1)</sup>

In bostaande verband bepaal die Wet op Nasionale Onderwysbeleid (Wet no. 39 van 1967) dan ook o.a.: <sup>2)</sup>

1. Die onderwys in die Republiek van Suid-Afrika moet Christelik van karakter wees;
2. die onderwys moet 'n breë nasionale karakter hê.

Dit is in die lig hiervan dat met "skool" in hierdie navorsing bedoel word die Christelike skool.

- 
- 1) De Klerk e.a., op. cit., p. 348.
  - 2) Bingle. Ons lewens- en wêreldbeskouing en Wet 39 van 1967. (In 'n Volk besin oor sy onderwys. Referate en besluite van die volkskongres vir opvoeding en onderwys, 29 September tot 2 Oktober 1969, p. 26.); Van Wyk, op. cit., p. 1.

## B. Struktuur van die skool

Van Wyk <sup>1)</sup> gee die volgende struktuurana= lise van die Christelike skool:

### 1. Kwalifisering

As 'n eiesoortige, Godgewilde samelewings= verband het die skool vanweë sy unieke eieaard 'n eie taak en terrein binne die tydelike werk= likheid.<sup>2)</sup>

Omdat die skool 'n samelewingsverband is, 'n inter-menslike verband, het dit deel aan al die synswyses van die mens. Dit het 'n histories- gefundeerde eties-gekwalfiseerde funksie binne die geloofs-, etiese, juridiese, estetiese, eko= nomiese, sosiale, lingufstiese, historiese, ana= litiese, psigiese, organiese, fisiese, ruimtelike en aritmetiese aspek.<sup>3)</sup> Dit behels die volgende:

- 
- 1) Van Wyk, op.cit., p. 3-5; De Klerk e.a., op. cit., p. 345-348.
  - 2) Spier op. cit., p. 52.
  - 3) Van Wyk, op. cit., p. 5.

## a. Fundering

Dit beteken dat die skool eerstens gekwalifiseer word as gefundeerd in die historiese, aangesien dit die vrug is van kultuurontwikkeling<sup>1)</sup>; dit rus dus op die historiese kennis as die fondament van kultuurvorming.

## b. Bestemming

Tweedens word die skool gekwalifiseer deur sy bestemmingsfunksie wat in die etiese gesetel is - die etiese band van onderlinge kameraadskap tussen die leerlinge, die band van onderlinge gehegtheid tussen leerling en onderwyser en 'n band van getroue harmoniese samewerking tussen die onderwyser en die ouers-in-organisasie. Hierdie drie elemente - ouers, onderwysers en kinders, vorm saam die skool.<sup>2)</sup>

## c. Intermenslike verband

Afgesien daarvan dat die skool as verband

1) Van der Walt. Kliniekskool Loopspruit. 'n Gevallestudie, p. 1.

2) Van Wyk, op. cit., p. 5.

van mense vanweë sy struktuur deel het aan al genoemde aspekte of wetskringe, is dit verder belangrik om daarop te let dat die skool met behoud van sy eie identiteit volgens struktuur en funksie, nie geïsoleerd staan nie, dog innig vervleg is met ander samelewingsverbande waar teenoor dit in bepaalde verhoudinge staan, bv. die kerk, staat en gesin.<sup>1)</sup>

## 2. Kenmerke van die Christelike skool

Bingle<sup>2)</sup> stel dit baie duidelik soos volg:

"Volgens die letter van die wet word die skool nou verklaar tot 'n Christelike inrigting en dit kan niks anders bedui as dat letterlik alles in die skool positief op die Christelike ingestel moet wees: doelstellinge, mensbeskouing, inhoud, metode, tug, organisasie, selfs die buiteskoolse bedrywighede is hieronder ingesluit."

---

1) De Klerk e.a., op. cit., p. 345.

2) Bingle. Onderwysontwikkeling in Suid-Afrika gedurende die afgelope dekade. (In I.B.C.-studiestuk, 22, p. 4.)

Na aanleiding van die bostaande aanhaling, omskryf Van Wyk<sup>1)</sup> die volgende kenmerke van die Christelike skool:

a. Die Woord van God is die grondslag van die Christelike skool.

b. Die uiteindelijke doel daarvan is die kennis van, liefde vir en die diens aan God tot Sy eer en die saligheid van die kind.

c. Die Christelike skool handhaaf 'n Christelike antropologie of mensbeskouing. Omdat dit die mens is wat opvoed en opgevoed word, is dit van beslissende betekenis hoe die Christelike mensbeeld daar uitsien.<sup>2)</sup> Die antwoord hierop kan soos volg saamgevat word:<sup>3)</sup>

---

1) Van Wyk, op. cit., p. 7 - 8.

2) Heiberg. Die grondslag van Christelike opvoeding en onderwys in Suid-Afrika. (In 'n Volk besin oor sy opvoeding en onderwys. Referate en besluite van die volkskongres vir opvoeding en onderwys, 29 September - 2 Oktober 1969, p. 34.)

3) De Klerk e.a., op. cit., p. 209.

Die mens is kragtens sy mens-wees geroepe en hierdie roeping realiseer in diens aan God en gehoorsaamheid aan die Goddelike ordening in die menselewe. Roeping is dus om mens te wees en mens te word volgens God se plan. Roeping beteken om op alle vlakke - ook die onderwys - te worstel teen die gebrokenheid en sonde. Roeping is om met Goddelike beginsels oral orde in die chaos te bring, d.w.s. te probeer heelmaak wat gebroke is en die uiteindelijke heelwording van alle dinge in Christus te verwag en te verkondig. Aan die wortel van die roeping lê die religieuse grondmotief.

d. Die inhoud van die Christelike skoolopvoeding bestaan uit: die kennis van God (Godsdiensoverdrig) en die kennis van die mens en natuur (ander skoolvakke). In die Christelike skool word mens en wêreld in die lig van die Heilige Skrif bestudeer.

e. Die metodiek van die Christelike skool is prinsipiële Christelik bepaal: dit berus op 'n Christelike antropologie, kosmologie en gnoseologie. Met die metodiek hang verder ten nouste saam tug en meting of toetsing.

Sonder tug is opvoeding en onderwys onmoontlik, terwyl die gereelde toetsing van die opgedane kennis d.m.v. verskeie metodes, o.a. 'n voorwaarde is vir diagnosering en remediëring.

f. Die algemene beginsels van die Christelike beskouing oor tug moet in die Christelike skool van krag wees. Die skooltug word gelei deur die Christelike liefde en dit het as oogmerk die eer van God en die behoud van die kind.

g. Die Christelike skool hou in sy inrigting en beheer die Christelike beginsels in eer.

### 3. Elemente van die skool

Daar is reeds op gewys dat die leidende funksie van die skool die etiese band van kameradskap, gehegtheid en harmoniese samewerking tussen leerlinge, ouers en onderwysers is. Vervolgens 'n kort omskrywing van hierdie drie kategorieë mense wat saam die skool vorm.

## a. Ouers

Bingle<sup>1)</sup> meld dat die Wet op Nasionale Onderwysbeleid, Wet 39 van 1967, artikel 2(1)h aan die ouergemeenskap 'n plek in die onderwysstelsel toeken d.m.v. komitees en/of rade. Dit beteken dat die ouers hulle primêre taak kan uitoefen om kragtens hulle doopbelofte toe te sien dat die gees en rigting van die onderwys in ooreenstemming is met hulle eie.<sup>2)</sup>

Afgesien van die wetlike bepalings wat die ouers se medeseggenkap in skoolsake bevestig, spreek die bewustelike betrokkenheid van die belangstellende ouers by die skool vanself. Dr. A.L. Kotzee,<sup>3)</sup> die huidige Direkteur van Onderwys in Transvaal, sien hierdie band tussen skool en huis so eng, dat hy van hulle praat as bondgenote. Breedt<sup>4)</sup> meld o.a. tereg dat die gesin as die vernaamste en ingrypendste pedagogiese milieu ook tog beperk is in die

- 
- 1) Bingle. Ons lewens- en wêreldbeskouing en Wet 39 van 1967, p. 28.
  - 2) Van Wyk, op. cit., p. 4.
  - 3) Kotzee, op. cit., p. 70.
  - 4) Breedt. Die gesin en skool as medewerkers op die jeugterrein. Onderwysblad, 841: 33, deel LXXX, 1972.

die huidige samelewing. Dit moet voortdurend deur die skool aangevul word. Hierin vorm ouers en onderwysers tesame dan 'n gedugte span.

Ook Coetzee<sup>1)</sup> beklemtoon die verhouding tussen ouer en onderwyser as gelyke vennote in die onderwys en opvoeding van die kind. In die skool het die onderwyser dieselfde gelyke status as die ouer in die huis en eis hy tewens dieselfde gedrag en gesindheid van die kind.

In sy nuusbrief<sup>2)</sup> doen die Federasie van Rapportryerskorpse n.a.v. bg. artikel in Wet 39 van 1967 'n ernstige beroep op alle ouers om die geleentheid wat deur hierdie artikel daargestel word, ten volle te benut en word voorts daarop gewys dat sonder die steun van die ouers ons regmatige aandeel in die bydrae wat ons tot die gees en die gesindheid van die skool moet maak, skade ly en ons onderwyspersoneel koud en afgesonderd laat in plaas daarvan dat hulle in die warmte van ons geneentheid gekoester en gesteerk word.

- 
- 1) Coetzee. Die onderwyser (III). Onderwysblad, 827:66, deel LXXVI, 1969; Ibid., (I). Onderwysblad, 823:52, deel LXXV, 1968.
  - 2) Anon. Ouers en die onderwys. Die Rapport. Twee-maandelikse nuusbrief van die Federasie van Rapportryerskorpse, 5:1, 1970.

Oor die betrokkenheid van die ouers by die skool, hulle direkte belang by die onderwys en opvoeding van hulle kinders, asook die wisselwerking en samewerking tussen huis en skool as vennote en bondgenote in die onderwys en opvoeding, is die laaste woord stellig nog nie gespreek nie, dog vertrouende dat hierdie uiteensetting die taak van die ouers voldoende beklemtoon, word daarmee volstaan en oorgegaan na die volgende element van die skool.

#### b. Die onderwyser

Die tweede element van die skool is die onderwyser. Aangesien die skool die werksverband van die onderwyser is, hy 'n sentrale plek in die skool bekleed as opvoeder, hy m.a.w. die verpersoonliking en konkretisering van die opvoeding en onderwys is en dit in hom en deur hom vergestalt word, geld alles wat omtrent die skool gesê is, ook vir die onderwyser. Hiermee word bedoel dat as daar bv. gepraat word van die verhouding tussen ouer en skool, dan is die onderwyser essensieel by die verhouding betrokke. As onderwyser verteenwoordig hy die skool, verpersoonlik hy die skool.

Die spesifieke taak waarbinne en terrein waaroor die onderwyskorps outonomie besit, is die onderrig van die kind. In die volgende afdeling van hierdie hoofstuk sal daarna verwys word as die primêre rol wat voortvloei uit die beroepstatus van die onderwyser. In die skool handhaaf die onderwyser die gesag wat hom kragtens sy outonomie toekom. Gesag is 'n fundamentele faktor by die opvoeding en onderwys. Dit impliseer 'n gesindheid en oriëntering t.o.v. lewenswaardes wat iemand die mag en bevoegdheid verleen tot die oplê van positiewe norme. Sulke persone is leiers; gesagsdraers, uit watter bron hierdie bevoegdheid ookal spruit. Die onderwyser is die enigste gesagsdraer in die skool. Soos reeds gestel, sluit die onderwyser met die skoolopvoeding so goed moontlik aan by die onvervangbare oueropvoeding, asook by die gees en rigting van die ouers, dog ondanks hierdie noue skakeling en wisselwerking, vervang die onderwyser nooit die ouer nie.<sup>1)</sup>

Onderwys is nie maar net nog 'n beroep ter wille van 'n lewensbestaan nie, maar 'n roeping

---

1) Van Wyk, op. cit., p. 5.

wat deur daardie mense in 'n land gevolg word  
 wat die toekoms van nasies help bou.<sup>1)</sup>

Wanneer die status van die onderwyser in die volgende hoofstuk onder die soeklig kom, sal daar uiteraard meer omtrent die plek en taak van die onderwyser in die skool (en daar= buite) ter sprake kom; derhalwe word hier nie op al die aspekte en fasette daarvan ingegaan nie. In hierdie afdeling word volstaan met enkele kwaliteite waaroor die onderwyser behoort te beskik en te voldoen indien hy sy roeping waardig wil wees en sy rol met sukses wil ver= vul. Dit spreek vanself dat die belangrik= heid van sy werk hieruit sal blyk.

Hierdie uitsprake word met 'n twee-ledige doel voor oë hier weergegee. Enersyds wil die belangrikheid van die feit dat die onderwyser 'n besonder begaafde mens moet wees, daardeur be= klemtoon word. Die onderwys as roeping moet dus nie aan gering- of sels onderskatting blootge= stel word nie. Andersyds is die doel om te maan tot versigtigheid teen die ander uiterste. Daarmee word nie bedoel dat ons die belangrik=

---

1) Kotzee, op. cit., p. 19.

heid van die onderwys maklik kan oorskat nie. Eweneens is dit seker nie moontlik dat die onderwyser oorvolmaak kan wees vir sy taak en roeping nie. Aangesien die onderwys en die taak en geskiktheid van die onderwyser daarvoor ons egter almal raak, bestaan die wesenlike gevaar dat ons in die konstruering van 'n ideaal-beeld van 'n onderwyser, nie slegs idealiseer nie, dog hom op ekstremistiese wyse veridealiseer deur van die ideaal-beeld 'n fantasiebeeld te maak. Deur die toedigting van bykans bo-menslike beëgaafdhede aan die onderwyser en 'n onbereikbare normering van sy rol, word die gevaar nie slegs geskep dat hy afgeskrik kan word by die besef van sy enorme taak en verantwoordelikhede nie, dog word hy ook veel makliker blootgestel as 'n skyf voor 'n wye spektrum van kritiek, aangesien hy nie kan voldoen aan die vele verwagtinge nie. Vervolgens enkele uitsprake waarna in bostaande verband verwys is:

(1) Die goeie onderwysers is die sout van die aarde. Hulle sal 'n beslissende rol speel in die reusetoets waarvoor die Westerse beskawing te staan kom, dog daar is vertroue in hom, want 'n groot deel van die lig van ons huidige samelewing

is lig wat hy aangesteek het.<sup>1)</sup>

(2) Die agting wat die onderwyser in Suid-Afrika geniet, is deels daaraan toe te skryf dat ons ouergemeenskappe, sedert die vroegste dae uit die onderwysgeskiedenis van ons land, die onderwyser in ere gehou het.<sup>2)</sup>

(3) Die onderwyser lei, onderrig, voed op, wys die rigting aan. Hy het feitlik verantwoorde=likheid vir siele aanvaar, nie dat hy kan sa=ligmaak nie, maar wel in dié sin dat God van die onderwyser, net soos van die vader of moeder, verantwoordelikheid eis, ook wat die siel be=tref.<sup>3)</sup>

(4) "Ons moet egter onthou dat ons nie slegs breinkrag nodig het nie, maar ook mense met die regte HART. Gee my liever iemand met biet=jie min in die boonste verdieping, maar met die regte hart en ek is bereid om iets daar te stel."<sup>4)</sup>

1) Kotzee, op. cit., p. 19 - 24.

2) Ibid.

3) Reg. 'n Praatjie met jong onderwysers. Onder=wysblad, 812:122, deel LXXIV, 1967.

4) Ibid.

(5) "In hierdie vennootskap moet die onderwyser egter die leidende rol speel. Hy is immers die geleerde man, die persoon wat akademies gevorm en professioneel vir sy beroep as opvoedkundige opgelei is en hom voortdurende op die hoogte hou... daarom verdien die onderwyser en die opvoeding van ons kinders die hoogste prioriteit wat moontlik in die staats-huishouding daaraan gegee kan word en is geld en diens wat aan die onderwys bestee word, die belangrikste en die mees winsgewende langtermynbelegging wat 'n volk kan maak ... so iets sien ons ook graag in Suid-Afrika verwezenlik word, naamlik dat die onderwys vir ons prioriteit nommer een sal wees. Ons is op pad daarheen.

Ek bring hulde aan die onderwyser wat in ons onstuimige dae 'n duidelike koers aandui. As u waarlik wil opvoed en help en lei, dan moet u die kind ken en begryp. Dit kan

alleen kom deur kennis en die toespit=  
sing van u aandag, belangstelling en liefde op  
elke kind persoonlik in u klas."<sup>1)</sup>

(6) "Die Christen-onderwyser moet hom dit der=  
halwe ten doel stel om deur sy lewe aan die kind  
te toon dat die Christelike beginsels rigting=  
gewend vir die mens hier op aarde is. Dit be=  
teken dat dit die taak van die Christenopvoeder  
is om die kind deur sy persoonlike voorbeeld  
so te beïnvloed dat hy die Christelike deugde  
sy eie sal maak en die Christelike normbeeld sal  
lewe. Sodanige deugde is bv. liefde, blydskap,  
vrede, lankmoedigheid, vriendelikheid, goedheid,  
getrouheid, sagmoedigheid en selfbeheersing."<sup>2)</sup>

- 
- 1) Toespraak deur Sy Edele J. de Klerk, Minis=  
ter van Nasionale Opvoeding, by geleentheid  
van die viering van die vyf-en-sewentigste  
verjaardag van die Transvaalse Onderwysers=  
vereniging, op 10 Mei 1968. Onderwysblad.  
Driekwarteeufees-uitgawe, 825:274 - 277,  
deel LXXV, 1968.
- 2) Kilian. Norme in die opvoeding. Onderwys=  
blad, 834:3, deel LXXVII, 1971.

(7) "Die Christen-onderwyser is bewoë oor die kind hier voor hom; hy bied nie siellose kennis aan nie, maar homself. Sy voorbeeld, in keurige woord en onberispelike lewenswandel, wek die begeerte tot navolging. Sy billikheid, eerlikheid, harde werk, simpatie en koersvastheid inspireer tot toegewyde inspanning."<sup>1)</sup>

(8) "Die onderwyser wat 'n ware opvoeder is; die vriend van die kind; wat onbesproke wandel; vir die kinders 'n navolgenswaardige voorbeeld stel; regverdig optree; pligsgetrou arbei; meester van sy vak is; in die klassituasie die volwasse leier is - so 'n onderwyser word deur ouer, kind en gemeenskap met groot agting bejeën."<sup>2)</sup>

Bostaande is maar enkele uittreksels om die gewigtheid van die aard van die eise aan te toon wat spruit uit die posisie van die onderwyser. Onnodig om te sê dat dit geen maklike taak is om selfs maar aan bostaande enkele eise te voldoen nie.

---

1) Van Wyk, op. cit., p. 18 - 19.

2) Oom Jan. 'n Klontjie vir die kies. Die status van die onderwys. Onderwysblad, 833:259, deel LXXVII, 1970.

Onnodig ook om daarop te wys dat hieruit enkele anomalieë na vore tree wat regstelling vereis ten einde die onderwyser enigszins in staat te stel om aan hierdie verwagtinge te voldoen. Waar hierdie uittreksel in 'n sekere sin ook vele fasette van die gedragsnorme van die onderwyser uitbeeld, is dit reeds 'n sterk omlyning van die rol van die onderwyser waarna later in hierdie hoofstuk weer verwys sal word.

### c. Die kinders

Die kinders is die derde element van die skool. Hulle word aan hulle onderwyser gebind deur die etiese band van trou en gehegtheid.<sup>1)</sup> Saam met die ouers konstitueer die kinders die kern van die rollestel van die onderwyser. As onmondige opvoeding is die kind aangewese op leiding en ook vatbaar daarvoor. 'n Kind word nie maar groot soos koring nie. Kinders is onderrigontvangend en onmondig. Hulle moet dus toegerus word. Die funksies wat God met die skepping aan die mens gegee het, is by die kind nog latent en moet deur die gesins- en skoolopvoeding ontplooi word.<sup>2)</sup>

---

1) Van Wyk, op. cit., p. 5.

2) Ibid.

In hierdie verband sê Johnson:<sup>1)</sup> "The process of learning is not merely one of unfolding." Die opvoedings- en sosialiseringproses van die kind verg 'n bepaalde volgorde en sistematiek. Daar is immers verskillende fases van ontwikkeling wat 'n rol speel en dit kan nie ligtelik oor die hoof gesien word nie.<sup>2)</sup>

Verder is die opvoeding ook normatiewe aangeleentheid. Die kind as openheid beskik oor menslike moontlikhede om aan die eis van behoorlikheid, d.w.s. die werklikheid wat behoort te wees, in toenemende mate te voldoen.<sup>3)</sup> Dit plaas dus op die opvoeder die verantwoordelikheid om op 'n doelbewuste, opsetlike en stelselmatige wyse die volwassene-wordende toenemend in te lei en in te lyf by en in 'n bepaalde kultuurverband. Daarom is dit heeltemal ter sake as gesê word dat die kind in die skool, aangesien hy nie slegs lid van die rolstel van die onderwyser is nie, dog rolgeenoot binne die sisteem is, in 'n sekere sin

---

1) Johnson, op. cit., p. 111.

2) Ibid., p. 124 - 128; Roode, op. cit., p. 72; Mannheim & Stewart. An introduction to the sociology of education, p. 67.

3) Kilian, op. cit., p. 3.

die pligte van die onderwyser, m.a.w. sy rol, definieer. Hierby moet nog gemeld word dat die fundamenteelste norm waarvolgens die Christenopvoeder sy kind wil opvoed, die Woord van God is.<sup>1)</sup>

Hiermee word volstaan wat betref die drie elemente van die skool. Daar is nie gepoog om aksente uit te deel tussen die drie nie, aangesien hulle uiteraard interafhanklik is, terwyl daar tog weens die onderwerp van hierdie navorsing ietwat vollediger stilgestaan is by die onderwyser.

### C. Die funksies van die skool

Die funksies hou verband met die norme en die doel. Van der Walt<sup>2)</sup> onderskei in hierdie verband tussen onmiddellike, verwyderde en uiteindelijke doelstellings. Die uiteindelijke doel van die skool is om te voldoen aan die eise van 'n Christelike lewens- en wêreldbeskouing. Dit verg 'n Christelike opvoedingsdoel, t.w. die volkome vorming en toerusting van die kind tot mens van God vir alle goeie werke volkome toe-

---

1) Kilian, op. cit., p. 5.

2) Van der Walt. Kliniekskool Loopspruit. 'n Gevallestudie, p. 69.

gerus. Hierdie einddoel bepaal en rig die verwyderde en onmiddellike opvoedingsdoeleindes. Die verwyderde doelstellings omvat die estetiese, etiese en filosofiese toerusting en vorming, terwyl die onmiddellike opvoedingsdoeleindes die biologiese, fisiologiese, psigologiese, sosiologiese, ekonomiese, politiese en logiese vorming en toerusting moet behels. Daar geld egter nie slegs norme vir die doel nie, maar ook vir die inhoud van die leerstof, ontspanning en vryetydsbesteding, metodes van opvoeding en onderwys, tug, evaluering, personeel, administrasie, finansiering, beheer, ens.

Die funksies van die skool is dus verspreid oor die hele spektrum van sy aktiwiteit - na binne en na buite, dog alle funksies kulmineer eventueel in die oorkoepelende opvoedingstaak wat hom openbaar in die onmiddellike, verwyderde en einddoel.

Vanweë sy struktuur is die skool dus nie opleidingsinstituut nie, alhoewel beroepsoriëntering en beroepsleiding wel behoort tot die taak van die skool. Die roeping van die mens sluit beroep in, dog is veel wyer as beroep.

Die skool is kragtens sy struktuur eerder instrument in die diens van beskawingshandhawing.<sup>1)</sup>

Indien hierdie gekonsentreerde samevatting van die funksies van die skool in besonderhede ontleed word, sal dit blyke gee van die enorme omvangrykheid daarvan en wat die klimaat en milieu skep vir die konkretisering en realisering daarvan deur die onderwyser.

### III. Die status en rol van die onderwyser binne die skool met beklemtoning van die veranderde en veranderende aspekte

Die vraag wat in hierdie stadium 'n duidelike en ondubbelsinnige antwoord vra, is van 'n tweeledige aard, naamlik eerstens of die sisteembenadering in die sosiologie wel prinsipieel aangewend kan word en tweedens of die skool wel 'n sosiale sisteem is.

---

1) Van Wyk, op. cit., p. 6.

A. Kan die sisteembenadering wel prinsipieel aangewend word?

Hiermee word bedoel dat daar duidelikheid gekry moet word oor die vraag of die sisteembe-  
nadering, d.w.s. die huidige konsepsie daarvan soos wat dit tans vir sosiologiese analise aangewend word en soos in die vorige hoofstuk uiteengesit, gerym kan word met die prinsipieel-christelike analise van die struktuur en funksies van die skool soos in die voorafgaande afdeling van hierdie hoofstuk uiteengesit is.

Met hierdie vraag word 'n mens baie duidelik en daadwerklik gekonfronteer met 'n stellinginname t.o.v. Christelike teenoor neutrale wetenskapsbeoefening, wat op sigself 'n verhandeling in beslag kan neem. Die vraag, nl. of daar prinsipiele gronde bestaan vir die verworping van die sisteembenadering as analitiese metode vir die bestudering van 'n sosiale sisteem soos byvoorbeeld die skool, behoort, indien die saak korrek ingesien word en met die regte ingesteldheid benader word, geen probleem op te lewer nie. Indien die skool wel 'n sosiale sisteem is, spreek die antwoord vanself. Ten einde die aangeleentheid in perspektief te plaas,

word die volgende voorbeelde gebruik:

Die liggaam van die ongelowige mens is as sisteem immers ook 'n liggaam en by die bestuurdering van die struktuur en funksies van gelowige en ongelowige mense, word immers nie tussen metodes gediskrimineer nie. Die verskil lê by die norme en die doel en dan veral die uiteindelijke doel wat die koers van die onmiddellike en verwyderde doel bepaal. Die onderskeiding word dus medebepaal deur 'n ingesteldheid wat die vrug van 'n lewens- en wêreldbeskouing is en hierdie ingesteldheid dien as lanseerbasis vir die wetenskaplike, m.a.w. dit behels 'n eindbestemming, 'n einddoelwit, asook 'n vertrekpunt, en hierdie twee is wederkeriglik bepaald.

Die sisteembenadering gee wel erkenning aan die norme, m.a.w. dit erken die betekenis en rol van norme. Al verklaar Johnson<sup>1)</sup> ook t.o.v. die sosiologie: "It is nonethical; that is, sociologists do not ask whether particular social actions are good or bad; they seek merely to explain them," is die

---

1) Johnson, op. cit., p. 2.

Christelike wetenskaplike nogtans dankbaar dat hy van beide uitsprake gebruik kan maak in die sisteembenadering van die sosiologie. Die Christenwetenskaplike klee uiteraard die norme en doelstellings in ooreenkomstig die eise van die Woord van God, dog dit beteken hoegenaamd nie dat die struktuur en werking van sosiale sisteme nie volgens 'n bepaalde erkende metode waarteen geen prinsipiële besware ingebring kan word nie, bestudeer mag word nie. Die Christen is dankbaar dat God in Sy algemene genade ook ongelowige mense gebruik om metodes, middele en instrumente daar te stel wat deur die gelowige in diens van Sy koninkryk aangewend mag word.

Die sisteembenadering kan dus met groot vrug deur die Christenwetenskaplike gebruik word vir die bestudering van enige Christelike sisteem: gesin, kerk, skool ens., sonder 'n miskenning van die Christelike aard, doel, inhoud, fundering, bestemming en funksie daarvan.

Wat meer is, vir die Christelike samelewing behoort daar geen spanning te bestaan tussen Christelike gesin of Christelike kerk en wêreld (die staat, die skool, die universiteit) nie.<sup>1)</sup>

---

1) Heiberg, op. cit., p. 50.

## B. Is die skool 'n sosiale sisteem?

In die vorige hoofstuk is o.a. gemeld dat 'n uiteensetting van die sosiale sisteem noodsaaklik is vir die daarstelling van 'n analitiese raamwerk waarbinne die skool geplaas kan word ten einde die ooreenstemmende kenmerke te kan ontbloot. Ter uitskakeling van 'n onnodige oorvleueling sal in hierdie toepassing derhalwe slegs daardie strukturele en funksionele kenmerke van die skool uitgesonder word wat as voldoende motivering kan dien vir die uitgangspunt dat die skool wel 'n sosiale sisteem is met aanduiding van die funksionering van statusse en rolle daarbinne.

### 1. Organisasie

In die onderskeiding tussen sosiale groep en sosiale sisteem, soos tevore reeds gestel, kan dit aanvaar word dat die sosiale groep 'n sosiale sisteem het.<sup>1)</sup> Die sisteem is die abstrakte, bindende faktor of element van die groep en kan bestaan onafhanklik van spesifieke personeel. Dit kan dus 'n sisteem van "vakante"

---

1) Kyk hfst. 3.

posisie wees.

Indien die skool nou eerstens as groep ge=  
kwalifiseer moet word, is dit 'n organisasie  
waardeur die onderwys gesistematiseer geskied.<sup>1)</sup>  
Die skool voldoen aan die kenmerke van 'n orga=  
nisasie soos bv. arbeidsverdeling of roldiffe=  
rensiasie, die nastrewing van bepaalde doelein=  
des, die rangskikking van persone in 'n bepaal=  
de magshiërargie, die vervanging en verplasing  
van personeel ens.<sup>2)</sup> Die organisasie is der=  
halwe burokratiese ingerig met die oog op doel=  
bereiking. Hierdie enkele kenmerke van die or=  
ganisasie word vervolgens nader toegelig.

#### a. Burok<sup>o</sup>rasie

Die begrippe "organisasie" en "burokra=  
sie" staan in so 'n noue assosiasie met mekaar  
dat sommige skrywers hulle as sinonieme ge=  
bruik.<sup>3)</sup> Hodgkinson<sup>4)</sup> wys daarop dat 'n alge=  
mene klag teen burokratiese organisasies die

---

1) Roode, op. cit., p. 192.

2) Cilliers & Joubert, op. cit., p. 101-102.

3) Swift. The sociology of education, p. 37.

4) Hodgkinson. Education, interaction and  
social change, p. 31.

gebrek aan effektiwiteit is, dog wys terselfdertyd daarop dat die klagte gewoonlik nie gemaak word t.o.v. die produksie van goedere en die lewering van dienste nie, dog t.o.v. die groot hoeveelheid papierwerk wat gewoonlik afgehandel moet word. In die tweede plek wys hy daarop dat die groot probleem i.v.m. die burokratiese organisasie die feit is dat daar geen doeltreffender plaasvervanger vir die burokrasie bestaan nie.

Die burokratiese aspek van organisasies gee om meer as een rede dikwels aanleiding tot ontwrigting en ontevredenheid. Die handhawing van reëls ter wille van reëls, laat dikwels die ware doel van die organisasie verdwerg of verdwyn.<sup>1)</sup> Dit ontaard dus in 'n onverkwiklike burokratisme en hierdie starre reglementering ontnem die noodsaaklike dinamiese aan die organisasie of sisteem. Dit demp inisiatief en eksperiment. Ook die skool is van hierdie bedreiging nie gevrywaar nie en in gevalle waar die onderwyser en sy posisie die slagoffer word van onbuigsame reëls en regulasies, gee dit aanleiding tot onvergenoegdheid. Verantwoordelike vryheid daarenteen, gee aanleiding tot

---

1) Cilliers & Joubert, op. cit., p. 103.

eksploitasie, dinamiek en vitaliteit. Dit verleen 'n noodsaaklike soepelheid aan die sosiale sisteem van die organisasie, waaruit verhoogde produktiwiteit gebore word.

Banks<sup>1)</sup> waarsku soos volg teen burokra=tisme in die skool: "It must also be noticed that the growth of bureaucratic elements in education is not the only hindrance to the development of professional autonomy". Wat die vraagstuk van professionaliteit in die onderwys betref, word die hele aangeleentheid in die volgende hoofstuk in oënskou geneem.

#### b. Leierskap

Die vraag na hoe spesifieke persone geselekteer word om die verskillende posisies in die magshierargie in organisasies te vul, bring die verskynsel van leierskap na vore.

Alhoewel Weber<sup>2)</sup> beweer dat die burokra=sie uit hierargiese posisies of ampte bestaan

---

1) Banks. The sociology of education, p. 163.  
2) Edgar. Social foundations of education, p. 101.

en dat die gesag aan die amp gekoppel is en nie aan die persoon in die amp nie (dat gesag derhalwe amptelik is) behels hierdie formele magtiging dus wel gesag, dog nie noodwendig leierskap nie.<sup>1)</sup> Leierskap is 'n persoonlikheidskenmerk en nie 'n ampskenmerk nie. Siende egter dat die amp eers dinamiese betekenis kry wanneer 'n persoon dit beklee, d.w.s. sodra die rol van die amp of posisie deur 'n persoon vervul word, is die persoonlikheid nie van die rol te skei nie.<sup>2)</sup> Dit maak dus wel saak wie 'n amp bekleed en 'n rol vervul. Die volgende onderskeiding werp enigsins meer lig hierop.

### c. Informele verhoudings

Cilliers en Joubert<sup>3)</sup> vestig die aandag in bostaande verband ook nog daarop dat, vanweë die feit dat daar ook informele verhoudingsstrukture in organisasies bestaan, hieruit informele leierskap kan ontwikkel by persone wat nou wel nie gesagsposisies in die organisasie beklee nie, maar andersyds oor die nodige per-

---

1) Cilliers & Joubert., op. cit., p. 110.

2) Schneider, op. cit., p. 141.

3) Cilliers & Joubert, op. cit., p. 111.

soonlikheidseienskappe van leiers beskik.

Voorbeelde hiervan is legio- ook in die skool, waar dit kan gebeur dat gewone assistent- onderwysers groter lojaliteit en onderhorigheid teenoor bv. die vise-hoof of adjunk-hoof openbaar as teenoor die hoof a.g.v. lg. se gebrek aan leierskap of e.g. se besondere begaafdheid t.o.v. leierskap.

d. Die probleem van verandering binne die burokrasie

Hodgkinson<sup>1)</sup>, in sy uiteensetting van die verband tussen die burokratiese struktuur en persoonlikheid, bring n.a.v. Merton se bespreking van burokrasieë, twee verhelderende gedagtes na vore indien dit van toepassing gemaak word op die probleem van verandering in die onderwys.

Die eerste hiervan noem hy "trained incapacity" en die tweede "means becoming ends". Met "trained incapacity" word eenvoudig bedoel 'n verstarde en irrasionele tradisionalisme wat geestelike blindheid in die hand werk t.o.v. veranderde omstandighede. Dit is die neiging om voort te gaan met 'n bepaalde handelwyse

---

1) Hodgkinson, op. cit., 38 - 39.

omdat dit in die verlede suksesvolle responsie uitgelok het, terwyl die omstandighede wat die responsie in die verlede suksesvol gemaak het, sedertdien verander en wel deeglik in aanmerking vir vernuwing, dinamiek en vitaliteit geneem moet word.

Die tweede gedagte, nl. "means becoming ends" spreek vir sigself en in 'n sekere sin is reeds daarna verwys.<sup>1)</sup> Dit is die neiging om persoonlike en emosionele waardes te koppel aan roetinehandelinge, d.w.s. die neiging om toe te laat dat konformering aan institusionele middele persoonlike doelwitte word. Die hedendaagse toename in spesialisasie en roldifferensiasie tesame met "trained incapacity", dra daartoe by dat die omvattende, globale doel van onder meer die skool met sy onderwys en opvoeding, uit die oog verloor word. Meer klem word dikwels op perifere middele tot die doel gelê as op die doel self. Dit gee aanleiding tot ontwrigting en frustrasie wanneer sekere belangegroepes in die organisasie meer daarop ingestel is om sekere aspekte van die organisasie

---

1) Kyk p. 200.

te handhaaf as wat hulle probeer om die werklike doelstellings te realiseer.<sup>1)</sup> In die skool kan dit bv. gebeur dat aan fondsinsamelingsveldtogte onrealistiese hoë prioriteit verleen word of selfs aan sekere buiteskoolse aktiwiteite. Dit stel gepaardgaande hoë eise aan onderwysers en leerlinge. 'n Oordrewe buitengewone belangstelling in newemiddele en tydsbesteding daaraan kan aanleiding gee tot die verabsoluttering van middelmatige en neweskikkende sake in die onderwys.

## 2. Die posisie van die onderwyser

Vir die volledige toepassing van begrippe word na die vorige hoofstuk verwys waarin 'n omlýning van die sosiale sisteem gegee is.<sup>2)</sup>

In hierdie gedeelte sal slegs klem gelê word op die status en rol van die onderwyser in die skool.

Durkheim<sup>3)</sup> maak die volgende stelling:  
"Education is a social thing; that is to say, it puts the child in contact with a given society,

---

1) Cilliers & Joubert, op. cit., p. 103.

2) Kyk hfst. 3.

3) Durkheim, op. cit., p. 31.

and not with society in general."

Brembeck<sup>1)</sup> sluit soos volg daarby aan:  
 "We have said repeatedly that learning is a social process. The social system of the school is its social process." In die skool as 'n sosiale sisteem, dus, is die maatstaf dat die posisie van die onderwyser bepaal word deur sy status, rol en norme wat vir die professie gestel word.

#### a. Status en rol van die onderwyser

Om redes reeds genoem<sup>2)</sup>, word hierdie twee aspekte van die posisie van die onderwyser gesamentlik bespreek. Soos in hoofstuk 3 aangetoon, behels die onderwyser se status die posisionele en sy rol die professionele aspek van sy posisie. Sy status behels sekere regte en voorregte en sy rol impliseer sekere pligte en verantwoordelikhede. Die meeste skrywers<sup>3)</sup> gebruik egter die woord status om

---

1) Brembeck. Social foundations of education, p. 342.

2) Kyk hfst. 3.

3) Vgl. o.a. Chinoy, op. cit., p. 37; Roode, op. cit., p. 92.

na die onderwyser se posisie te verwys, d.w.s. sonder byhaling van die begrip posisie in onderskeiding van status as 'n faset van posisie. Daarom, ten einde moontlike verwarring te voorkom, sal "status" hier dienooreenkomstig gebruik word, d.w.s. in aanduiding van die posisie van die onderwyser binne die skool, of beter gestel, binne die sosiale sisteem van die skool.

Die onderwyser, soos trouens enige ander lid van die samelewing, vervul baie rolle in ooreenstemming met die vele statusse wat hy in sy private en openbare lewe beklee,<sup>1)</sup> omdat hy daarmee in vervlegting is.

#### b. Die rolstel van die onderwyser

Die aard van die onderwyser se beroep plaas hom in die spesiale posisie van 'n gekompliseerde rolstel te hê, i.v.m. sy beroep alleen. Met rolstel word bedoel al die persone in posisies met wie die onderwyser vanweë sy beroepstatus as onderwyser in wisselwerking tree.<sup>2)</sup>

---

1) Ottaway, op. cit., p. 185.

2) Kyk hfst. 3; Anderson. Teaching in a world of change, p. 109 - 130.

Dit is aan die ander kant wel so dat elke mens in ons hedendaagse samelewing in toenemende mate lid van meer as een groep is, d.w.s. meer as een status beklee, dog dit is nie altyd so dat die verskeidenheid van statusse in verskeie groepe, organisasies en sisteme direk weerklank vind in sy beroepstatus nie. Wat die onderwyser betref, is dit egter juis só dat sy lidmaatskap van verskillende groepe, determinante van sy beroepstatus is of dit in die een of ander opsig raak.<sup>1)</sup> Hierdie verskynsel maak die beroepstatus van die onderwyser besonder kwesbaar.<sup>2)</sup>

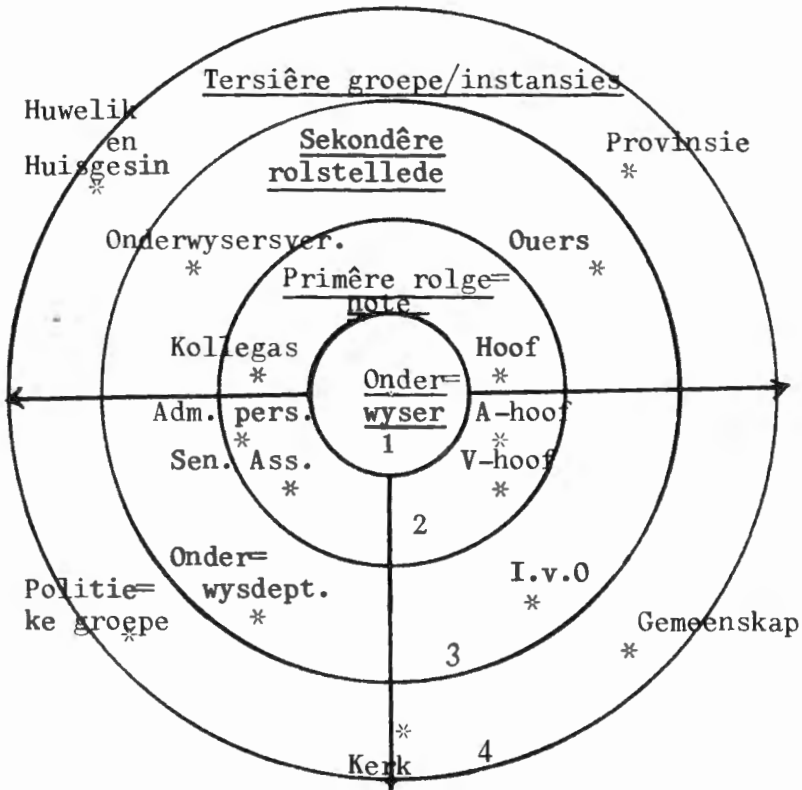
---

1) Cilliers & Joubert, op. cit., p. 217.

2) Kyk hfst. 2.

FIGUUR 2

Illustrasie van die primêre, sekondêre en tersiêre rolstelle van die onderwyser<sup>1)</sup>



1) Figuur met gegewens opgestel deur die navorsers.

Figuur 2 hierbo illustreer die primêre, sekondêre en tersiêre rolstellede van die onderwyser in konsentriese sirkels. Die binnesirkel verteenwoordig die onderwyser, terwyl die twee

de sirkel sy primêre rolgenote insluit, d.w.s. diegene met wie die onderwyser voortdurende vanweë sy beroep in wisselwerking is. Die derde sirkel sluit die sekondêre rolstelledede in, d.w.s. diegene wat ook wel die rolstel van die onderwyser konstitueer, dog met wie hy van tyd tot tyd (gewoonlik ampshalwe) in kontak kom. Die buitesirkel bevat daardie groepe en instansies waarvan die lidmaatskap van die onderwyser ook wel 'n effek op sy status as onderwyser het, dog nie ontstaan vanweë sy beroepstatus nie.

Die tweede sirkel van bostaande diagram is in der waarheid niks anders as die formele sosiale sisteem van die skool, wat bestaan uit formele posisies, die status- en rolverhoudinge daartussen en die interaksie tussen die individue wat hulle beklee nie.<sup>1)</sup>

Vir elk van hierdie status-rol-verhoudings geld norme wat die gedrag van die onderwyser daarbinne voorskryf.<sup>2)</sup> Ook die gemeenskap

---

1) Brembeck, op. cit., p. 343.

2) Bekker. Aspekte van die organisasie en administrasie van die Transvaalse openbare onderwys, p. 181 - 192.

word genoem, waarmee nie bloot die ouergemeenskap bedoel word nie, maar ook die breëre algemene gemeenskap waarin die onderwyser ook 'n posisie beklee en wat immers sekere eise aan die onderwyser stel, siende dat onderwys 'n diens aan die gemeenskap is en waarby alle mense belang het en baat vind. Inderdaad bestaan daar 'n funksionele verhouding tussen die skool met sy onderwys en die samelewing.

Die logiese wat uit so 'n wye rolstel voortvloei, m.a.w. die logiese wat kan ontstaan wanneer die individu aan die eise van só veel rolle moet voldoen, is wrywing, frustrasie, konflik en eventuele afwyking van al die of sekere norme van verskillende rolle. Daar aan word vervolgens kortliks aandag gegee.

### c. Rolkonflik en afwyking

Rolkonflik ontspruit uit onversoenbare of botsende rolverwagtings.<sup>1)</sup> Dit kan ook ontspruit uit die gaping wat bestaan tussen die onderwyser se eie rolbegrip en die begrip wat

---

1) Johnson, op. cit., p. 33; Brembeck, op. cit., p. 360; Musgrove & Taylor. Society and the teacher's role, p. 43 - 58.

andere aan sy rol heg. "The teacher's job is ill-defined and open to a variety of interpretations, in consequence teachers experience 'role conflict'!"<sup>1)</sup>

Hierdie konflik tree die sterkste na vore a.g.v. die onverenigbaarheid tussen die volgende fasette of aspekte van die onderwyserse rol(le): rolstel, rolverwagtinge, rolbegrip of -opvatting en rolpretasie. Brembeck<sup>2)</sup> stel dit soos volg: "A teacher may see his role in one particular way, the principal in another way, the superintendent in yet another". Hierdie lys kan uiteraard uitgebrei word om elke lid van die rolstel van die onderwys en les bes, die man op straat, in te sluit. Dit sluit ook aan by die reeds genoemde kwesbaarheid of blootgesteldheid van die status en rol van die onderwyser. Dit, tesame met die geweldige hoë eise wat die norme vir die doel van die onderwys stel<sup>3)</sup>, plaas die onderwyser in 'n dikwels ietwat onbenydenswaardige posisie.

---

1) Musgrove & Taylor, op. cit., p. 43.

2) Brembeck, op. cit., p. 361.

3) Kyk par. II.B.3.b van hierdie hoofstuk.

Sommige van hierdie konflikterende eise is sogenaamd intern van aard, d.w.s. hulle is "ingebou" in of onvermydelik deel van die verwagtings van die onderwyser se status-rol en die versoening van hierdie eise verg 'n besondere gawe. "The teacher, for example, must be both friend and judge of his students."<sup>1)</sup>

Dit gaan dus hier om verskillende gesindhede en houdings wat hy in verskillende situasies moet openbaar. Hierdie verskynsels illustreer miskien die begrip "rol" ook die duidelikste en impliseer dat die onderwyser wat bv. nie hierdie genoemde twee rolle van vriend en regter met sukses kan vervul nie, d.w.s. hy wat nie op die regte tydstip konformeer aan die norme van die korrekte rol nie, in sy rolprestasie misluk.

Wat die uitslag van rolkonflik betref, is daar reeds aandag aan gegee.<sup>2)</sup> Dit is uiteraard nie vir een mens altyd moontlik om botsende rolle te vervul nie. Op die lang duur

---

1) Brembeck, op. cit., p. 360.

2) Kyk hfst. 3.

word dit onhoudbaar om meer as een "persoon=  
likheid" te openbaar. Afgesien van die span=  
ning en frustasie vir die onderwyser, moet hy  
eventueel een van die rolle laat vaar of een  
van die normkomplekse verwerp of ten minste 'n  
versoening bewerkstellig deur die verwerping  
van sommige van die konflikterende norme.<sup>1)</sup>

Dit is in hierdie verband verder interessant  
om daarop te let dat een van die belangrike  
komponente van die rolstel van die onderwyser  
wat dikwels aanleiding tot wrywing en konflik  
gee, juis die ouergemeenskap is a.g.v. die  
feit dat ouers dikwels voorskriftelik begin  
raak oor wat die onderwyser in sy klas behoort  
te doen en wat nie.

Van der Walt<sup>2)</sup> haal Willard Waller in  
hierdie opsig soos volg aan: "Parents and  
teachers are natural enemies, predestined  
each for the discomfiture of the other,"  
en erken dat, alhoewel Waller die saak da=  
rem baie sterk stel, daar tog 'n element van  
waarheid in is. Edgar<sup>3)</sup> wys in hierdie ver=  
dering op die feit dat die onderwyser in sy klas behoort te doen en wat nie.

---

1) Parsons, op. cit., p. 280.

2) Van der Walt. Die taak van die ouerge=  
meenskap in die onderwyssituasie. Onder=  
wysblad, 837:207, deel LXXVIII, 1971.

3) Edgar, op. cit., p. 96.

band daarop dat Getzels & Guba drie besondere bronne van konflik by onderwysers geïdentifiseer het, nl. eerstens dat van onderwysers verwag word om 'n lewenstandaard en kulturele smaak te bereik waarvoor hulle salarisse ontoereikend is; tweedens, beperkings op gemeenskapsdeelname, asook die kanalisering van hierdie deelname in bepaalde rigtings; derdens die openbare gewilligheid om aan die onderwyser m.b.t. die inhoud en prosedure van sy werk te dikteer en wat deur die onderwyser gesien word as instryd met sy idee van professionele bevoegdheid.

d. Die uiteenlopendheid van die rolle van die onderwyser

In 'n sekere sin is in die voorafgaande paragraawe oor rolkonflikte reeds hierna verwys as een van die belangrikste bronne van rolkonflik. Die beroepstatus van die onderwyser gee oorsprong aan 'n ryke verskeidenheid rolle.<sup>1)</sup>

"He is, as it were, in between the world of youth and the adult world, trying to meet the claims of his pupils while reconciling them

---

1) Ottaway, op. cit., p. 186 - 189.

with the expectations of their parents, and relating both to the needs of society at large.<sup>1)</sup>

Ottaway<sup>2)</sup> gee die volgende kort uiteensetting van die hoofrolle van die onderwyser:

(1) Die onderwyser as 'n akademiese spesialis

Dit is sy tradisionele rol as kenner en meester van sy vak.

(2) Die onderwyser ~~as~~<sup>as</sup> metodoloog

Dit sluit aan by die vorige. Die onderwyser moet sy kennis op 'n geordende wyse met 'n vooropgesette doel aan die leerlinge kan oordra.

(3) Die onderwyser as karaktervormer

As opvoeder moet die onderwyser kennis dra van en insig hê in die persoonlikheidsontwikkeling en vorming en geestelike behoeftes van die kind.

---

1) Ottaway, op. cit., p. 186.

2) Ibid. p. 186 - 189.

## (4) Die onderwyser as lid van die personeel

Hy is as onderwyser enersyds lid van die statushiërargie van die skool en andersyds ook lid van die hele onderwysstelsel. Hierin moet hy die rolverwagtinge wat in geskrewe of in ongeskrewe vorm voorgeskryf is, aanleer deur ervaring.<sup>1)</sup>

## (5) Die onderwyser as lid van die gemeenskap

Die onderwyser beklee ook 'n algemene sosiale posisie waarin van hom verwag word om 'n sekere standaard te handhaaf, sowel as 'n bepaalde lewenswandel. Hy verteenwoordig die volwasse gemeenskap wanneer hy met kinders te doen het en dit stel sekere eise t.o.v. voorbeeld, voorkoms, taalgebruik, maniere, literatuursmaak, tipe en aard van ontspanning ens.

Hierdie is maar 'n beperkte lys van rolle wat voortspruit uit die status van die onderwyser. Onderwysers vervul ook dikwels een of meer van die volgende rolle wat almal

---

1) Musgrove & Taylor, op. cit., p. 44.

voortspruit uit sy beroepstatus: kollektant, konsertmeester, busbestuurder, tuinier, welsynwerker, sieketrooster, Voortrekkeroffisier, toervader, kapelmeester, sportafrigter, reklame-agent, speurder en regter.

'n Kwelvraag wat n.a.v. die bostaande ontstaan, is of al die genoemde rolle werklik integrale dele is of behoort te wees van die beroepstatus van die onderwyser.

#### e. Statuskonflik

Wanneer 'n persoon se status in 'n bepaalde groep hom verhinder om te konformeer aan die norme wat sy status in 'n ander groep meebring, verkies sommige skrywers<sup>1)</sup> om daarna te verwys as statuskonflik, terwyl rolkonflik ontstaan vanweë botsende rolle wat ontspruit uit een en dieselfde status van die individu. Ander skrywers<sup>2)</sup> verwys na albei hierdie gevalle van konflik as rolkonflik wat as wisselvorme aanvaar word.<sup>3)</sup> Dit blyk egter wenslik te wees om van statuskonflik te praat wanneer die

---

1) Roode, op. cit., p. 97.

2) Johnson, op. cit., p. 33.

3) Kyk hfst. 3.

konflik werklik ontstaan vanweë die bekleding van verskillende statusse in verskillende groepe of verbande.

Wat die onderwyser betref, meld Roode<sup>1)</sup> bv. dat hy as burger van 'n demokratiese staat geregtig is om bepaalde politieke sienswyses te huldig en openlik te verkondig. In sy status as onderwyser word hy egter nie toegelaat om hierdie sienswyses in sy klaskamer te lug nie. In hierdie geval bestaan daar dus konflik tussen die onderwyser se status as burger en as onderwyser. Insgelyks kan statuskonflik ontstaan a.g.v. 'n onderwyser se godsdienstige status. Dit kan gebeur dat die onderwyser vanweë sy godsdienstige status verbied word om te konformeer aan die norme van sy beroepstatus deur bv. op Saterdag deel te hê aan buitemurse aktiwiteite. Die hoof van 'n skool kan dit ook bv. aan 'n onderwyser opdra om 'n bepaalde vorm van vermaak of ontspanning te reël en aan te bied, terwyl die onderwyser vanweë sy godsdienstige status nie sy weg oopsien om die opdrag uit te voer nie. Die gevolg is konflik, wrywing en on-

---

1) Roode, op. cit., p. 97.

aangenaamheid. Cilliers & Joubert<sup>1)</sup> meld te=  
 reg dat ook die verwagtings selfs van persoon=  
 like vriende, gesinsrolle en lidmaatskap van  
 plaaslike gemeenskapsorganisasies in die ge=  
 val van skoolpersoneel, bronne van rolkonflikte  
 kan wees. By implikasie is in aansluiting hier=  
 by reeds gewys op die uitwerking van huwelik=  
 status, asook sekere toegeskrewe statusse van  
 die onderwyser, soos geslagstatus en ouder=  
 domstatus op sy beroepstatus.<sup>2)</sup> Al hierdie  
 statusse van die onderwyser laat sy beroep=  
 status nie onaangeraak nie.

C. Enkele faktore wat werksaam was en is  
 t.o.v. die veranderdheid en veranderlik=  
 heid van die status en rol van die blan=  
 ke onderwyser in Suid-Afrika

In die voorafgaande gedeelte van hierdie  
 hoofstuk is gepoog om 'n omlýning te gee van  
 die kompleksiteit van die status en rol van  
 die onderwyser soos dit tans daar uitsien.  
 In hierdie afdeling sal enkele faktore bloot=  
 gelê word wat die status en rol van die on=

---

1) Cilliers & Joubert, op. cit., p. 217.

2) Kyk hfst. 3.

derwyser aan verandering blootstel en derhalwe 'n bydrae tot die huidige situasie gelewer het.

Die onderwys is sonder twyfel 'n uiters sensitiewe skaal of barometer waarop die geringste veranderinge t.o.v. kultuurpatrone en waardesisteme geregistreer word. Ook en veral Suid-Afrika was en is in hierdie opsig geen uitsondering nie. Indien nou hierby in ag geneem word dat "the world is today passing through an era of transition - changes are taking place in the cultural environment, bringing with them new orientations in education",<sup>1)</sup> kan geredelik verstaan word dat voortdurende verandering en aanpassing in die onderwys derhalwe onafwendbaar is.

Slegs drie, dog drie ingrypende en omvattende algemene interverwante kategorieë van faktore wat te make het met die verandering t.o.v. die onderwyser se status en rol sal bespreek word, nl. maatskaplike differensiasie, verstedeliking en sosiale verandering.

---

1) Kandel. The new era in education, p. 49.

## 1. Maatskaplike differensiasie

### a. Definisie

Banning<sup>1)</sup> definieer maatskaplike differensiasie as "de oorgang van éénsoortigheid tot meersoortigheid."

Van Dijk<sup>2)</sup> omskryf die differensiasieproses as die proses waardeur 'n samelewing wat in die komplekse eenheid van sy organisasie alle of meerdere reële menslike verbandsverhoudinge as sy eie onselfstandige dele omvat en as homogeen eenheid al die funksies verrig, verander tot 'n gedifferensieerde samelewingstipe waarin hierdie verskeidenheid funksies deur afsonderlike verbande verrig word.

Differensiasie dui dus op 'n grootskaalse funksieverdeling en spesialisasie in die samelewing, wat die resultaat is van beskawings- en kultuurontwikkeling met weer die gevolg dat 'n groot verskeidenheid groepsvorme en instansies hulle op gespesialiseerde wyse op bepaalde lewensterreine toespits.

---

1) Banning, op. cit., p. 229.

2) Van Dijk, op. cit., p. 93 - 94.

b. Die verloop van die differensiasieproses in Suid-Afrika

Oor die hele wêreld heen, so ook in Suid-Afrika, veral weens 'n verskeidenheid aktiewe meewerkende faktore wat later genoem sal word, het die differensiasieproses hom veral gedurende die afgelope 50 tot 100 jaar met drastiese felheid voltrek.

In Suid-Afrika is die sogenaamde funksieverlies van die huisgesin een van die belangrikste en verreikendste voortvloeiings van die differensiasieverskynsel. Duvenage<sup>1)</sup> wys in hierdie verband o.a. daarop dat talle sosioloë die tendens van funksieverlies van die huisgesin in die moderne tyd baie sterk beklemtoon. Die opvoedingsfunksie van die vroeëre eens patriargale gesin is grotendeels oorgeneem deur die koshuis en die skool. So ook die ontspanning en vryetydsbesteding wat vroeër deur die gesin verskaf is.

---

1) Duvenage. Christelike lewenstyl in ons kulturele lewe met besondere verwysing na die huisgesin. Handhaaf, 5:12-17, 1971.

Cronjé<sup>1)</sup> wys daarop dat die huisgesin in die ou dae 'n belangrike kultuurgemeenskap was. Ook hierdie kulturele aktiwiteite is in 'n groot mate sedertdien na die skool oorgedra. Die huisgesin is ook tans veel minder 'n gesagsgemeenskap. Die houvas van die ouerlike gesag word geringer. Gevolglik neem die skool en daarmee saam dus die onderwyser die gesagsfunksie in toenemender mate oor. Dit plaas uiteraard 'n groter verantwoordelikheid op die status en rol van die onderwyser en dra in berekenbare mate by tot die gekompliseerdheid van sy posisie.

Die huisgesin is nie meer arbeidsgemeenskap en opleidingsgemeenskap nie.<sup>2)</sup> Die skool, d.w.s. die onderwysers, moet die kind toerus vir die lewe. Dit verklaar insgelyks die verwikkelde rolstel en -struktuur van die hedendaagse onderwyser enigsins. Die ouers is dikwels nie meer in staat tot gesagshandhawing t.o.v. hulle kinders nie, dog stel hoë eise aan die onderwyser in dié ver-

---

1) Cronjé. Die oorgang van die patriargale huisgesin na die klein gesin by die Afrikaner. Handhaaf, 10:4-5 & 15, 1971.

2) Ibid.

band. Dit gee aanleiding tot rolkonflik by die onderwyser. Ouers verwag dikwels die onmoontlike van die onderwyser m.b.t. die ontwikkeling van die moontlikhede van hulle kinders.

In baie gevalle is die huisgesin in die moderne tyd van gesinsaftakeling helaas ook nie meer 'n liefdesgemeenskap nie. Al liefde wat die kind ken, is die liefde wat hy van sy onderwyser ontvang. Volgens Duvenage<sup>1)</sup>, sowel as Van Dijk<sup>2)</sup> is dit 'n skrilte aanklag teen die huisgesin, want volgens sy fundering en bestemming, kan die huisgesin sy liefdesfunksie nooit verbeur of afstaan aan enige ander verband of instituut nie.

Oor hierdie aangeleentheid kan stellig veel meer gesê word, dog bostaande kernagtige uiteensetting verklaar in 'n redelike mate hoedat die oornam van enkele gesinsfunksies deur die skool vanweë die differen-

- 
- 1) Duvenage. Christelike lewenstyl in ons kulturele lewe met besondere verwysing na die huisgesin, p. 15-17.  
 2) Van Dijk, op. cit., p. 85-88.

siasieproses, die status en rol van die hede= daagse onderwyser aan gekompliseerde en deli= kate eise onderwerp. Wanneer in aanmerking geneem word dat die huisgesin sosiologies ge= sien die "oerbron" van alle ander samelewings= vorme en groepe is<sup>1)</sup>, is dit enigsins moontlik om 'n evaluering te maak van die posisie en toenemende verantwoordelikhede en funksies van die onderwyser in hierdie differensie= ringsproses. In steeds toenemender mate word die onderwyser 'n plaasvervangende ouer, aan= gesien lg. algaande weens die kulturele ont= wikkeling van die mensdom geleidelik al meer en meer van sy pligte aan die skool moes af= staan - ook omdat hy algaande oor minder be= kwaamheid en tyd beskik om sy plig en reg t.o.v. opvoeding volkome en alleen uit te voer.<sup>2)</sup>

## 2. Verstedeliking en massifikasie

Die verstedelikingsproses vind noue aan= sluiting by die differensiasieproses. Die stad is immers die plek waar differensiasie

---

1) Roucek & Warren. Sociology. An introduc= tion, p. 95.

2) Coetzee. Die onderwyser (I), p. 51-52.

en spesialisasie die sterkste tot openbaring kom vanweë die groter mate van heterogeniteit t.o.v. mense en beroepe.<sup>1)</sup> Die verstedeliking in Suid-Afrika - veral van die Afrikaner - was nie 'n langsame, normale proses nie. "Dit was soos 'n skielike vloed met 'n snelle verloop, waarin die onbuigsame, vasgegroeide maatskaplike landelike orde skielik opgebreek en vervang is deur vloeibare en onseker lewensorde, wat hoë eise aan die aanpassingsvermoë van die Afrikaner gestel het."<sup>2)</sup>

Die stad met sy heterogeniteit, onpersoonlike statusverhoudinge, burokrasie, formele sosiale beheer, sosiale mobiliteit en vinnige veranderingstempo waar die kind ook in 'n groot mate en op 'n vroeër leeftyd met die negatiewe in die lewe gekonfronteer word,<sup>3)</sup> stel vanselfsprekend ook sy hoër eise aan die skool en die onderwyser. Dit is juis en veral die stedelike gesin wat meer en meer van sy

1) Roode, op. cit., p. 147.

2) Van Jaarsveld. Die verstedeliking van die Afrikaner, p. 26.

3) Roode, op. cit., p. 25.

pligte en verantwoordelikhede aan die skool en onderwysers toevertrou<sup>1)</sup> en waar die onderwyser gevolglik opgewasse moet wees teen probleme soos gesagsverwerping, wangedrag en probleme wat spruit uit verbrokkelde en ontredderde gesinne. Van Jaarsveld<sup>2)</sup> skets die uitwerking van verstedeliking soos volg:

"Die stad met sy kosmopolitiese en heterogene samelewing en diversiteit het 'n proses van disintegrasie van lokalisme en tradisie meegebring: die mens verkeer in 'n posisie om verindiividualiseer, gedepersonifieer, gedenasionaliseer, verinternasionaliseer, vermaterialiseer en verliberaliseer te word," en voeg dan by dat die gebrek aan Afrikaanse skole aan die beginjare van Johannesburg dr. Wm. Nicol in 1942 laat opmerk het dat 'n hele geslag vir die Afrikanerdom verlore gegaan het. Tog het die Afrikaanse primêre en hoër skole 'n bindende funksie vervul wat die ontwrigte stedelike Afrikaner vir sy volk behou het.<sup>3)</sup>

---

1) Cronjé op. cit., p. 4 - 5 & 15.

2) Van Jaarsveld, op. cit., p. 20.

3) Ibid., p. 26.

Die trek na die stad duur egter onverpoosd voort en tesame met toenemende industrialisasie, stel die verstedelike samelewing steeds hoër eise aan die onderwys en opvoeding en derhalwe aan die status en rol van die onderwyser.

Verstedeliking behels egter nie bloot die fisiese trek van mense na die stad nie, maar ook die uitbreiding van die stedelike milieu na die platteland. Dit is derhalwe nie slegs die onderwyser in die stad wat gekonfronteer word met veranderde en veranderende eise en omstandighede nie. Banning<sup>1)</sup> wys in hierdie verband daarop dat die verandering op die platteland veral langs drie lyne plaasgevind het en dat hierdie verandering steeds voortstu, t.w. op tegniese, wetenskaplik-pedagogiese en ekonomies-juuridiese gebied.

---

1) Banning, op. cit., p. 192 - 200.

### a. Op tegniese gebied

Die platteland is die afgelope 50 jaar gekenmerk deur opspraakwekkende vordering op die gebied van die tegnologie. Elektrifisering van die platteland, tesame met meganisasie en outomatisasie het die vroeëre primitiewe boerderymetodes op die agtergrond gedwing, terwyl plattelandse industrieë en koöperasies wat direk met die landboubedryf saamhang, die lig begin sien het. Dit is onnodig om daarop te wys dat die koms van bogenoemde fasiliteite na die platteland, aan die plattelandse bevolking 'n ander arbeidsritme, lewensgewoontes, mentaliteit, m.a.w. 'n ander kultuurpatroon besorg het.

Hierdie tegnologiese omwenteling op die platteland sou uiteraard weerklank moes vind in die onderwys en opvoeding van die plattelandse kind wat nou in 'n ander leefwêreld opgroei met ander eise aan die skool en die onderwys.

## b. Op wetenskaplik-pedagogiese gebied

Die jonger geslag van plattelanders het sedert 'n halwe eeu in die greep gekom van rasionele en eksperimentele denke, gerig op nuttigheid, gepaard met ander lewensgewoontes en 'n ander lewenstyl. Die tydperk van groot gesinne is verby - ook op die platteland. Die plattelander het sy jarelange isolement deurbreek en neem voortaan die wêreld om hom op met 'n deur die wetenskap en tegniek voorsiene verhelderde visie. Die rasionalistiese gees van die wetenskap is nou eenmaal op sy wyse radikaal en stuit voor geen tradisionele grense nie.

Die konsumpsionele bestaansmodus van die verlede het plek gemaak vir die boerdery as 'n gespesialiseerde bedryf wat wetenskaplike opleiding verg. Landbouskole en huishoudskole moes in hierdie behoefte voorsien. Die plattelandse onderwyser moes hom daarop voorberei dat die plattelandse kind nie die veranderde wêreld vrymoedig tegemoet kan gaan met slegs die elementêre toerusting van te kan lees, skryf en reken nie. Die plattelandse kind het ook begin belang stel in ander beroepe

behalwe boerdery. Die gevolg hiervan was 'n gees van onderwysbewuswording op die platteland met gepaardgaande eise aan uitgebreide leerplanne en vakkeuses in die skool. Dit sou voortaan die taak van die plattelandse onderwysers wees om hulle ewe-as hulle stedelike kollegas, tot hierdie nuwe uitdaging te wend.

#### c. Op ekonomiese -juridiese gebied

Gedurende die afgelope vyftig jaar het daar ook 'n kentering in die rigting van 'n kapitalistiese mentaliteit op die platteland kenbaar geword. Bekrompe spaarsaamheid het plek gemaak vir oordeelkundige kansrekening vir die toekoms. 'n Sterker gees van materialisme sou ook voortaan die platteland kenmerk en in aansluiting hierby het die boerderybevolking hulle ook in boereverenigings en landbou-unies begin organiseer om op hierdie wyse oor hulle belang te waak. Die plattelandse onderwyser sou in die skool kennis maak met die welvaartsrewe van die plattelandse kind. Beroepsopleiding sou voortaan 'n sterker aksent in die onderwys- en opvoedingsprogram van die skool ontvang met 'n swaarder belasting op die taak van

die onderwyser - ook wat sy opleiding betref.

Samevattend t.o.v. die struktuurverandering van die platteland gedurende die afgelope aantal dekades, wat ook veranderde eise aan die status en rol van die onderwyser meegebring het, meld Banning<sup>1)</sup> die volgende:

Tradisionele gebondenhede, gevestigde gesagsverhoudinge en oorgelewerde sedes en gewoontes word in snelle tempo ondermyn deur ekonomiese rasionalisme, intellektualisme en tegniese utilisme. Sommige praat van 'n sosiale kettingreaksie: industrialisme met die daarby behorende belewingswêreld, maatskaplike en politieke radikalisme, onkerklikheid. In hierdie kettingreaksie is vervleg: die kapitalistiese ekonomie, die popularisasie van biologiese en chemiese insigte en proefnemings, die uitbreiding van meganisasie en 'n omwoeling van 'n in die loop van eeue gevormde kollektiewe bewussyn. Die kerk en skool wat slegs die beskermers van ou lewensvorme wil wees, sal stellig hulle kontak met die jonger geslag verloor.

---

1) Banning, op. cit., p. 195 - 200.

Die organiese lewensvorm van die platteland is stelselmatig vervang deur 'n organisatoriese lewensvorm. Die patriargale verhoudinge het plek gemaak vir organisatoriese en kontraktuele verhoudinge en agter hierdie verskynsel is die beheersende motoriese krag van die industrialisme te bespeur wat die oog veral laat val op die verbreking van verbondenheide. In meer vertraagde tempo word die industrialistiese beskawingstipe na die platteland uitgebrei.

Deur die bevryding van die platteland uit sy sosiale en kulturele isolement a.g.v. moderne verkeers- en kommunikasiemedia, stroom die tegniese stedelike beskawing oor die landelike bevolking en in besonder in die nuwe vorme van vermaak en vryetydsbesteding, maar ook in moderne kleredrag, higiëne en sport waarteen die ou vorme nie bestand is nie. Die behoudende elemente op die platteland moes meesal swig voor die stroom van oppervlakkighede waarteen veral die skool en die onderwyser die bolwerk moet vorm.

Wanneer nou die status en rol van die onderwyser soos in die vorige afdeling<sup>1)</sup> van hierdie hoofstuk uiteengesit is, in verband gebring word met bostaande veranderde en veranderende toestande, blyk die veranderde posisie van die onderwyser duidelik.

### 3. Sosiale verandering

'n Deeglike besinning oor al die fasette en aspekte van die verskynsel van sosiale verandering, verg 'n verhandeling op sigself, derhalwe sal in hierdie afdeling slegs in breë trekke enkele fasette daarvan toegelig word.

#### a. Definisie

Ook aan definisies en omskrywings ontbreek dit geensins wanneer dit kom by 'n wetenskaplike analise van die proses van sosiale verandering nie, dog hier word met die volgende twee volstaan:

"Social change is the development of new meanings and values, or the substitution of

---

1) Kyk afd. B.2 van hierdie hoofstuk.

new ones for old, and thus it involves changes in the characteristic behavior patterns in a society... Social change will be conceived as a fairly large-scale change in a number of related meanings and values, affecting the behavior of most people who occupy a certain role or a number of related roles. Social change thus has a direction, even if we cannot say that it has a purpose, and it involves a culture and not merely the behavior of a small number of individuals."<sup>1)</sup>

Wirth<sup>2)</sup> definieer sosiale verandering as: "... the ~~board~~<sup>board</sup> transformations going on in society, the manner in which they affect institutions, attitudes, ideas, behavior and the problem situations which men confront."

Bogenoemde twee definisies is geselekteer, aangesien dit sosiale verandering in die wydste sin omskryf. Juis hierin is 'n legio van faktore te vinde wat die veranderde onderwysituasie noodsaak.

---

1) MacIver. Society. A textbook of sociology, p. 391.

2) Wirth, op. cit., 198 - 199.

## b. Faktore

Bierstedt<sup>1)</sup> wys daarop dat daar 'n ryke verskeidenheid faktorkategorieë m.b.t. die oorsaak van sosiale verandering bestaan dog hy sonder die volgende faktore uit:

### (1) Die geografiese faktor

Dit is gebaseer op die uitwerking van kosmiese steurings, sonvlekke, die stand van die hemelligame, asook klimatologiese faktore.

### (2) Die biologiese faktor

Fisiese rasseverskille tussen mense dien in hierdie geval as grondslag in die betekenis van biologiese integrasie, d.w.s. bloedvermenging, wat 'n veranderde leefwyse tot gevolg het. Dit sluit ook aan by kulturele vermenging in die huwelik en gesinslewe.

---

1) Bierstedt, op. cit., p.516 - 543.

## (3) Die demografiese faktor

Bevolkingsdigtheid en die grootte van gemeenskappe is uiteraard 'n belangrike bydraende faktor tot sosiale verandering. In Suid-Afrika het die ontvolking van die platteland bv. in die onderwys bygedra tot sentralisasie wat plaasskole betref en die gevolglike sluiting van sekere kleinere skole. Skole word in groter sentra-dorpe en stede-gestig. Koskole is - in dorpe en stede- in 'n sekere sin ook die resultaat hiervan, met gepaardgaande pligte en verantwoordelikhede wat die status en rol van die onderwyser ingrypend maak. Indien die onderwyser 'n plaasvervangende ouer<sup>1)</sup> is, is hy dit des te meer in die kosskool waar die kind dag en nag toe vertrou is aan die sorg en leiding van die diensdoende personeel.

## (4) Politieke en militêre faktore

Hierdie faktore spreek duidelik vir hulleself. Ook in die Suid-Afrikaanse samelewing het hierdie twee faktore op ingrypende wyse

---

1) Coetzee. Die onderwyser (I), p. 52.

bygedra tot die proses van sosiale verandering. Enige staat van oorlog bring noodwendig 'n ver=traging in ontwikkeling mee. Ook Suid-Afrika is a.g.v. die Vryheids- en ander oorloë hier te lande, asook die twee wêreldoorloë hierdie offers nie gespaar nie.

'n Faktor wat noue aansluiting hierby vind is kultuurkontak.<sup>1)</sup> Rose<sup>2)</sup> meld in hierdie verband: " This theory, in brief, holds that major changes in a society occur as a result of contact with other societies". In die his=toriese ontwikkeling van die Suid-Afrikaanse samelewing is hierdie feit baie duidelik merk=baar. 'n Belangrike gebeurtenis in hierdie op=sig is die ontdekking van goud en diamante, wat aanleiding gegee het tot die instroming van heterogene kultuurgroepe met noodwendige groot=skaalse kultuurvermenging tot gevolg. Die plattelandse Suid-Afrikaner maak nou vir die eerste maal kennis met die sogenaamde kapi=

- 
- 1) Kruger. Enkele aspekte van die invloed van sosiale verandering op die moderne samele=wing, p. 34.
  - 2) Rose. Sociology. The study of human re=lations, p. 342.

taal-huishouding wat die Suid-Afrikaanse leefwyse ingrypend in gedrang bring. Die ekonomie in samehang met die wetenskap en tegniek neem in hierdie historiese tydvak 'n prominente plek in. Vreemde kultuurprodukte word in 'n relatief kort tydperk geassimileer, terwyl uitgediende kultuurelemente verdwyn. Die uiteindelige gevolg was die aanvang van die verstedelikingproses, die implikasies waarvan reeds op gewys is. Binne 'n redelike kort tyd verander Suid-Afrika van 'n landbou- na 'n industrieland met 'n gepaardgaande verandering van die hele Suid-Afrikaanse lewenspatroon.

In die dramatiese wordingsgeskiedenis van die Afrikanervolk was daar talryke gebeurtenisse van politieke en militêre aard wat in die proses van sosiale verandering - ook en veral wat die onderwys betref - 'n ingrypende rol gespeel het. As enkele voorbeelde word o.a. genoem die koms van die Britte na die Kaapkolonie, gevolg deur die verengelsingbeleid van die Kaapse bewindvoerders. In die skool en kerk het dit sterk weerklank gevind. Die instelling van Engels as voertaal in die skole het 'n hewige taalstryd laat ontkenen wat hom in hoofsaak in die onderwys afge-

speel het. Die weifelende beleid van die Britse goewerneurs gee regstreekse aanleiding tot die Groot Trek - 'n reuse-eksodus van tussen 8 000 en 10 000 blankes<sup>1)</sup> vanuit die Kaapkolonie die onbekende binneland in. Dit is in hierdie pioniersjare dat die huisgesin sy plek as die enigste opvoedings- en onderwysmilieu volwaardig volgestaan het. Die Britse imperiale ekspansionistiese beleid het egter daartoe bygedra dat die taal- en kultuurstryd in die Noorde fel voortgesit is. Die Vryheidsoorloë met ontwrigtende en ontredderende gevolge sou afspeel en daarna sou dit nog etlike jare duur voordat stabilisasie op onderwys- en ander gebiede sou intree.

## 5. Tegnologiese en ekonomiese faktore

Verbeterde tegnologie gee aanleiding tot beter en vinniger verkeers- en kommunikasie-media met 'n gepaardgaande versnelde lewens-tempo. Op sy beurt gee die tegnologie aanleiding tot industrialisasie wat nou saamhang met 'n bloeiende ekonomie en verstedeliking en massifikasie.

---

1) Calitz. Geloftedag. Sy ontstaan, inhoud en betekenis. Handhaaf, 3:18, 1972.

Hiermee word volstaan wat betref die blootlegging van enkele faktore wat 'n rol gespeel het en nog speel t.o.v. die veranderde en veranderende status en rol van die blanke onderwyser in Suid-Afrika. Ten slotte word 'n kort toepassing gemaak.

#### 4. Die uitwerking van hierdie faktore op die status en rol van die onderwyser

Daar is in die loop van die bespreking van bostaande drie kategorieë van faktore, telkens verwys na die status en rol van die onderwyser as bemanner van die voorste linie wanneer verandering van watter aard ookal, intree. Die uitwerking op die status en rol van die onderwyser is eintlik voor die hand liggend, dog by wyse van afronding, word enkele aspekte toegelig.

Die onderwys in Suid-Afrika in die pre-industriële of landelike tydperk was eenvoudig en tot die absolute essensiële beperk, dog prakties en voldoende vir daardie tyd.<sup>1)</sup>

---

1) Pistorius. Gister en vandag in die opvoeding, p. 250.

Namate die proses van sosiale verandering, differensiasie en verstedeliking, gestimuleer deur talle faktore en aangevul deur 'n steeds meer en meer kompleks wordende Suid-Afrikaanse samelewing, word die vraag na meer gespesialiseerde onderwys dringender.<sup>1)</sup>

Cronjé en Venter<sup>2)</sup> meld dat in Suid-Afrika in die pionierstydperk die onderwys in die binneland aan rondtrekkende "meesters" toevertrou is. Hulle was dikwels ontslane soldate, matrose of ander amptenare met geringe bevoegdheide. Die vernaamste doel van hierdie onderwys was om die kinders te leer lees, skryf en reken. Die eintlike opvoeder was die moeder.

Banks<sup>3)</sup> wys soos volg tereg daarop dat "in the past, education has had primarily a conservative function, transmitting a relatively unchanging culture and traditional skills to the new generation."

---

1) Pistorius, op. cit., p. 290.

2) Cronjé & Venter. Die patriargale familie, p. 117 - 118.

3) Banks, op. cit., p. 201.

Vandag egter, sien die status en rol van die onderwyser a.g.v. 'n wye reeks meewerkende faktore daar heeltemal anders uit. Veranderde tegnologie, wetenskap, hoër lewenstandaarde, die moderne neiging tot aftakeling van waardes en norme, kortom, die dikwels positiewe inbeuring van die onderwys en die onderwyser teen 'n stroom van negatiewe elemente, het in 'n groot mate bygedra tot die hedendaagse kompleksiteit en kwesbaarheid van die onderwyser se status en rol.<sup>1)</sup> Dit is o.a. hierdie faktore wat die onderwyser se beroep oorsprong laat gee aan vele rolle met soms botsende norme ten gevolge waarvan hy blootgestel is aan 'n verskeidenheid eise waaraan hy nie altyd kan voldoen nie.

Ten slotte wys Musgrove & Taylor<sup>2)</sup> daarop dat daar mense is wat aanvoer dat die rol van die onderwyser nog meer wydlopend moet word op 'n tydstip dat die meeste professionele rolle meer en meer gespesialiseerd en spesifiek word. As motief word aangevoer dat die diversifisering van die onderwysersrol hom in staat stel om oor 'n wyer sosiale veld

---

1) Stinnet. The profession of teaching, p.12.

2) Musgrove & Taylor, op. cit., p. 59.

van ouerlike funksies te kan beskik. Die moont=likheid en werklikheid van die voortdurende ver=andering in die status en rol van die onderwyser blyk op hierdie wyse dan onontbeerlik en van die grootste belang te wees.

#### IV. Samevatting

Verskeie kernaspekte van hierdie navorsing is in hierdie hoofstuk toegelig. Eer=stens is 'n struktuur-analise van die skool as die werksmilieu van die onderwyser gegee, met beklemtoning van die funksies en samesteller=de elemente. Klem is gelê op die enorme taak van die onderwyser in die hedendaagse skool en is gewys op die gevaar van veridealisering van die beeld van die onderwyser, met erken=ning van die feit dat die onderwyser nouliks oorvolmaak toegerus kan wees vir so 'n ont=sagtelike taak en verantwoordelikheid. Die ideale onderwyser moet bv. oor sekere be=sondere gawes en talente beskik wat inherent deel van sy karakter en persoonlikheid be=hoort te wees.

Ook is vervolgens aandag gegee aan die wyse waarop die jongste onderwyswetgewing steeds hoër eise aan die onderwyser stel. As plaasvervangende ouer in 'n tydperk waarin die gesin steeds meer en meer van sy vroeëre funksies aan die skool oordra, kan en mag die onderwyser egter nooit die ouer van sy verantwoordelikheid vanweë die binding van die doopbelofte, asook die funderings- en bestemmingsfunksie van die huisgesin, onthef nie.

Aangesien die sisteembenadering as wetenskaplike metode vir die analise van die status en rol van die onderwyser in hierdie navorsing aangewend word, was dit in die derde plek nodig om duidelikheid te kry oor die aanwendbaarheid van hierdie metode vir 'n struktuuranalise van die skool as 'n sosiale sisteem. Hieruit het geblyk dat die sisteembenadering as sodanig ook 'n uiters bruikbare instrument in die hand van die Christen-wetenskaplike kan wees vir die bestudering van die struktuur en funksies van sosiale sisteme.

Vierdens is aandag gegee aan die kompleksiteit van die status en rol van die onderwyser in die hede en is o.a. daarop gewys dat

hierdie verwikkeldheid van sy status en rol geleë is in 'n gediversifiseerde rolstel wat die gunstige teelaarde vir rol- en statuskonflik kan vorm. Daarby is die rolstel van die onderwyser, juis vanweë die uitgebreidheid daarvan oor 'n besonder wye spektrum van posisies en persone, nie behoorlik geïnstitusioneel nie, m.a.w. daar heers nie eenstemmigheid onder die onderwyser se rolgenote en rolstelle t.o.v. rolverwagtinge nie. Hierby het die onderwyser ook nog sy selfbeeld waarvolgens hy konformeer aan norme en rolverwagtings ooreenkomstig sy eie beskouing daarvan.

In die vyfde plek is sekere faktorkategorieë blootgelê wat aanleiding gegee het en steeds gee tot die veranderdheid en veranderlikheid van die status en rol van die blanke onderwyser in Suid-Afrika. Hierdie faktore is gegroepeer onder die opskrifte maatskaplike differensiasie; verstedeliking en sosiale verandering, terwyl laasgenoemde eintlik die eerste twee insluit. 'n Kort historiese blik is gewerp by die blootlegging van enkele ingrypende faktore in die wordingsgeskiedenis van die Afrikanervolk, w.o. verengelsing, die Groot Trek, oorloë, tegnologiese en ekonomiese ontwikkelings.

ling, verstedeliking en industrialisasie.

Daar word gekonkludeer dat die onderwys en by name die onderwyser, maar alte dikwels as buffer en weerligafleier dien teen die verswelgende golf van voortdurende verandering en dat hy in hierdie defensiewe, sowel as dikwels offensiewe hoedanigheid, as veldheer die voorposte beman en die pad moet aanwys vir hulle vir wie hy maar alte dikwels die eerste en naaste skyf vir onverdiende kritiek is.

## HOOFSTUK 5.

### DIE ALGEMENE SOSIALE STATUS VAN DIE BLANKE ONDERWYSER IN SUID-AFRIKA MET BESONDERE VERWYSING NA DIE VERANDERDE OPVATTING OMTRENT DIE ONDERWYSER

#### I. Inleiding

In die vorige hoofstuk is 'n omlýning gegee van die veranderde en veranderende status en rol van die onderwyser binne die skool as 'n sosiale sisteem.

In hierdie hoofstuk word die faset van die status van die blanke onderwyser in Suid-Afrika toegelig aan die hand van enkele faktore wat dit medebepaal, terwyl ten slotte gewys sal word op faktore wat 'n bydraende rol gespeel het en nog steeds speel t.o.v. die veranderde opvatting omtrent die onderwyser.

Aangesien hierdie faset van die status van die onderwyser die meer populêre inhoud wat daar=

aan geheg word, verteenwoordig, m.a.w. die betekenis wat mense in die algemeen aan die begrip status heg, is die weg wat in hierdie verband gevolg word, o.m. die gebruik van openbare menings, ten einde die draagwydte van die probleem bloot te lê. Die doel is ook om die impak van die onderwys in die algemeen en die posisie van die onderwyser in die besonder, t.o.v. welhaas elke lid van die Suid-Afrikaanse samelewing, te illustreer.

## II. Omskrywing van die begrip sosiale status

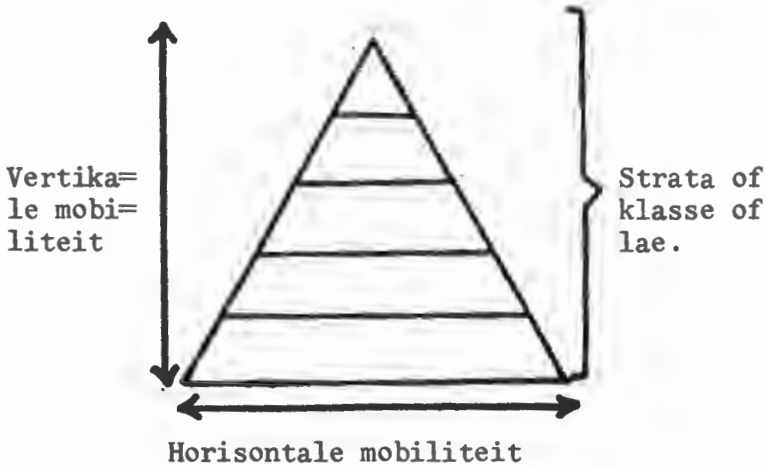
Sosiale ongelykheid is 'n universele verskynsel. Elke persoon beklee in die samelewing 'n sosiale posisie, d.w.s. 'n hoë of lae rang of rangstand. Van Dijk<sup>1)</sup> verwys na iemand se posisie op die sosiale leer, as so 'n persoon se status.

---

1) Van Dijk, op. cit., p.184.

Figuur 3.

Die posisie van 'n persoon op die sosiale leer<sup>1)</sup>



1) Illustrasie opgestel n.a.v. Van Dijk, op. cit., p.134.

Hierdie sosiale leer kan, soos fig. 3 hierbo aandui, aan die hand van 'n driehoek met een hoek na bo en verdeel deur parallelle horisontale lyne, voorgestel word. Die lyne stel die sosiale lae of strata of klasse in die samelewing voor. 'n Sosiale klas verwys dan na 'n breë groepering van mense met min of meer dieselfde algemene sosiale status.<sup>1)</sup>

1) Roode, op. cit., p.154.

Wanneer 'n status geëvalueer word, lei dit tot die toekenning van 'n mindere of meerdere mate van prestige aan daardie status.<sup>1)</sup>

In die Westerse samelewing bestaan 'n ope klassestelsel wat beteken dat 'n persooone sy so= siale status kan verander, d.w.s. verhoog of verlaag. Hierdie verhoging of verlaging van 'n persoon of groep se sosiale status op die so= siale leer, staan bekend as vertikale mobili= teit, terwyl die beweging van een posisie na 'n ander binne dieselfde stratum, as horisontale mobiliteit bekend staan. 'n Persoon se algemene sosiale status word dus eintlik deur hom ver= werf, terwyl sekere toegeskrewe eienskappe ook 'n rol kan speel. Die stratifikasiesistees van 'n samelewing vertoon derhalwe 'n dinamiese aard.<sup>2)</sup>

Lieberman<sup>3)</sup> definieer die status van 'n persoon as "his place in the prestige system of his society."

---

1) Roode, op. cit., p. 154.

2) Ibid., p.155.

3) Lieberman. Education as a profession, p. 452.

Van Dijk<sup>1)</sup> meen dat 'n persoon se posisie in die samelewing in algemene sin omskryf kan word as die resultaat van die waardering wat hom in die samelewing vanweë sy medemens toeval, of anders gestel, sy status of posisie in die samelewing is die resultate van die posisies wat hy in elk van die samelewingskringe waarin hy verkeer, inneem.

### III. Soorte of tipes statusse

Daar is reeds op gewys dat die begrip status as sinoniem met aansien, stand, rang en posisie gebruik word. Die status van 'n persoon het dus meer as een aspek, soos uit die volgende blyk:<sup>2)</sup>

Daar is eerstens sy professionele status wat afhang van die status van sy professie as geheel;

verder sy akademiese status, wat bepaal word deur sy opleiding en gespesialiseerdheid;

---

1) Van Dijk, op. cit., p.185-186.

2) Bingle. Die status van die onderwyser, p. 543-549.

derdens sy sosiale status wat afhang van die kringe waarin hy beweeg;

vervolgens sy persoonlike status wat bepaal word deur sy lewenstandaarde, waardebegrip en die beleving daarvan;

vyfdens sy ekonomiese status volgens sy inkomste; en

laastens sy burgerlike status volgens sy regte in hierdie verband.

In die Westerse samelewing vorm 'n persoon se beroepstatus egter die belangrikste enkele relatief voltydse en noodsaaklike status en daarmee ook 'n belangrike klaskriterium.<sup>1)</sup> Die individu se beroepstatus is dus die tiperende aspek van sy status. Daarom vereenselwig ons die individu sodanig met sy professie, dat hy selfs titels dienooreenkomstig dra, soos dokter, professor, leraar, advokaat en onderwyser.<sup>2)</sup>

---

1) Van Dijk, op. cit., p.185-186; Roode, op. cit., p.158.

2) Bingle. Die status van die onderwyser, p.543-549.

#### IV. Determinante van die status volgens verskillende skrywers

Hier kan 'n lang lys saamgestel word. Die ses tipes statusse wat hierbo genoem is, is bv. elkeen in 'n sekere sin 'n determinant van 'n persoon se algemene sosiale status. Vervolgens word enkele belangrike sienings in hierdie verband kortliks uiteengesit:

A. Bierstedt<sup>1)</sup> noem o.a. die volgende kriteria waaraan die status van 'n persoon gemeet word: rykdom, afkoms, woonplek, woontyd op die bepaalde plek, opleiding en godsdienst. Dit is opmerklik dat wat godsdienstige status betref, daaraan vandag nog in bv. Indië en sekere nieuwesterse lande besonder baie prestige toegeken word, dog in meer gesekulariseerde samelewings is godsdienstige rolle selde so oorheersend belangrik.<sup>2)</sup> Wat die onderwyser spesifiek in Suid-Afrika betref, speel sy godsdienstige status

---

1) Bierstedt, op. cit., p.420-425.

2) Cilliers & Joubert, op. cit., p.272.

'n besonder belangrike rol, veral n.a.v. die nuutste onderwyswetgewing wat bepaal dat die onderwys o.a. 'n Christelike karakter moet hê, soos in die vorige hoofstuk uiteengesit is.

B. Roode<sup>1)</sup> onderskei tussen primêre en sekondêre kriteria:

1. Primêre kriteria

Hieronder word genoem:

- a. besoldiging;
- b. agting vir die rolspel;
- c. kennis;
- d. verantwoordelikheid.

2. Sekondêre kriteria:

- a. rykdom;
- b. afkoms en familieverband;
- c. statusse wat verband hou met gemeenskapsaktiwiteite, bv. statusse in beheerrade, organisasies ens.

---

1) Roode, op. cit., p.158-159.

C. Volgens 'n ondersoek wat deur die Nasionale Adviserende Onderwysraad<sup>1)</sup> uitgevoer is, is bevind dat die status van 'n persoon bepaal word deur die agting wat hy van sy medemens afdwing deur:

1. karakter en persoonlikheid;
2. diens aan die maatskappy;
3. sy onderwyspeil;
4. sy beroepsukses;
5. sy hoë inkomste en welvaart.

D. Bingle<sup>2)</sup> meen tereg dat wat die bogenoemde kriteria betref, daarmee nie alles gesê is omtrent die status van 'n persoon nie. Iets ontbreek en hierdie iets is moeilik formuleerbaar. Daar is benewens die genoemde aspekte en kriteria iets in die werk van 'n persoon wat hoogagting afdwing. Die verhewe beoefenaar put sy krag uit 'n dieper bron om sonder enige bybedoelings sy werk te doen in diensbaarheid aan

- 
- 1) Gekonsolideerde verslag van die Nasionale Adviserende Onderwysraad oor die onderwyser, 1968, p.8.
  - 2) Bingle. Die status van die onderwyser, p. 543-549.

God, waardeur hy besig is om uitvoering te gee aan die Bybelse opdrag, nl. om te werk, want God werk altyd; deur God se algemene genade is selfs die ongelowige hierin betrek. Volgens Bingle staan ons hiermee by die primêre bepaler van die status van die individu. Loop dit hier mis, ontvang die status so 'n knou dat alle ander medebepalers dit nooit sal beredder nie, al word daaraan nog soveel aandag bestee. Hier is arbeid wat nie om loon vra nie, nie na erkenning soek nie, nie na status smag nie, maar wat verrig word soos 'n lewe wat gelei word, trou aan die roeping. Dit is dankbaarheidsdiens, bewuste roepingsvervulling.

Die individu maak dus die professie en eers daarna kom die sekondêre sake in die spel vir die bepaling van die status.

Hierdie prinsipiële evaluering van die status van die onderwyser dien uiteraard as basis en vertrekpunt en al die ander faktore en determinante wat reeds genoem is, sowel as die wat nog onder bespreking sal kom, is hierop gebaseer.

E. Enkele besondere aspekte en determinante van status toegepas op die status van die blanke onderwyser in Suid-Afrika

Blykens die voorafgaande uiteensetting van die begrip status, moet daar onderskei word tussen die status van die individuele onderwyser en die status van die onderwysberoep in die algemeen, alhoewel daar nie van skeiding sprake kan wees nie. Individuele onderwysers kan bv. op grond van effektiewe rolvervulling of beroepsukses, asook voortreflike persoonlikheidseienskappe en karaktertrekke, 'n hoë agting geniet, ondanks die relatief lae status van die onderwysprofessie. Die teendeel is egter ook waar: onderwysers wat openlik afkerig van die onderwys staan en wat die beroep met neerhalende benaminge bestempel, wat alle voornemende onderwysers afraai en wat vir die geringste salarisverhoging 'n ander koers inslaan, saboteer nie slegs hulle eie aansien nie, dog berokken onberekenbare skade aan die status van die hele onderwysber<sup>oe</sup>ep.<sup>1)</sup> Indien

---

1) Bingle. Die status van die onderwyser, p.545.

die status van die hele professie oers in 'n swak lig gestel is, voer die voortreflike onderwyser wat niks anders as onderwyser wil wees nie, 'n verbete en vergeefse stryd ter wille van sy eie status en aansien, aangesien hy as individu geïdentifiseer word met sy professie.

Vervolgens sal die professionele aspek t.o.v. die individuele onderwyser afsonderlik van die professionele aspek van die onderwyser beroep in die algemeen, ontleed word.

#### 1. Die individuele onderwyser en sy professionele status

Die professie beskerm uiteraard ook die individuele lede se aansien. Indien die professie hoë aansien geniet, word die lede daarvan in die algemeen eweneens met die hoë aansien van hulle professie geïdentifiseer - ook diegene wat selfs nie op persoonlike wyse agting wek nie. Al die lede deel dus in die hoë of lae aansien van die professie waaraan hulle behoort. Vervolgens word die blik gewerp op enkele faktore wat die individuele status van die onderwyser binne sy beroep bepaal, d.w.s.

daardie faktore wat daarvoor verantwoordelik is dat alle onderwysers nie oor gelyke status beskik nie, al beoefen hulle dieselfde beroep.

a. Die houding, gesindheid, karakter en individuele voortreflikhede van die onderwyser, beïnvloed sy status binne die beroep, soos hierbo uiteengesit. As beeldhouer van 'n nasie, is dit die kwaliteit van 'n onderwyser se innerlike wat uiteindelik ook sy status bepaal.<sup>1)</sup>

Daar is dus onderwysers met hoë aansien en onderwysers met lae aansien binne die onderwysberoep.

b. Die posisie van die onderwyser in die hiërargie in sy eie professie, beïnvloed uiteraard sy status. Alhoewel 'n gewone assistent-onderwyser, wat die laagste sport van die leer binne sy professie beklee, hoër geag word as bv. 'n messelaar, geniet hy nogtans nie dieselfde agting as bv. die vise-hoof of hoof nie.<sup>2)</sup>

---

1) Van Loggerenberg Hoër eise deur 'n waardige professie. Die Skoolblad/The Teacher. O.V.S. Onderwysersvereniging, 5:3, deel 58, 1970.

2) Hall e.a. The social position of teachers. (In Lauwerys (red.). Teachers and teaching. Essays in comparative education, p.13-15.)

c. Die sosiale klas van die leerlinge in 'n betrokke skool, dra eweneens daartoe by dat die onderwyser in die personeel van sodanige elite-skool, algemene hoër aansien geniet as sy kollega wat bv. aan 'n skool verbonde is wat merendeels bestaan uit kinders uit die minder vooraanstaande of minder goeie klas afkomstig. Onderwysers wat vir leerlinge wie se ouers tot die vooraanstaande klas behoort, skoolhou, word geïdentifiseer met so 'n vooraanstaande klas.<sup>1)</sup>

d. Die sosiale afkoms van die onderwyser self speel eweneens 'n rol. Die status van 'n individu berus nie slegs op sy persoonlike kwaliteite en die funksies wat hy vervul nie, dog ook op geboorte en sosiale agtergrond, m.a.w. sy toegeskrewe status.<sup>2)</sup>

- 
- 1) Van Loggerenberg Hoër eise deur 'n waardige professie. Die Skoolblad/The Teacher. O.V.S. Onderwysersvereniging, 5:3, deel 58, 1970.
  - 2) Hall e.a. The social position of teachers. (In Lauwerys (red.). Teachers and teaching. Essays in comparative education, p.13-15).

e. Die ouderdom van die leerlinge wat onder=rig word, is 'n verdere bepalende faktor tot die status van die onderwyser. Dit word bv. algemeen aanvaar dat hoër kwalifikasies nodig is namate groter kinders onderrig word. Dit is een rede vir die hoër status van universi=teitsdosente.<sup>1)</sup>

f. 'n Volgende faktor t.o.v. die status van die individuele onderwyser is die vak(ke) wat deur die onderwyser onderrig word. In Suid-Afrika word bv. algemeen onderskei tussen sg. moeilike of "skaars" vakke en die maklike vak=ke. Sommige vakke is ook van 'n meer akade=miese aard as andere en is tewens 'n vereiste vir universiteitstoelating. Hierdie vakke, sowel as die onderwysers wat dit onderrig en die leerlinge wat dit neem, geniet hoër aan=sien.<sup>2)</sup> In Suid-Afrika is dit veral die amp=telike tale en dan hoofsaaklik Engels, asook Latyn, wiskunde, biologie en natuurwetenskap.

---

1) Hall e.a., op. cit., p. 13-15.

2) Ibid.

g. Die kwalifikasies van die individuele onderwyser, asook die duur van en koste verbonde aan die verkryging van die kwalifikasies, bepaal sy status.<sup>1)</sup> Al is daar 'n minimum opleidingstermyn en 'n minimum onderwyskwalifikasie, verbied niks die onderwyser om sy persoonlike status te verhoog deur die verbetering van sy kwalifikasies nie. Wat die posisie in Suid-Afrika betref, sou dit bydra tot die verheffing van die status van die onderwyser indien daar meer erkenning verleen sou word aan hoër kwalifikasies, soos bv. in die geval van die geneesheer.

h. Alhoewel daar ten aanvang van hierdie afdeling reeds verwys is na die gesindheid van die individuele onderwyser, word dit weer eens hier genoem onder die benaming professionele optrede. In 'n redaksionele artikel in die Onderwysblad<sup>2)</sup> word o.a. gemeld dat 'n mens

---

1) Hall e.a., op. cit., p.13-15.

2) Anon. Professionele optrede. Onderwysblad, 814:202, deel LXXIV, 1967.

nie anders kan as om met afkeur kennis te neem daarvan dat daar steeds onderwysers is wat hulle bedien van metodes wat nie as professioneel beskou kan word nie. In hierdie artikel word spesifiek twee voorbeelde genoem, t.w. eerstens gevalle waar onderwysers by openbare byeenkomste hulle lot teenoor die algemene publiek bekla en tweedens gevalle waar onderwysers hulle lot in die openbare dagpers bekla. Volgens die artikel maak onderwysers wat langs hierdie weë te werk gaan, hulle skuldig aan gedrag wat hulle professione tot oneer strek en geen positiewe resultate kan oplewer nie, terwyl daar ten slotte tereg 'n beroep op onderwysers gedoen word om hulle te dissiplineer tot streng professioneel-eerbare optrede d.m.v. die korrekte kanale. Skrywer vereenselwig hom heelhartiglik met hierdie sienswyse, dog dan moet die kanale effektief funksioneer en konkrete resultate oplewer. Oor hierdie aspek van die status, wat die outonomie van die onderwyser en sy beroep raak, word in die volgende afdeling gehandel.

2. Die status van die onderwysprofessie in die algemeen en enkele faktore wat dit bepaal

Soos in die vorige afdeling aangetoon, bepaal die status van die professie, ook die status van die individuele onderwyser en andersom. Dit spruit dus hieruit voort dat waar in hierdie navorsing gepoog word om die status van die onderwyser te bepaal, die status of aansien van die onderwysprofessie in sy geheel eweneens blootgelê moet word en gewys moet word op sekere faktore wat ten opsigte daarvan werksaam is.

#### a. Salaris

In die Onderwysblad<sup>1)</sup> skryf Oom Jan dat status of aansien in die maatskappy 'n begeerlike saak is wat aan sy besitter 'n groot mate van sekerheid bied in sy omgang met mense en dan meld hy tereg dat die onderwysers self daarvoor twyfel of hulle hierdie begeerlike iets

---

1) Oom Jan, op. cit., p.259.

besit. Hy gaan voort: "Status hang saam met heelwat faktore: die belangrikheid van jou beroep, leierskap, vordering in jou beroep, karakter, integriteit, toewyding aan jou taak, openbare optrede. Ek het die kwessie van salaris opsetlik nie genoem nie - hoewel dit dikwels hoog gegradeer word - omdat ek nie so seker is of dit waardig is om in een asem met bogenoemde faktore genoem te word nie."

Hy vervolg dan dat die faktore wat wel genoem is, binne die bereik van elke onderwyser is. Hiermee word volmondig saamgestem, met die opmerking dat hiermee erken word dat dit juis die salarisaspek is wat nie binne die bereik van elke onderwyser is nie. Dit help nie om langer illusies te hê oor die saak van die belangrikheid van vergoeding in die bepaling van status nie. Die vraag kan seker gestel word n.l. is die teorie nie uitgedien nie dat hoë salarisse verkeerde mense na die onderwys sal lok en dat relatief lae salarisse juis 'n keurende uitwerking het, aangesien dan juis diegene onderwysers word wat dit nie as 'n blote beroep sien nie en wat onderwysers word uit liefde, oortuiging en ter wille van die roeping van die opvoeding.

In die Westerse geïndustrialiseerde samelewing is dit, soos reeds gemeld, so dat die beroepsrol van die man die belangrikste enkele funksioneel noodsaaklike en relatief voltydse rol en daarmee 'n baie belangrike stratifikasiekriterium is.<sup>1)</sup> Gegee dan dat die beroepsrol van die man waarskynlik die belangrikste primêre basis vir maatskaplike status (in Westerse samelewings) is, ontstaan die vraag watter beroepe of beroepstipes met 'n hoë en watter met 'n lae stratifikasieposisie geassosieer word, m.a.w. is daar sekere aspekte of kenmerke van beroepsrolle wat, wanneer hulle maksimaal voorkom, 'n basis is vir hoë maatskaplike status? Een van hierdie aspekte blyk ongetwyfeld vergoeding of salaris te wees.<sup>2)</sup>

Salaris as kriterium vir die bepaling van die status van die onderwyser, word bv. deur Hall e.a.<sup>3)</sup> beskou as "perhaps the most significant of all the factors involved, since remuneration reflects the social valuation

---

1) Cilliers & Joubert, op. cit., p.271.

2) Roode, op. cit., p.158.

3) Hall e.a., op. cit., p.12.

accorded to the teaching profession, and at the same time affects it."

Dat die betekenis van bostaande uitgangspunt in Suid-Afrika vir die huidige altans, groot gewig dra, blyk uit die wye publisiteit wat in die jongste tyd gegee is aan die salarisse en salarisstruktuur van onderwysers, as 'n oorsaak vir die lae status van die onderwysersberoep, die feit dat dit nie die geskikste kandidate lok nie, asook vir die nypende tekort aan onderwysers.

Veral dra die salarisaspek as deel van die diensvoorwaardes van onderwysers groot gewig omdat ook wetenskaplikes en vooraanstaande geleerde opvoedkundiges en leiers op verskeie terreine van ons volkshuishouding, hulle kommer uitspreek oor die salarisse van onderwysers wat ongunstig vergelyk met ander beroepe en direk aanleiding gee tot die heersende onderwyserstekort, wat nie anders kan as hom op die gehalte van die onderwys te wreek nie, tot groot skade van ons volk en nasie.<sup>1)</sup>

---

1) Van Wyk, op. cit., p. 14.

Bingle<sup>1)</sup> meld tereg dat die diensvoorwaar=  
des van die onderwysers voorsiening moet maak  
vir goeie salarisskale, pensioen, verlof en dat  
die onderwyser wat dit verkies om 'n byverdienste  
te hê nie daarom in 'n slegte lig gestel moet  
word nie, mits so 'n byverdienste hom nie in die  
uitvoering van sy pligte strem nie.

Indien die veeleisendheid van die taak  
van die hedendaagse onderwyser in 'n verande=  
rende wêreld egter hiermee in berekening ge=  
bring word, behoort dit hoegenaamd nie nodig  
te wees vir die onderwyser om 'n byverdienste  
te hê nie en behoort die goeie en waardige on=  
derwyser wat reg aan die norme van sy rolle  
laat geskied, bowendien nie tyd en energie te  
hê vir die besteding aan 'n byverdienste nie.  
Indien ons die onderwys as 'n roeping sien,  
behoort ons volk vir die onderwyser te sorg  
en na sy belange om te sien en indien dit vir  
onderwysers noodsaaklik is om byverdiens=  
te hê ten einde 'n menswaardige bestaan te voer

---

1) Bingle. Die status van die onderwyser,  
p.547.

wat sy roeping waardig is, is dit sekerlik 'n skrilte klag teen ons samelewing.

In hierdie opsig vra Van Schalkwyk<sup>1)</sup> heeltemal tereg: "Hinder dit nie ook die ouers as die onderwysers wat in die oggende hulle kinders onderrig, in die middag en saans in drankwinkels, winkels en padkafees moet werk om darem ook bokant die 'broodlyn' te leef nie?", terwyl hy dit as 'n aanklag beskou dat onderwysers se salarisse "redelik" vergelyk met die van junior klerke in die nywerheid.

Bostaande beskouing word gedeel deur N.E.P.<sup>2)</sup> wanneer daarop gewys word dat na drie of vier jaar se kollege-opleiding, onderwyseresse net soveel as 'n beginner-tikster verdien en dat Suid-Afrika ongeveer 3% van sy nasionale inkomste aan die onderwys bestee teenoor Brittanje se 9%. N.E.P. sluit af met die op-

- 
- 1) Van Schalkwyk. Lastige vrae oor ons onderwys. Die Vaderland, XXXV(10441): 10 kol. 4, 18 Aug. 1970.
  - 2) N.E.P. Onderwysers oor die hoof gesien. Die Transvaler, 33(258) : 2 kol. 5, 3 Aug. 1970.

merking dat tekorte in ander sektore nog aan=ge= vul kan word met nie-blanke arbeid, dog se= kerlik nie die blanke onderwys nie.

'n Verslaggewer<sup>1)</sup> berig n.a.v. 'n onder= houd met die hoofsekretaris van die Transvaalse Onderwysersvereniging, asook met verskeie skool= hoofde, dat ontoereikende salarisse die ver= naamste rede vir die tekort aan onderwysers in Transvaal is en dat na aanleiding daarvan, daar na raming in 1970 'n tekort van 1500 on= derwysers in Transvaal was, terwyl dit vir 1974 op sowat 1 800 geskat word. Dieselfde verslaggewer meld dat 'n skoolhoof sou gesê het dat wanbegrip vir die posisie van onderwysers die indruk wek dat hulle bloedsuiers is, ter= wyl hulle in werklikheid bedelaars is. Die gevolg is dat selfs bekwame en goed gekwa= lifiseerde onderwysers genoodsaak is om die diens te verlaat in ruil vir beter betalende beroepe.

---

1) Anon. Onderwystekort: Geld is oorsaak. Die Transvaler, 33 (284) : 5 kol. 6-7, 1 September 1970.

Nel<sup>1)</sup> skryf eweneens die tekort aan onderwysers toe aan ontoereikende salarisse en waarsku dat indien ons owerhede langer hul oë en beurse vir hierdie ooglopende feit geslote hou, sal die goeie onderwyser verdwyn en hy sê verder:

"Die goeie onderwyser, hierdie regskepe, beskeie, nederige stille werker op alle godsdienstige, opvoedkundige, party-, kulturele, ja, alle denkbare terreine. Hierdie sluitsteen, hoeksteen, sleutelfiguur in ons volksbestaan, is 'n juweel, 'n kosbare edelsteen. Geld om dit te koop, kan en mag nooit ontsien word nie."

In 1970 word in "Die Vaderland"<sup>2)</sup> berig dat n.a.v. 'n onderhoud met prof. G.J. du Toit, rektor van die Pretoriase Onderwyskollege, voorsitter van die Federale Raad van Onderwysersverenigings in Suid-Afrika, lg. sou gesê

- 
- 1) Nel. Dodelike gevaar knaag aan die volk. Die Transvaler, 33 (284): 5 kol. 6-7, 1 September 1970.
  - 2) Anon. Meer geld vir leerkragte, of... Die Vaderland, XXXV (10490) :15 kol. 1-5, 8 Okt. 1970.

het dat die geld wat die onderwysers in daar=  
die stadium verdien het, heeltemal onvoldoende  
vir hulle was om weerstand te bied teen aanbie=  
dinge van buite en verder is sy salaris so klein  
dat die onderwyser nie sy aansien en status as  
opvoeder kan handhaaf nie.

Ook in 1970 erken Hannes in die "Western  
Transvaal Record"<sup>1)</sup> o.a. dat die salarisse van  
onderwyseresse voldoende is, dog dat die onderwyser,  
wat meesal die broodwinner is, moet swoeg om kop  
bo water te hou en dat hy nie kw<sup>a</sup>lik geneem kan word  
indien hy hom aan die maalkolk van die onderwys ont=  
worstel en uitswem na ander waters waar hy vryer  
kan asemhaal nie.

Skoolmeester<sup>2)</sup> neem eweneens 'n ferme stand=  
punt in t.o.v. die salaris van die onderwyser:  
"Om sy onderwyskorps af te skeep en gering te  
skat, is een van die domste dinge, miskien die  
allerdomste, wat 'n gemeenskap kan doen..." Hy  
stel vervolgens aan die ouers die vraag uit  
watter groep hulle die rekrute sal wil haal

- 
- 1) Hannes. Langs die spruitjie. Die onderwys  
in ontreddeing. Western Transvaal Record,  
p. 12 kol. 1-5, 4 Sept. 1970.
  - 2) Skoolmeester. Die goeie onderwyser. Die  
Huisgenoot, 2612:52, 1972.

om hulle kinders op te voed indien standerd tien-leerlinge op grond van goeie verstands= vermoë en aanvaarbare karakter- en persoonlik= heidseienskappe in 'n A-, B- en C-groep inge= deel sou word. Vanselfsprekend sou dit die A-groep wees. "Maar dan, liewe ouers, moet u ook bereid wees om vir A-gehalte te betaal, of u sal dit net nie kry nie, nie in die wê= reld van vandag nie."

Selfs nadat salarisverhogings en -aanpas= sings vir onderwysers teen die einde van 1970 aangekondig is, verklaar die voorsitter van die Federale Raad van Onderwysersverenigings in Suid-Afrika<sup>1)</sup> dat die salarisaanpassings wat onderwysers met ingang van 1971 sou kry, nie ingrypende en voldoende verhogings teweeg= gebring het nie en die toenemende bedankings van onderwysers steeds sou voortduur. In hier= die verband meld die voorsitter van die Fe= derale Raad in verskeie verklarings:<sup>2)</sup> "Die

---

1) Anon. Geringe verhogings sal nie vir on= derwys help. Die Vaderland, XXXV(10485): 3 kol. 1-4, 26 Okt. 1970.

2) Anon. Salarisnuus kom vir onderwysers. Die Transvaler, 33(294): 1 kol. 2-3, 12 Sept. 1970; Anon. Salarisnuus. T.O.-nuusbrief, 27:1, Sept. 1970.

T.O. handhaaf steeds die standpunt dat die salaris- en postestruktuur vir onderwysers in sy geheel hersien moet word. "n Verhoging van salarisse sonder dat daar aan hierdie vereiste voldoen is, sal geen bevredigende oplossing bied nie."

Bogenoemde standpunt vind verder weerklank in 'n verklaring van die T.O.<sup>1)</sup> wat lui dat die nuwe salarisse nie finaal aanvaar kan word nie vanweë verskillende anomalieë en ook aangesien die salarisstruktuur van onderwysers hoegenaamd nie hersien is nie.

Tot onlangs weer is 'n beskrywingspunt deur die T.O.<sup>2)</sup> aan die Federale Raad van Onderwysersverenigings in Suid-Afrika voorgelê waarin gemeld word dat in die lig van die feit dat

- 
- 1) Anon. Salarisverhogings 'n werklikheid. T.O.-nuusbrief, 31:2, Jan. 1971.
  - 2) Anon. Nuwe salarisstruktuur vir die onderwys is noodsaaklik. Mondstuk. Maandblad van die Transvaalse Onderwysersvereniging 3:5, Sept. 1972.

die salarisverhoging : in 1971 nie 'n finale oplossing vir die salarisprobleem van die onderwyser gebied het nie en met inagneming van die feit dat die lewensduurte aansienlik toegeneem het, moet die Minister van Nasionale Opvoeding versoek word om die onderwyserssalarisse dringend te hersien.

Hiermee word volstaan wat die salarisaspek t.o.v. die onderwysberoep betref as 'n bron van ontevredenheid by onderwysers in Suid-Afrika, met die erkenning dat dit by verre nie 'n volledige oorsig is van alles wat daaroor gesê en geskryf is nie. Die prominensie wat in die voorafgaande aantal paragrawe aan die salarisaspek as 'n statusdeterminant van die onderwyser en sy beroep verleen is, is bloot bedoel om 'n demonstrasie te gee van die prioriteit wat deur die onderwysers, by monde van hulle verenigings, die ouergemeenskap, asook sekere bekende opvoedkundiges, sosioloë en leiers in opvoedkundige en onderwyskringe aan die salarisaspek van die onderwyser se posisie en diensvoorwaardes toegeken word. Dit sou insgelyks seker ook enersyds 'n oorvereenvoudiging van die status van die onderwyser wees as sy salaris as synde 'n mede-bepaler

van sy status, verhef word tot die wese van sy status, so asof die blote regstelling van die salarisaspek die probleem in sy geheel sou oplos. Andersyds sou dit ook in stryd wees met die aanvanklike prinsipiële evaluering van die status en rol van die onderwyser, aangesien onderwys meer as maar net nog 'n beroep of nog 'n blote verdienste is en daar 'n wye reeks faktore is wat bydra tot die status van die onderwyser as die beoefenaar daarvan. Lieberman<sup>1)</sup> som hierdie probleem korrek op wanneer hy sê:

"It is undeniable that many people are willing to become teachers despite the fact that they could make more money in some other occupation. However, in a society which places a high value on monetary rewards, it is whistling in the dark to hope that teaching can become or remain a high status occupation while its financial rewards are low."

---

1) Lieberman. Education as a profession, p.470.

b. Mobiliteit en promosie<sup>1)</sup>

Vrye beweging van plek tot plek, asook van een rang binne die professie tot 'n ander, verhoog die aantreklikheid van 'n professie. Indien baie onderwysers die professie verlaat, is dit duidelik dat die omstandighede onbevredigend en die status laag is. Volgens sommige leerlinge bied die onderwys in Suid-Afrika tans waarskynlik nie voldoende uitdagings, moontlikhede en vooruitsigte nie en tereg meld Skoolmeester<sup>2)</sup> dat die dux-leerling dikwels, as hy gevra word of hy nie 'n onderwyser wil word nie, prontuit wil weet: "Maar Meneer, watter vooruitsigte en watter uitdagings is daar vir my vandag in die onderwys?"

c. Voorwaardes vir en prosedure van aanstelling

Algehele beroepsekuriteit, die openbare advertering van vakante poste en die vryheid

1) Hall e.a., op. cit., p.12.

2) Skoolmeester. Die goeie onderwyser, p.52.

van keuse t.o.v. die skool van aanstelling, is eweneens aantreklikhede sowel as aandui= ders van status.<sup>1)</sup> Hall e.a.<sup>2)</sup> meld dat ook die afwesigheid van godsdiensstige en politieke toetse faktore is wat bydra tot die aantrek= likheid van die beroep. Wat die onderwys in Suid-Afrika betref, vorm hierdie twee aspekte juis die belangrikste maatstawwe vir die be= paling van die onderwyser se status en kan daar nie vereenselwiging met die gedagte van die eliminerings daarvan gevind word nie. Krag= tens die jongste onderwyswetgewing, soos reeds uiteengesit in die vorige hoofstuk, is die goedsdiensstige en politieke status van die onderwyser belangrike voorwaardes, gesien in die lig van die Christelike en nasionale aard van die onderwys. Indien die onderwys Chris= telik moet wees, spreek dit vanself dat slegs Christelike onderwysers daaraan reg kan laat

---

1) Hall e.a., op. cit., p.12.

2) Ibid.

geskied.<sup>1)</sup>

d. Keuring, werwing en opleiding<sup>2)</sup>

Hierdie drie faktore gaan hand aan hand, aangesien hulle voorwaardelik en mede-bepalend tot mekaar staan.

(1) Keuring

Die keuring van onderwysers moet uiter-  
 aard geskied ooreenkomstig die kenmerke van  
 die goeie onderwyser ten einde te voldoen aan  
 die norme vir die opvoeding en onderwys.<sup>3)</sup>  
 Wanneer die eise wat die hedendaagse verander-  
 de en veranderende samelewing aan die onder-  
 wyser stel hiermee in berekening gebring word,  
 word dit duidelik dat nie sonder meer maar  
 enige persoon geskik is vir die onderwys nie.  
 Dit geld nie slegs persoonlikheid, karakter,  
 lewens- en wêreldbeskouing, integriteit, gods-

---

1) De Jong, op. cit., p.119.

2) Hall e.a., op. cit., p 13.

3) Kyk hfst. 4.

dienstigheid, patriotisme, waardigheid, begrip, liefde en geloof nie,<sup>1)</sup> dog ook verstand. Oor die verskoonbaarheid van liggaamlike beperkinge by aspirante val daar nog te redeneer, maar mense wat intellektueel benede peil is, behoort hulle beslis nie vir die onderwys aan te meld nie. En as hulle hulle aanmeld, behoort hulle nie toegelaat te word nie. Dit is vir die professie en die volk gebiedend noodsaaklik dat 'n bepaalde intellektuele standaard by die keuring van onderwysers gehandhaaf sal word. "Dat jy 'n doodgoeie of praktiese mens is, is nie genoegsaam kwalifikasie nie. Ons durf nie 'n onderwysersgeslag van dierbare dom mense kweek nie."<sup>2)</sup>

## (2) Werwing

Keuring en werwing hang ten nouste saam en hou verband met die belangstelling in die onderwys en die tekort aan onderwysers. Van

---

1) Skoolmeester. Die goeie onderwyser, p.52.

2) Van Loggerenberg, op. cit., p.2-3.

der Walt<sup>1)</sup> meld in hierdie verband dat die onderwysers self die grootste persentasie ontmoedigers en die geringste persentasie aanmoedigers van leerlinge is om onderwysers te word. Die grootste persentasie leerlinge wat nie onderwysers wil word nie, noem as rede dat hulle nie die res van hulle lewe aan roetine gebonde wil wees nie, terwyl die rede dat onderwysers onregverdig behandel word, tweede geplaas is. Hieruit kan afgelei word dat daar onderwysers is wat selfs teenoor leerlinge die rol van martelaar speel en hulle lot bekla. Sodanige optrede sal nie die status van die onderwys verhoog en begeesterde aspirante lok nie.

#### (a) Diensvoorwaardes

Dit spreek vanself dat die aantreklikheid aldan nie van die diensvoorwaardes van die onderwysberoep, soos trouens in die geval van enige beroep, 'n faktor is wat 'n ingrypende rol

---

1) Van der Walt. Die onderwyser as werwer van onderwysrekrute. Onderwysblad, 838:11-16, deel LXXIX, 1972.

speel by die werwing van aspirante. 'n Wye belangstelling maak werwing oorbodig en keuring noodsaaklik, dog wat die onderwys in Suid-Afrika vir die huidige betref, is werwing dringend noodsaaklik, met die gevolg dat die klem nie so sterk op die keuring val nie.

In die T.O.-nuusbrief<sup>1)</sup> sê die voorsitter van die Transvaalse Onderwysersvereniging t.o.v. werwing: "Die diensvoorwaardes van die onderwyser moet onder die soeklig geplaas word om te bepaal of dit aanloklik is met die oog op rekrutering van onderwysstudente." Na aanleiding daarvan dat elke mens - ook die roepingsbewuste - sekuriteit in sy beroep verlang en al word dit aanvaar dat die onderwyser 'n roepingsbewuste mens is, gee dit nogtans geen sin daaraan om te beweer dat hy nie oor diensvoorwaardes mag praat nie, omdat hy "uit liefde vir die saak werk".<sup>2)</sup>

---

1) Du Toit. Soeklig op onderwyser. T.O.-nuusbrief, 23:1, 1970.

2) Ibid.

## (b) Werksomstandighede

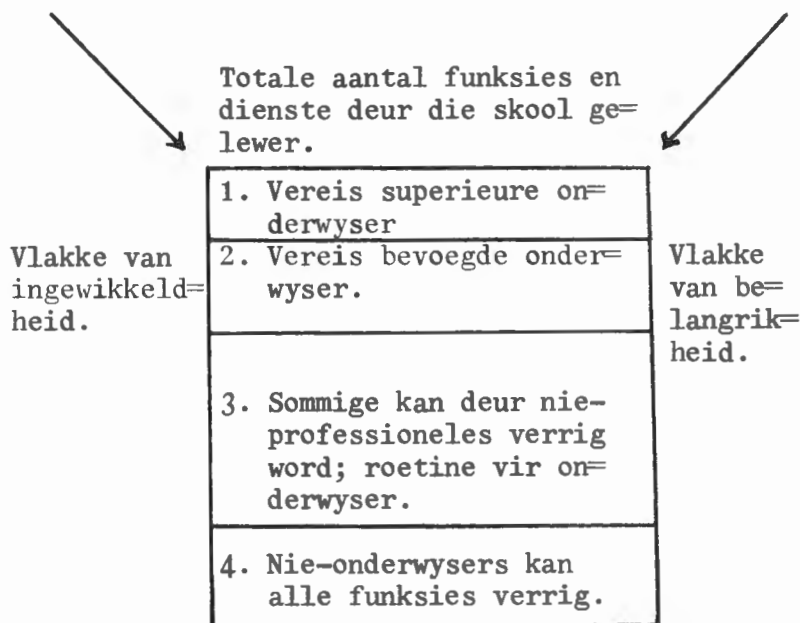
In 'n groot mate weerspieël die komplekse rol van die onderwyser en die gunstige klimaat wat dit skep vir rolkonflik<sup>1)</sup>, 'n negatiewe element van sy werksomstandighede. 'n Duideliker omlýning van die onderwyser se rol, asook die wegdoening met sekere take en verpligtinge wat net so goed deur nie-onderwysers behartig kan word, kan positief bydra tot 'n verhoging van sy status en die veraangenaming van sy werksomstandighede. Daar is immers 'n verskil tussen werklike onderwys en onderwysverwante funksies, met 'n gevaardgaande verskil in belangrikheid en ingewikkeldheid. Daar kan soos volg tussen hierdie funksies gediferensieer word:

---

1) Kyk hfst. 3.

Figuur 4.

Differensiasie tussen die funksies wat deur 'n skool gelewer word<sup>1)</sup>



1) Fig. verkry uit Anderson, op. cit., p.114.

Bostaande figuur kan soos volg verduidelik word:

Die eerste vlak behels funksies van so 'n ernstige aard dat dit selfs nie aan 'n onderwyser

ser van gemiddelde bevoegdheid toevertrou kan word nie.

Die tweede vlak bevat die funksies wat minder eisend is, dog nie aan onopgeleide persone toevertrou kan word nie, maar ook darem nie die dienste van 'n besondere onderwyser vereis nie.

Die funksie deur die derde vlak voorgestel, is van so 'n aard dat dit vir 'n professioneel-opgeleide onderwyser 'n blote roetineaktiwiteit sal wees. In die mediese wêreld vergelyk dit met take soos die neem van bloeddruk, lees van termometers, toets van reflekse ens. wat nie noodwendig deur 'n opgeleide geneesheer behartig hoef te word nie, maar wel onder sy toesig deur 'n assistent of verpleegster uitgevoer kan word. Ook in die skool is daar baie sodanige funksies wat nie noodwendig onmiddellike aandag van die onderwyser self vra nie en deur assistente onder die toesig van 'n onderwyser afgehandel kan word. Dit verg bv. nie 'n opgeleide onderwyser om 'n rolprent te vertoon nie.

Die funksies in die vierde vlak verg geen bemoeiing deur 'n opgeleide onderwyser nie, bv.

#### Huishoudelike take

Die versorging van klaskamers, skryfborde, meubels, boeke, plante ens.

#### Klerklike werk

Die hou van registers, hantering en administrasie van skoolfonds en ander fondse, tik- en dupliseerwerk, die organisasie van verkopings, reëling van kermisse ens.

#### Toesighouding

Dit geld vir terreindiens, diens by die open afklimpekke by skoolbusse, kafeteria- en snoepwinkeldiens en - bestuur.

#### Onderrig-verwante aktiwiteite

Die verspreiding van boeke en materiaal onder die personeel, organisering van uitstappies, die bestel van boeke en films en ander materiaal.

Alhoewel hierdie lys uiters onvolledig is, illustreer dit ten minste die verskynsel dat

onderwysers opgesaal is met 'n groot aantal take, pligte en verantwoordelikhede, wat 'n verkwisting van tyd en mannekrag meebring of ten minste inmeng met die uitvoering van pligte wat meer direkte verband hou met pligte verbonde aan die onderwyser se direkte en professionele opleiding.<sup>1)</sup>

Hall e.a.<sup>2)</sup> noem t.o.v. werksomstandighede dat ook nog sake soos:

= die algehele vryheid aan die kant van onderwysers vir afwesigheid van die skool wanneer hulle nie onderwys gee nie;

= lang periodes van betaalde verlof, bv. met die oog op studie en/of navorsing;

= 'n demokratiese of nie- outoritêre gesindheid aan die kant van skoolhoofde, vakopsieners en inspekteurs, almal aanduiders is

1) Anderson, op. cit., p.115-116.

2) Hall e.a., op. cit., p.13.

van professionele status, sowel as voorwaardes vir werklike kreatiewe werk deur onderwysers.

Bostaande sake geld ook t.o.v. onderwys=toestande en werksomstandighede van die onderwysers in Suid-Afrika.

(3) Onderwysersopleiding en die status van onderwysers

Die geskiedenis van onderwysersopleiding in Suid-Afrika sedert 1910 toon hoedat daar voortdurend pogings aangewend is om dit op 'n hoër peil te bring, sodat dit ook onder "hoër onderwys" kan ressorteer. Dit is bv. bekend dat voor die totstandkoming van die Unie van Suid-Afrika, die toelatingsvereistes vir die opleiding van onderwysers benede die matriku=lasie-eksamen was.

Die verslag van die Kommissie van Onder=soek na die opleiding van onderwysers<sup>1)</sup> het in hierdie verband bevind dat:

---

1) Verslag van die kommissie van ondersoek na die opleiding van blanke persone as onderwysers, p.14-17.

Die behoefte aan en noodsaaklikheid van verandering hom in die geskiedenis geopenbaar het as 'n strewe na koördinering van die onderwys, na die selfstandigmaking van die profesie en na 'n verhoging van die aansien van die professie deur die skakeling met universiteite;

daar 'n gebrek bestaan aan 'n landswye koördinering van onderwysersopleiding en die uitreiking van sertifikate. Daar bestaan 33 inrigtings wat onderwysers oplei, t.w. 9 ingelyfde universiteite, 16 onderwyskolleges onder vier verskillende provinsiale onderwysdepartemente, 4 semi-otonome tegniese kolleges en 4 ander inrigtings wat onder die Departement van Hoër Onderwys ressorteer;

daar allerlei verskille bestaan i.v.m. die omvang en inhoud van kursusse en probleme i.v.m. hulle gelykwaardigheid, wat skadelik is vir die professie;

die oorwig van getuienis in die kommissie ten gunste was van nouer skakeling met die universiteite. As redes hiervoor, geld die volgende:

die verhoging van die status van die op=  
leiding en dus van die aansien van die beroep;

verhoging van die kwaliteit van opleiding;

verstewiging van die akademiese aspek van  
die opleiding;

nouer kontak met studente wat vir ander  
professies studeer.

Te midde van al die tekortkominge in die  
onderwys het die vraag - veral in die na-oor=  
logse jare - ontstaan in hoeverre die bestaande  
stelsel van opleiding van onderwysers met die  
eise van die tyd tred hou en of vernuwing nie  
noodsaaklik is nie. Onder hierdie besef is die  
hele aangeleentheid in 1963 aan die Nasionale  
Adviserende Onderwysraad opgedra.<sup>1)</sup>

I.v.m. die opleiding van onderwysers ver=  
der en die verband wat dit met die status van  
die professie hou, meld De Jager<sup>2)</sup> tereg dat

- 
- 1) Verslag van die kommissie van ondersoek  
na die opleiding van blanke persone as  
onderwysers, p.16.
  - 2) De Jager. "n Kwessie van status. Onderwys=  
blad, 838: deel LXXIX, 1972.

die onderwyser so graag die professionele man soos die geneesheer en die regsgeleerde beny, maar homself liewer die vraag moet afvra of afgesien van vergoeding, aspekte soos die deeg=likheid in opleiding, strenge keuring en hoë akademiese standarde nie ook 'n belangrike rol speel nie. Die onderwyser steek volgens De Jager swak af as gekyk word na die onwetenskap=likheid en resepagtige voorskrifte wat tot onlangs nog aangebied is en vandag nog aange= bied word. Hy gaan voort: "Die onderwyser verrig oneindig belangriker werk as bv. die chirurg of enige van die beroepe wat so ge= wild is. Hier kan ook soveel makliker per= manente skade aangerig word...Hierdie 'wonde' genees soms nooit."<sup>1)</sup>

Die voorafgaande het eventueel gekulmi= neer in die Wysigingswet op Nasionale Onder= wysbeleid (Wet 73 van 1969)<sup>2)</sup> waarvan artikel

---

1) De Jager, op. cit., p.10.

2) Nienaber. Opleiding aan dieselfde inrig= ting noodsaaklik. Onderwysblad, 841:17, deel LXXX, 1972.

2 bepaal: "Die opleiding van blanke persone as onderwysers vir sekondêre skole, kan slegs aan 'n universiteit verskaf word", terwyl artikel 3 van hierdie wet<sup>1)</sup> bepaal: "Die opleiding van blanke persone as onderwysers vir primêre en pre-primêre skole word aan 'n kollege of universiteit verskaf: Met dien verstande dat vanaf 'n datum wat die Minister bepaal, sodanige opleiding aan 'n kollege en 'n universiteit in noue samewerking met mekaar geskied."

Op die oomblik bestaan daar in onderwysgele= dere heelwat bedenkinge en besware teen hierdie wetgewing, aangesien dit o.a. die status van die onderwyskolleges en dosente aldaar raak en sommiges meen dat die verdeling van die opleiding nie wens= lik is nie<sup>2)</sup>. Desnieteenstaande word ook allerweë aanvaar dat hierdie onderwyswet sal bydra tot die verhoging in die status van die onderwyser en sy pro= fessie.<sup>3)</sup> Aangesien hierdie wetgewing pas aan

1) Nienaber, op. cit., p.17 & 21.

2) Ibid.; Potgieter. Gee onderwyskolleges die reg om voort te gaan. Onderwysblad, 841:17-27, deel LXXX, 1972; Rautenbach. Tot hiertoe en verder. Onderwysblad, 841:17-27, deel LXXX, 1972.

die begin van 1972 gedeeltelik geïmplementeer is en sekere probleme uiteraard nog uit die weg geruim sal word, word daar, met die uitsondering van een aspek, nie verder ingegaan op probleme van 'n tydelike en oorkomelike aard wat deur die wet geskep is nie. Hierdie aspek behels naamlik die anomalie tussen Wet 73 van 1969 hierbo genoem en Wet 39 van 1967, in die vorige hoofstuk bespreek en wat Christelike onderwys vereis.

Van Wyk<sup>1)</sup> wys o.a. op die volgende vraag wat hieruit na vore tree: "Hoe lei 'neutrale' universiteite en kolleges met 'neutrale' vakwetenskappe en 'n 'neutrale' opvoedkunde Christelike onderwysers vir die Christelike skool op?" en wys dan daarop "dat geldige waarborgelower sal moet word dat die onderwysersopleiding in dieselfde lyn met die eis van die wet vir die praktyk van die onderwys sal lê."

---

1) Van Wyk, op. cit., p.13.

Ook Van der Schijf<sup>1)</sup> wys daarop dat die universiteit nie deur die wet geraak word t.o.v. keuring nie en as outonome inrigtings met akademiese vryheidsdosente met 'n beskermende gewetenskousule, kan die afleiding gemaak word dat die onderwyser wat aan so 'n universiteit afstudeer, nie gebonde is aan die beginsels van die wet nie. Die wet eis daarom nou by implikasie dat die gees en rigting aan die universiteit waar onderwysers opgelei word, ook Christelik-nasionaal moet wees en kan en moet daar navraag gedoen word na die Christelik-nasionale lewens- en wêreldbeskouing van universiteitsdosente-<sup>n</sup>probleem wat buite die opset van hierdie navorsing val.

#### Die tekort aan onderwysers

Wat die tekort aan lede van 'n professie of beroep betref, kan dit enersyds 'n aanduiding wees van 'n te moeilike opleiding en te streng keuring. In so 'n geval dui die tekort eintlik op 'n hoë status. In die onderwys egter, is

---

1) Van der Schijf. Die onderwyser en wet nr. 73, 1969. Onderwysblad, 838:20, deel LXXIX, 1972.

die tekort nie toe te skryf aan hierdie fak=  
tore nie, dog eerstens aan 'n gebrek aan belang=  
stelling by matrikulante, enkele aspekte ten  
opsigte waarvan reeds op gewys is, en tweedens  
weens 'n hoë diensverlatingsyfer.

In die eerste gedeelte van hierdie hoofstuk  
is reeds gewys op verskeie uitsprake in bostaande  
verband. Ter verdere beklemtoning van die erns  
van die tekort aan onderwysers en die kommer  
wat dit wek, asook oorsake waaraan dit toegeskryf  
kan word, word na die volgende artikels en be=  
rigte verwys:

Fölscher<sup>1)</sup> beweer dat toe die T.O. in  
1969 'n reeks vergaderings gehou het om die  
nood in die onderwys aan die publiek te ver=  
duidelik, is dié stellingirname as alarmisties  
en propagandisties bestempel. Die gevolg is  
'n tekort wat 'n krisis in die onderwys laat ont=  
staan het. Hy bepleit 'n verhoging van die  
status van die Direkteur van Onderwys tot ge=  
lykstaande met die van 'n sekretaris van 'n staats=  
departement en die losmaking van die onderwys

---

1) Fölscher. Onderwysers verlaat die loopgrawe.  
Die Transvaler, 34(48):9 kol. 6-8, 25 Nov.  
1970.

van die Staatsdienskommissie en wys verder daarop dat die personeeltoewysing van 30 leerlinge per onderwyser in die laerskool van die swakste in die Westerse wêreld is.

In 'n berig in "Die Vaderland"<sup>1)</sup> word verwys na die bekendmaking deur die Administrateur van Transvaal dat aan die begin van 1971 daar 'n tekort van 1 000 onderwysers in Transvaal alleen sal wees en dat dié tekort stellig sal toeneem tot 5 600 aan die begin van 1975. Die indiensneming van getroude vroue kan die toestand egter heelwat verlig.

Verskeie berigte en artikels en briewe<sup>2)</sup> waarin gewys word op die krisis in die onderwys in Suid-Afrika weens 'n nypende tekort aan

- 1) Anon. Admin. skets geweldigetekort aan onderwysers. Die Vaderland, XXXV (10380): 9 kol. 4-7, 17 Jun. 1970.
- 2) Anon. Skole kom klaar met minder onderwysers. Die Transvaler, 33(225): 9 kol. 1-3, 24 Jun. 1970; Anon. Tekort in onderwys in 1971 ernstiger. Die Transvaler, 34 (75): 3 kol. 1, 29 Des. 1970; Anon. Die onderwysers-tekort raak nou ernstig. Die Vaderland, XXXV(10436): 3 kol. 5-8, 13 Aug. 1970.

onderwysers, het verder nog gedurende die afgelope aantal jare van tyd tot tyd in verskillende publikasies verskyn. 'n Volledige weer-gawe of selfs oorsig hiervan, sou etlike bladsye in beslag neem. Daar word dus volstaan met die opmerking dat onder die belangrikste redes wat genoem word, ressorteer eerstens die omvang van die verlies aan personeel wat die onderwys verruil vir 'n ander beroep en tweedens die vulling van vakante poste deur tydelike personee.

'n Belangrike aspek van die onderwysersterkort in Suid-Afrika is die verskynsel dat al minder mans tot die onderwysberoep toetree, terwyl al meer en meer mans die beroep verlaat. Hierdie verskynsel is 'n ingrypende faktor m.b.t. die veranderde status van die onderwyser en tewens 'n belangrike obstruksie in die weg van die professionalisering van die onderwys in die algemeen.<sup>1)</sup> Die redes waarom 'n oorwig dames in die professie 'n daling in aansien van die professie tot gevolg het, is hoofsaaklik van

---

1) Stinnet, op. cit., p.38.

n biologiese aard en is nie gegrond op minderwaardige vermoëns van die vrou nie. Dit hang naamlik saam met die gesinspligte van die vrou, in die geval van ongetroude vroue die moontlikheid dat hulle sal trou, moontlike swangerskap en die verplasing van die man. Hierdie faktore gee aan die onderwysdiens van die vrou n tydelike karakter. Die aanstelling van getroude vroue in permanente hoedanigheid het weliswaar die tekort aan onderwyseresse uitgewis, dog nie die tekort aan onderwysers nie en het eerder bygedra tot die huidige groter oorwig van dames in die onderwysberoep. Die onderwys het in werklikheid verskuif van n mans- na n damesprofessie. Gedurende Maart 1970 was die posisie in Transvaal bv. soos volg:<sup>1)</sup>

Mans: 6 496

Dames: 10 971, waarvan ongeveer 7 500 getroude dames was.

---

1) Murfin. Die onderwyseres in die jare 70. Onderwysblad, 836:149, deel LXXVIII, 1971.

'n Ontleding van die verhouding tussen mans en dames in die onderwys in die hele Suid-Afrika, en Suidwes-Afrika gedurende 1968, bring die volgende aan die lig:<sup>1)</sup>

Laerskole word 27% deur mans en 73% deur dames beman;

Hoërskole word 53% deur mans en 47% deur dames beman.

Aangesien dit in hierdie verhandeling gaan om die status van die onderwyser, word daar nie ingegaan op die verreikende opvoedkundige en sielkundige implikasies wat hierdie verskynsel meebring vir die kind in die algemeen en die seun in die besonder, in 'n tydperk en wêreld waarin die vader ook reeds tuis 'n groot deel van sy gesag kwyd is nie.

Wat die belangstelling van ouers betref t.o.v. die onderwys as loopbaan vir hulle kin=

---

1) Hitchcock. Die tekort aan mans in die onderwys. Onderwysblad, 826:9 - 10, deel LXXVI, 1969.

ders, onthul Marais<sup>1)</sup> die volgende n.a.v. vrae gestel aan 'n steekproef bestaande uit 250 persone:

• Wat 'n intelligente seun betref, het 11% die onderwys gekies; 31% die geneeskunde en 8% 'n ambag.

Wat 'n intelligente dogter betref, het 56% die onderwys gekies; 10% snelskriftiksters; 9% verpleging en 3% mannekynwerk.

Op die vraag watter loopbaan aan 'n man die hoogste status bied, het 2% die onderwys genoem; 39% die regte; 35% die geneeskunde en 3% die ambag.

Op die vraag watter beroep as die beste besoldigde beskou word, het 2% die onderwys genoem, 2% die masjinië, 24% die dokter en 23% die regsgeleerde.

---

1) Marais. Die status van die onderwyser. Onderwysblad, 826:35-49, deel LXXVI, 1969.

Op die vraag watter beroep as die swakste besoldigde beskou word, het 44% die onderwys genoem,  $\frac{1}{2}$ % die ingenieur; 1% die dokter en 29% die masjinis.

Op die vraag vir watter beroep 'n persoon die hoogste intelligensie nodig het, is die onderwys laaste geplaas (6%); artitektuur: 20%; regte: 27%; ingenieurswese: 29%; medisyne; 31%. In vergelyking met dieselfde reeks professies is aan die onderwys die eerste plek toegeken op die vraag watter beroep die laagste intelligensie verg.

Haasbroek<sup>1)</sup> bevind dat by die beoordeling van die redes waarom st. 10-seunsleerlinge nie onderwysers wil word nie, die volgende drie redes die belangrikste is:

= stel net nie in die onderwys as beroep belang nie: 74,2%;

---

1) Haasbroek. Die belangstelling van st.10 leerlinge in die onderwys as beroep in in die Republiek van Suid-Afrika en in Suidwes-Afrika, p.110-111.

= salaris van die onderwyser is te swak:  
61,4%;

= wil nie die res van my lewe die skool=  
klok hoor nie; 55,1%. Wat die meisies betref,  
het slegs 40,9% die salaris as rede genoem  
waarom hulle nie in die onderwys as 'n beroep  
belang stel nie.

Dit wil dus uit die voorgaande uiteenset=  
ting voorkom asof die onderwysberoep veral  
nie daarin slaag om voldoende belangstelling  
by mans te lok nie en dat dit die status van  
die beroep nadelig tref.

Wetenskaplike<sup>1)</sup> pleit in bostaande verband  
vir 'n wetenskaplike ondersoek na die vervrouw=  
liking van die onderwysberoep n.a.v. statistiek  
wat daarop dui dat daar in 1970 slegs 37,2%  
mans in die onderwysberoep was en dat die Pre=  
toriasse Onderwyskollege bv. in 1972 met 2 332  
dames teenoor 677 mans begin het. Hy wys voorts  
daarop dat daar gesoek moet word na die redes  
waarom seuns nie in die onderwys belang stel  
nie, terwyl die toenemende gepraat oor die

---

1) Wetenskaplike. Meer vroue in die onderwys=  
beroep - wetenskaplike ondersoek? Mond=  
stuk. Maandblad van die Transvaalse Onder=  
wysersvereniging, 6:8, 1972.

gelykskakeling van salarisse vir mans en dames in die onderwys, stellig daartoe aanleiding kan gee dat dames in nog groter getalle sal belang stel in die onderwys as 'n beroep met die gevolglike afskrikking van mans wat nie verkies dat 'n dame moontlik sy baas kan word nie.

#### f. Professionaliteit

'n Aktuele vraag wat hom dikwels op die voorgrond dring en wat ten nouste saamhang met die status van die onderwysberoep in die algemeen en derhalwe ook met die status van die onderwyser in die besonder, is of die onderwys in Suid-Afrika tans as 'n professie beskou kan word. Ten einde hieroor duidelikheid te kry, is dit vooraf nodig om die kenmerke van 'n professie te bepaal en dan die onderwys aan daardie kenmerke te toets.

#### (1) Kenmerke van 'n professie

Stinnet<sup>1)</sup> meld tereg dat daar baie kategorieë van die kenmerke van 'n professie reeds

---

1) Stinnet, op. cit., p.9.

opgestel is, en noem dan die volgende kategorie:

- \* "A profession involves activities essentially intellectual.
- \* A profession commands a body of specialized knowledge.
- \* A profession requires extended professional preparation.
- \* A profession demands continuous in-service growth.
- \* A profession affords a life career and permanent membership.
- \* A profession sets up its own standards.
- \* A profession exalts service above personal gain.
- \* A profession has a strong, closely knit, professional organization."

In aanvulling hierby meld Maher<sup>1)</sup> die volgende:

---

1) Maher. Teacher professionalism - myth or reality? The Transvaal educational news, 3:8, 1971.

- \* "Freedom and responsibility;
- \* Excellent working conditions;
- \* Teacher involvement."

Die Gekonsolideerde Verslag van die Nasionale Adviserende Onderwysraad oor die onderwyser<sup>1)</sup> verstrekk in aansluiting hierby die volgende kenmerke van 'n professie:

- \* Die outonomie waaroor die professie beskik om sy eie sake te reël;
- \* 'n sterk verenigde beroepsverband tussen die beoefenaars;
- \* die lede van die professie is gewoonlik persone met 'n hoë graad van roepingsbewustheid, wat 'n unieke diens lewer;
- \* 'n professie word gekenmerk deur bedrywigheid wat hoofsaaklik intellektueel van aard is en 'n hoë peil van verstandelike ontwikkeling vereis;
- \* die besoldiging en diensvoorwaardes van die lede van 'n professie is gewoonlik sodanig dat

---

1) Gekonsolideerde verslag van die Nasionale Adviserende Onderwysraad oor die onderwyser, p.9-11.

hulle 'n goeie posisie en 'n hoë aansien in die samelewing geniet. Ten slotte word dan gemeld: "Ondanks die feit dat die onderwysbe=roep miskien nie altyd en ten opsigte van alle implikasies aan die gestelde vereistes voldoen nie, gaan die Nasionale Adviserende Onderwys=raad tog uit van die standpunt dat dit as 'n professie gesien behoort te word."

T.o.v. professionaliteit meld Marais<sup>1)</sup> tereg dat as daar iets is wat aan 'n professie status gee, is dit om so deeglik en gespesia=liseerd geskool te wees dat die taak wat hy verrig, deur niemand anders verrig kan word nie.

In die Onderwysblad<sup>2)</sup> verstrek Potgieter die volgende kenmerke van 'n professie:

\* die diens moet uniek, definitief en nood=saaklik wees;

- 
- 1) Marais. Die status van die onderwyser, p. 39.
  - 2) Potgieter. Die onderwysberoep 'n professie? Onderwysblad vir Christelike en nasionale opvoeding. Driekwarteeufees-gedenkuitgawe, 825:279-285, deel LXXV, Okt. 1968.

- \* in die uitvoering van hierdie diens is intellektuele tegnieke en dus ook besondere intellektuele vermoëns 'n noodsaaklikheid;
- \* 'n lang tydperk van gespesialiseerde opleiding word vir 'n professie vereis;
- \* die individu in die professie, sowel as die groep, moet redelik outonoom wees:
- \* elke lid van 'n professie aanvaar breë persoonlike verantwoordelikheid vir sy oordele en dade binne die omvang van die outonomie;
- \* die klem moet op die diens wat gelewer word val en nie op die ekonomiese gewin wat d.m.v. die diens bekom kan word nie;
- \* die organisasie moet komprehensief selfregerend wees, d.w.s. die leek moenie seggenskap hê in die bepaling van wie die professie mag beoefen nie, maar die professie moet dit self bepaal;
- \* 'n etiese kode moet geïmplimenteer wees.

(2) Is die onderwys in Suid-Afrika 'n professie?

Uit die bostaande uiteensetting blyk 'n redelike mate van algemene eenstemmigheid t.o.v. die kenmerke van 'n professie. Wanneer die

onderwys in Suid-Afrika aan hierdie vereistes getoets word, blyk die volgende:

As die onderwys vandag oorstroom word deur minder begaafde mense, dan is dit nie 'n aanklag teen die onderwysprofessie nie, maar 'n aanklag wat teen die staat en sommige provinsiale regerings gerig moet word, aangesien die profesie nie selfregerend is nie en as salarisse en diensvoorwaardes nie met ander beroepe goed vergelyk nie, as jong, gebore onderwysers met trane in hulle oë die onderwys verlaat om elders te gaan werk omdat hulle nie 'n lewe kan maak as onderwysers nie, dan is dit vroom praatjies om te sê die onderwysers lewer die belangrikste diens en is dit 'n aanklag teen die staat en sal dit 'n aanklag teen die staat bly.<sup>1)</sup>

Wanneer na sekere van die genoemde vereistes gekyk word, word tekortkomings in die onderwys ondervind wat die strewe na professionele

---

1) Potgieter. Die onderwysberoep 'n professie?, p. 282.

status ernstig pootjie.

Skoolmeester<sup>1)</sup> meld in bostaande verband dat die onderwys in Suid-Afrika in hierdie opsig o.a.

- \* bloedmin seggenskap het oor wie tot sy gelede toegelaat sal word;
- \* bloedmin regstreekse seggenskap oor opleidings- en kwalifikasievereistes vir aspirantlede van die beroep het;
- \* geen seggenskap het oor tugtiging of skorsing van lede wat aan professionele wangedrag skuldig is nie;
- \* geensins outonoom is nie, aangesien almal en nog wie die reg het om aangematig vir die onderwyser voor te skryf;
- \* geen regstreekse seggenskap het in die bepaling van watter beloning sy lede vir hulle professionele dienste sal ontvang nie en hom moet wend tot vernederende vertoë, protes en agitatie.

---

1) Skoolmeester. Gee die onderwysers 'selfregering'. Die Huisgenoot, 2614:83, Mei 1972.

Dit is nie nodig om die volledige lys van Skoolmeester te herhaal nie, aangesien voldoende afleidings uit hierdie lys gemaak kan word.

Dit is na aanleiding van die bostaande, dat dit in Woord en Daad<sup>1)</sup> onomwonde gestel word: "Dit het tyd geword dat prontuit verklaar word dat die onderwys in Suid-Afrika geen profesie is nie." Daar word voorts op gewys dat selfs die organisasies van onderwysers in Suid-Afrika alleen adviserend is en geen statutêre liggame is nie. Die staat het te veel seggenskap in die onderwys, terwyl die ouers te min direkte seggenskap het, so ook die onderwysers self. Afgesien van die totstandkoming van die Nasionale Onderwysraad wat die Minister moet adviseer, is dit so duidelik soos daglig dat daarmee die onderwys steeds die status van 'n profesie ontsê word en dat dit as 'n semi-staatsdiensberoep gekwalifiseer moet word.

---

1) Anon. Maak tog van die onderwys 'n profesie. Woord en Daad. Calvinistiese maandblad, 119:13 -14, 1972.

## (3) Onderwysersraad

Bingle<sup>1)</sup> bepleit die instelling van 'n Onderwysersraad as die eweknie vir bv. die Mediese Raad en wat aan die onderwysberoep selfbeskikingsreg sal verleen. Ook in die Gekonsolideerde Verslag van die Nasionale Adviserende Onderwysraad oor die onderwyser<sup>2)</sup>, is die volgende vervat:

"Soos blyk uit 'n ondersoek na die gesindheid van onderwysers teenoor die onderwys, voel onderwysers in die algemeen dat die betrokke owerhede die status van die professie kan verhoog deur die instelling van 'n onderwysers- of registrasieraad wat die toestand kan verbeter as so 'n raad bv. met dieselfde outoriteit en funksies beklee word as die Geneeskundige Raad."

Woord en Daad<sup>3)</sup> verklaar dat 'n professie 'n statutêre raad of liggaam veronderstel wat die

- 
- 1) Bingle. Die status van die onderwyser, p. 547-548.
  - 2) Gekonsolideerde verslag van die nasionale adviserende onderwysraad oor die onderwyser, p.13.
  - 3) Anon., Maak tog van die onderwys 'n profesie, p.13.

standaarde van opleiding vasstel; toelating beheer tot die professie en kodes vir gedrag vasstel.

Dat daar vordering met die instelling van sodanige raad gemaak is, blyk uit 'n onlangse be= rig<sup>1)</sup> waarin die voorsitter van die Transvaalse Onderwysersvereniging soos volg aangehaal word:

"Hoewel die raad nog geen werklikheid is nie en 'n finale beslissing nog by die Minister van Nasionale Opvoeding berus, word tog ge= hoop dat dit in die nabye toekoms deur wetge= wing ingestel gaan word," en dat die raad met betekenisvolle magte beklee sal moet word, wat 'n besondere verantwoordelikheid van die onderwysers en die onderwysersverenigings sal verg, aangesien daar nog nooit voorheen 'n duideliker bevestiging was van die vertrouwe wat in die onderwyser en die onderwysberoep gestel is nie.

---

1) Anon. Onderwysers kry dalk eie raad. Die Transvaler, 35(297):2 kol. 2-4, 16 Sept. 1972.

Dat daar egter ook probleme sal wees met die instelling van sodanige raad, val nie te betwyfel nie. Die voorsitter van die Nasionale Onderwysraad<sup>1)</sup> word in hierdie opsig soos volg aangehaal:

"So 'n raad sal egter vir die onderwysberoep werklik die moeite werd moet wees. Hy sal betekenisvolle magte moet hê. Dit sal register moet hou van alle onderwysers, sal kriteria moet vaslê vir die opleiding van die onderwysers, die bepaling van diensvoorwaardes en tugmaatreëls. Om hierdie magte aan die raad te gee, sal egter probleme gee, want die onderwysowerhede sal darem ook nog seggenskap wil hê." Dit wil dus voorkom asof Woord en Daad<sup>2)</sup> se resep die enigste gaan wees vir die oorbrugging van hierdie probleem:

"Het die tyd nie aangebreek dat Calvinis=te hulle stem laat hoor teen die verstaatliking van ons onderwys nie om positief die pleit te voer vir die erkenning van die onderwys

- 
- 1) Anon. Onderwysersraad. Prof. Thom sê dis nodig, maar moenie haastig wees. Die Transvaler, 35(293): 2 kol. 1-2, 9 Sept. 1972.
  - 2) Anon. Maak tog van die onderwys 'n professie, p. 13.

as 'n professie? En moet ons nie vra dat ons opvoedkundiges werk aan die statute van 'n eie professionele raad nie? Moet ons nie begin met die opstel van die eie etiese kodes van die onderwysprofessie nie?"

#### V. Die veranderde status van die onderwyser

In der waarheid is in die loop van hierdie hoofstuk gewys op die faktore wat bygedra het tot die afname in die agting vir die onderwyser en sy beroep.

Bingle<sup>1)</sup> wys tereg daarop dat die duidelikste afname in agting sedert die Tweede Wêreldoorlog ingetree het en dat dit voorwaar nie 'n verskynsel is wat op simplistiese wyse verklaar kan word nie. Hy noem vervolgens etlike faktore wat verantwoordelik was vir hierdie verandering:

A. Sommige onderwysers se houding teenoor die beroep wat deurwerk na die leerlinge en die gemeenskap. In die eerste afdeling van hierdie hoofstuk is na die onprofessionele optrede

---

1) Bingle. Die status van die onderwyser, p.545.

deur onderwysers verwys.

B. Die onttrekking van knap mense aan hierdie beroep deurdat meer professies vir die Afrikaner toeganklik geword het. In Hoofstuk 4 is gewys op die verstedelikingsproses wat meegebring het dat die platteland sy isolement deurbreek het. Die platteland het in kontak en interaksie met die stedelike milieu gekom met sy ryke verskeidenheid beroepe en professies. Dit is trouens vandag nog so dat vele beroepe die onderwys as rekruteringsveld gebruik.

C. Die Engelssprekende wat hierdie beroep nie wil beoefen nie. Die redes hiervoor verg sekerlik 'n diepgaande ondersoek, dog dat dit wel so is, spreek duidelik uit die volgende erkenning: "God help English-medium education if all Afrikaners were flushed out from our schools."<sup>1)</sup>

---

1) Anon. Talking point...The Transvaal educational news. Official organ of the Transvaal Teachers' Association, 5:6, vol. LXVIII, 1971.

D. Beter salarisse elders. Hierdie knelpunt in die onderwys in Suid-Afrika is in hierdie hoofstuk breedvoerig toegelig.

E. Die algemene gees om te vra na beter voordele as na diensbaarheid - 'n ander waardebegrip dus. Die gees van materialisme wat sedert die Tweede Wêreldoorlog oor die ganse wêreld vaardig geword het, het helaas ook Suid-Afrika en ook die onderwys in Suid-Afrika nie ontsien nie.

F. Diensvoorwaardes en diensomstandighede in die onderwys. Ook wat hierdie aangeleenthede betref, is in die voorafgaande paragrawe gewys op die uitwerking wat dit het op die status en aansien van die onderwysprofessie en dat 'n verbetering daarin noodsaaklik is ten einde ook die onderwysberoep aantrekliker te maak - veral vir die man.

Tot hier wat die faktore betref wat deur Bingle genoem word. Etlike ander faktore wat eweneens noodwendig 'n rol gespeel het en steeds speel t.o.v. die verlaagde aansien van die onderwysberoep, sonder aanspraak op volledigheid, is o.a.:

G. Die geweldige uitbreidingskoers in die onderwys, wat noodwendig meegebring het dat 'n voortdurende onderwyserstekort aanleiding gegee het tot die insluiting van minder goed gekwalifiseerde persone.<sup>1)</sup> Ook in Suid-Afrika is op 'n stadium sogenaamde "kitskursusse" ingestel wat bv. persone binne twee jaar na matriek laat kwalifiseer het. Ook relatief kort na-uurse kursusse is op 'n stadium ingestel om in die personeelbehoefte van skole te voorsien.

H. Banks<sup>2)</sup> noem spesifiek die toenemende toetrede van dames tot die professie. In Suid-Afrika, net soos in die Verenigde State van Amerika is die onderwys besig om teen 'n redelike tempo te vervroulik. In die Verenigde State van Amerika het hierdie verskynsel die status van die professie reeds in so 'n mate aangetas dat dames selfs dikwels ongeneë is om met 'n man te trou wat die onderwys sy lewenstaak gemaak het. Dit sal 'n droewe en kwade dag wees indien die toestand in Suid-Afrika

---

1) Banks, op. cit., p.143.

2) Ibid., p.145.

reeds so ver gevorder is. Die onderwys is natuurlik 'n gesogte beroep vir dames, aangesien hulle na hulle troue daarna kan terugkeer. Baie dames sien dit egter as 'n tydelike verdienste eerder as 'n loopbaan en dit berokken skade aan die beroep.

I. Die omvang van die onderwysberoep, d.w.s. die groot aantal onderwysers in vergelyking met ander professies, bring mee dat die onderwys nie oor 'n kompeterende status beskik nie, bv. a.g.v. die groter uitgawe t.o.v. salaris.

J. Die gevestigde opvatting dat die onderwyser nie veel meer as die kinders vir wie hy skoolhou, hoef te weet nie, soos dit trouens vroeër in die geskiedenis wel was en toe persone met selfs 'n twyfelagtige verlede soos gedroste matrose onderwys gegee het, vind by baie mense nog sterk inslag.<sup>1)</sup> Hierby moet in gedagte gehou word dat in die vroeër jare slegs primêre en elementêre onderrig gegee is wat hoegenaamd nie vergelyk kan word met die

---

1) Stinnet, op. cit., p.38.

gespesialiseerde wyse van onderrig, onderwys en opvoeding wat vandag van die onderwyser ge=verg word nie.

K. Die noodsaaklike opleiding kan op staat= koste verkry word en gevolglik was rekrute vir baie jare afkomstig uit die geleedere van klein boere en die minder gegoedes.<sup>1)</sup> Hieruit het die gedagte gegroei dat net hulle wat nie kan bekostig om ander opleiding te ontvang nie, onderwysers word.

L. In die landelike fase van ons geskiedenis het die onderwyser as "geleerde" baie aansien onder die ongeleerde plattelandse bevolking geniet en was hy in baie opsigte die geëerde leier van sy gemeenskap. Alhoewel dit vandag in 'n mate op die platteland steeds die geval is, het die stedelike atmosfeer egter ook na die platteland uitgebrei<sup>2)</sup> en vandag is die plattelandse bevolking ook nie meer so onge=leerd en afgesonderd nie. Die onderwyser het

---

1) Hall e.a., op. cit., p.27; Edgar, op. cit., p.86.

2) Kyk hfst. 4.

in toenemende mate sy troon moes afstaan aan meer geleerde professies wat stelselmatig op die voorgrond begin tree het.

M. By die bostaande sluit die feit aan dat die onderwyser nie soos in die geval van die geneesheer of regsgeleerde op 'n dramatiese oomblik in 'n krisisuur die lewe van die man op straat binnetree en deur sy blote teenwoordigheid reeds groot verligting bring en aldus die bewondering afdwing nie. Hoe goed die onderwyser ookal opgelei is, is dit nie in die krisisuur wat hy optree nie. Hy is die man wat in stilte op die agtergrond sy taak verrig en vir die toevallige waarnemer is die vrug van sy arbeid geensins skouspelagtig nie.<sup>1)</sup>

N. Indien die toenemende belangrikheid van die werk van die onderwyser in 'n veranderende wêreld geëvalueer word, soos in die vorige hoofstuk uiteengesit is, val dit te betwyfel of die erkenning wat hy ontvang by wyse van

---

1) Marais. Die status van die onderwyser, p.39.

agting vir sy rolspel, geldelike vergoeding, asook die gesag waarmee hy bekleed word, met die verandering tred gehou het. Banks<sup>1)</sup> stel dit soos volg: "On the other hand, the teaching profession also suffers, as Bryan Wilson has pointed out, from the high level of diffuseness of the teaching role."

0. Die houding, gesindheid en optrede van die onderwysers self binne die onderwysberoep sowel as daarbuite, dra dikwels veel by tot die verlagings in die status van die beroep in die algemeen. Alhoewel daar oor hierdie aspek uitgewy is in die eerste afdeling van hierdie hoofstuk, meld Hugget & Stinnett<sup>2)</sup>. bv. dat kontrakbreuk deur onderwysers, prosedures wat gevolg word by bedankings, praatjiesmakery oor leerlinge en ouers - ook en veral wat vertroulike aangeleenthede betref - prosedures wat gevolg word t.o.v. klagtes en vertoë en die beoefening van sekere byverdienstes wat nie pas by die status van die onderwyser en sy professie nie, groot skade aan die onderwysberoep

---

1) Banks, op. cit., p.147.

2) Hugget & Stinnett. Professional problems of teachers, p.254-269.

berokken t.o.v. die algemene aansien daarvan.

P. 'n Laaste, dog uiters belangrike saak wat as die resultaat van verandering in die moderne tyd op die voorgrond tree en 'n veeleisende uitdaging aan die onderwyser stel, is die algemene neiging tot permissiwiteit wat hom manifesteer in ongedissiplineerdheid, ongehoorsaamheid en gesagsverwerping deur kinders. Dit raak die posisie van die onderwyser ingrypend as gesagshandhawer, aangesien gesagshandhawing 'n onbetwisbare voorwaarde vir suksesvolle opvoeding en onderwys is. In hierdie verband laat Hendricks<sup>1)</sup> hom soos volg uit:

"Remember that the goal of obedience is not outward conformity - it is inward conviction... help the child to evaluate his disobedience .... young people need to have someone to believe in them.... remember that discipline is a long-range programme .... we need

---

1) Hendricks. Principles in discipline. Christian education. The official organ of the Christian education movement, 2:20, 1970.

to see children as something other than problems ..... children grow and mature by decision-making." Die veeleisendheid van die onderwyser se taak spreek duidelik vir sigself hieruit. Richards<sup>1)</sup> vat die toenemende belangrikheid van die onderwyser in hierdie era van permissiwiteit soos volg raak saam:

"...as more and more things to hang on to, things to look up to, things to respect were fading away, the importance of the teacher, instead of waning, is actually increasing because it is undoubtedly to him or to her that many people are going to turn for leadership and security. 'Willy-nilly you will find yourselves on little pedestals and it is up to you <sup>to</sup> be worthy of them.'"

---

1) Richards aangehaal deur Schroder. The importance of the teacher in a world of revolt. Christian education. The official organ of the Christian education movement, 2:18, 1970.

## VI. Samevatting

In die inleiding van hierdie hoofstuk is die belangrikste aspekte en fasette van die status of aansien van die blanke onderwyser in Suid-Afrika **toegelig**.

Eerstens is 'n omlýning en kwalifisering van die begrip "status" in algemene sin gegee as synde 'n gestratifiseerde posisie van 'n persoon in die samelewing, soos bepaal deur verskillende determinante en is kortliks onderskei tussen die verskillende soorte statusse van 'n persoon, waaruit die beroepstatus geblyk het die belangrikste determinant van die algemene sosiale status van die individu te wees.

Vervolgens is onderskei tussen die individuele of persoonlike status van die onderwyser en sy beroepstatus, waaruit dit duidelik is dat daar 'n baie noue verband bestaan tussen die status van die onderwyser as individu of persoon in die samelewing en sy professionele status. Die onderwyser kan egter persoonlik, afhangende van sekere determinerende faktore 'n hoër of laer status geniet as sy profesie

Wat die aansien of status van die onderwysberoep in die algemeen betref, het aan die lig gekom dat daar heelwat meewerkende faktore is. Onder hierdie faktore beklee geldelike vergoeding of salaris 'n prominente plek en is dit tewens aan die hand van verskeie populêre sowel as objektiewe en gesaghebbende wetenskaplike uitsprake toegelig, wat aan die lig gebring het dat die salaris van die onderwyser as beoefenaar van die moeder-professie ongunstig vergelyk met ander professies.

Ander belangrike faktore t.o.v. die status van die onderwysberoep, is werksomstandighede en diensvoorwaardes wat daarop dui dat daar te veel tydrowende en beuselagtige funksies en takies is wat met die rol van die onderwyser geïdentifiseer word, dog in werklikheid nie veel te make het met sy professionele werk nie en wat net sowel deur die publiek of ouers verrig kan word.

Genoemde en nog ander faktore gee aanleiding tot die vervrouliking van die onderwysberoep in Suid-Afrika met verreikende implikasies betreffende die status en aansien van die professie, soos byvoorbeeld dat dit a.g.v.

die vervrouliking nog minder aanloklik as 'n beroep vir die man word.

Een van die belangrikste aspekte wat ter sprake gekom het by die evaluering van die status van die onderwyser, is die vraag of die onderwys in Suid-Afrika tans wel 'n professionele is. Die slotsom waartoe geraak is, is dat die onderwys nie 'n professionele in die ware sin van die woord is nie en dat die tyd ryp geword het vir die totstandkoming van 'n professionele onderwysersraad of registrasie- of beroepsraad wat die ekwivalent van bv. die Mediese Raad moet wees en wat moet dien as 'n teenvoeter vir die verstaatliking van die onderwys deur die toekenning van groter outonomie aan die professionele.

Ten slotte is by wyse van samevatting gewys op sekere faktore wat bygedra het tot die veranderde opvatting van die blanke onderwyser in Suid-Afrika en dit wil voorkom asof die onderwys in die hele Westerse wêreld met korresponderende probleme te kampe het.

HOOFSTUK 6SAMEVATTENDE SLOTBESKOUINGI. Terugskouing

'n Terugskouing oor die voorafgaande hoofstukke bring allereers 'n kernagtige opsomming mee.

Ten aanvang is by wyse van inleiding geskied op die prominente aard van die onderwys, gevolg deur 'n aanduiding van die sosiologiese aard van die onderhawige probleem en die omvang daarvan. Vervolgens is die studierein omlin en aangetoon wat die doel van die navorsing behels en metodes wat gebruik is om die doel te bewys.

Hierna is aangetoon wat die normatiewe aard van die samelewing behels, asook die pedagogiese aspek, ten einde die pedagogiese lewensterrein te omlin.

Binne die opset van die verhandeling was dit nodig om 'n uiteensetting van die begrippe

status en rol in die algemeen, as strukturele komponente van enige sosiale sisteem te gee, dog aangesien dit spesifiek om die onderwyser gaan, is 'n analise van die skool as 'n eie=soortige sosiale sisteem gegee, met beklem=toning van die veranderde en veranderende status en rol van die onderwyser daarbinne.

In aansluiting hierby is 'n hoofstuk gewy aan die omlýning van die algemene sosiale en professionele status van die onderwyser, met beklemtoning van die faktore wat aanleiding gegee het tot die veranderde opvatting om=trent die blanke onderwyser in Suid-Afrika.

Die pedagogiese werksaamheid is vanuit opvoedkundige-sosiologiese oogpunt gesien, nie beperk tot die terrein van werksaamhede van slegs die skool nie, dog kom ook voor in verskillende ander samelewingsverbande w.o. die gesin, kerk en staat, maar dan so dat die skool en die onderwyser in die brandpunt van belangstelling en in wisselwerking met die samelewingstotaliteit staan. Die een beïnvloed en vorm die ander. Aangesien prinsipiële gronde aangetoon is, is gebruik gemaak

van die wysgerige sosiologie, d.w.s. die rol van die mens se lewens- en wêreldbeskouing by die perspektivering en verklarings van die normatiewe aard van die samelewing en die beskouing oor die Christelike skool.

Vervolgens is gewys op die dinamiek en verandering van die samelewing en kultuur en watter faktore hiertoe bygedra het, maar ook wat die impak hiervan op die skool is en hoedat steeds meer funksies die posisie, status en rolle van die onderwyser intensiver en bemoeilik.

In Suid-Afrika is majinerie op die oomblik aan die werk gestel, by name die Nasionale Adviserende Onderwysraad, ten einde die Minister van Nasionale Opvoeding te adviseer t.o.v.wyses waarvolgens die status van die onderwysberoep verhoog kan word en veral aantreklik gemaak kan word vir mans, aangesien statistiek toon dat die onderwys met rasse skrede besig is om te vervroulik, wat op sigself 'n ingrypende uitwerking het op die status van die onderwysberoep.

Ook is lofwaardige vordering gemaak wat betref die konsolidasie en standaardisasie van die onderwys t.o.v. opleiding, beheer en beleid, terwyl wetgewing binne afsienbare tyd verwag word betreffende die totstandkoming van 'n professionele onderwysersraad, wat die status van die beroep daadwerklik en ingrypend behoort te verhoog.

Suid-Afrika bevind hom vir die huidige in 'n era wat buitengewoon gekenmerk word aan snelle verandering op alle lewensterreine - ook en veral wat die pedagogiese lewensterrein betref. Hierdie aanstormende veranderinge moet deur die huis en die skool verwerk word, so goed moontlik in harmonie met mekaar. Die besige lewe wat ouers lei, voer hulle weg van hulle kinders. Gaan die gebeure saam met die verstedeliking van 'n landelike volk, dan word hulle akuut en word die lewenstylvormende krag van die beginselgrondslag 'n saak waaraan alle opvoeders - primêr en sekondêr - hard moet werk. Tereg meld De Lange<sup>1)</sup> dat 'n volk se onderwyserskorps in hierdie tydperk van snelle verandering wat hoë eise meebring, na kwantiteit sowel as

---

1) De Lange, J.P. Die plek van die onderwys in 'n volk se bestaan. Handhaaf, 7:11, 1972.

kwaliteit beoordeel moet word. In tye van on=  
 derwystekorte is die maklikste oplossing om  
 toelatingstandaarde en die duur en kwaliteit  
 van opleiding in te boet. Word die tekort so  
 die hoof gebied, is kwaliteitstekort die gevolg.  
 Die onderwys mag nie sy probleem oplos deur  
 produksie te verhoog met prysgawe van kwali=  
 teit nie.

## II. 'n Slotgedagte

Dit is dringend noodsaaklik dat die pro=  
 fessionalisering van die onderwysberoep ten  
 alle koste bespoedig moet word. Dit sal he=  
 laas nie die probleem oplos deur 'n monument  
 vir die onbekende onderwyser te wil oprig of  
 een dag in die jaar te wil afsonder as 'n dag  
 waarop met groot erkentlikheid hulde gebring  
 word aan die onderwysers wat te midde van so  
 vele probleme en ongunstige omstandighede  
 nogtans wonders verrig nie.

As Christelike onderwyser aan 'n Christe=  
 like skool, is die onderwyser as volks- en  
 nasiebouder; as grensbewaker van ons volk se  
 dierbaarste besit, geregtig op die hoogste

agting, erkenning en waardering van ons ganse samelewing. Al maak hierdie navorsing nie die geringste aanspraak op volledigheid nie, aangesien die laaste woord oor die status en rol van die onderwyser in 'n dinamiese wêreld nog lank nie gespreek is nie, word die vertrouwe gekoester dat dit 'n beskeie bydrae sal lewer tot die inslag van hierdie gedagte.

## BIBLIOGRAFIE

ACHTERBERG, L.J. Achtergronden van prestige=  
kwesties. (Tweede gewijzigde uitgave). Haarlem,  
Uitgeverij De Toorts, s.j.

ANDERSON, R.H. Teaching in a world of change.  
New York, Harcourt, Brace & World, Inc., 1966.

ANON. Maak tog van die onderwys 'n professie.  
Woord en Daad. Calvinistiese maandblad, 119:  
13-14, 1972.

ANON. Nuwe salarisstruktuur vir die onderwys  
is noodsaaklik. Mondstuk. Maandblad van die  
Transvaalse onderwysersvereniging, 3:5, 1972.

ANON. Ouers en die onderwys. Die rapport.  
Twee-maandelikse nuusbrief van die Rapport=  
ryerskorpse, 5:1, 1970.

ANON. Admin. skets geweldige tekort aan on=  
derwysers. Die Vaderland, XXXV (10380): 9 kol.  
4-7, 17 Jun. 1970.

ANON. Onderwysersraad. Prof. Thom sê dis no=  
dig, maar moenie haastig wees. Die Transvaler,  
35 (293): 2 kol. 1-2, 9 Sept. 1972.

ANON. Onderwysers kry dalk eie raad. Die Transvaler, 35 (297): 2 kol. 2-4, 16 Sept. 1972.

ANON. Professionele optrede. Onderwysblad. Orgaan van die Transvaalse onderwysersvereniging en die Natalse onderwysunie, 814:201-202, deel LXXIV, 1967.

ANON. Salarisnuus kom vir onderwysers. Die Transvaler, 33(294): 1 kol. 2-3, 12 Sept. 1970.

ANON. Salarisnuus. T.O.-nuusbrief, 27:1, 1970.

ANON. Salarisverhogings n werklikheid. T.O.-nuusbrief, 31: 1-2, 1971.

ANON. Skole kom klaar met minder onderwysers, Die Transvaler, 33 (225): 9 kol. 1-3, 24 Jun. 1970.

ANON. Talking point... The Transvaal educational news. Official organ of the Transvaal teachers' association, 5: 5-7, vol. LXVIII, 1971.

ANON. Tekort in onderwys in 1971 ernstiger. Die Transvaler, 34 (75): 3 kol. 1, 29 Des. 1970.

ANON. Onderwystekort: geld is oorsaak. Die Transvaler, 33 (275): 3 kol. 2-5, 21 Aug. 1970.

ANON. Meer geld vir leerkragte, of... Die Vaderland, XXXV (10490): 15 kol. 1-5, 8 Okt. 1970.

ANON. Geringe verhogings sal nie vir onderwys help. Die Vaderland, XXXV (10485): 3 kol. 1-4, 26 Okt. 1970.

ANON. Onderwyserstekort raak nou ernstig. Die Vaderland, XXXV (10436): 3 kol. 5-8, 13 Aug. 1970.

BANKS, OLIVE. The sociology of education. London, B.T. Batsford Ltd., 1969.

BANNING, W. Moderne maatscappij-problemen. Haarlem, De Erven F. Bohn, N.V., 1960.

BANTON, M. Roles. An introduction to the study of social relations. London, Tavistock Publications, 1965.

BEKKER, J. Aspekte van die organisasie en administrasie van die Transvaalse openbare onderwys. Kaapstad, H.A.U.M., 1958.

BIERSTEDT, R. The social order (3rd ed.).  
New York, McGraw-Hill Book Co., 1970.

BINGLE, H.J.J. Die status van die onderwyser.  
Onderwysblad. Orgaan van die Transvaalse onder-  
derwysersvereniging en die Natalse onderwysunie,  
821: 543-549, deel LXXIV, 1968.

BINGLE, H.J.J. Onderwysontwikkeling in Suid-  
Afrika gedurende die afgelope dekade. (In  
I.B.C.-studiestuk, 22)

BINGLE H.J.J. Ons lewens- en wêreldbeskouing  
en Wet 39 van 1967. (In 'n Volk besin oor sy  
opvoeding en onderwys. Referate en besluite van  
die volkskongres vir opvoeding en onderwys,  
29 Sept. - 2 Okt. 1969). Pretoria, Interkerklike  
uitgewerstrust, 1970.

BREDEMEIER, H.C. & STEPHENSON, R.M. The analysis  
of social systems. New York, Holt, Rinehart &  
Winston, Inc., 1962.

BREEDT, A. Die gesin en die skool as medewerkers  
op die jeugterrein. Onderwysblad. Kwartaalblad  
van die Transvaalse onderwysersvereniging, 841:  
32-34, deel LXXX, 1972.

BREMBECK, C.S. Social foundations of education. Environmental influences in teaching and learning. (2nd ed.). New York, John Wiley & Sons, Inc., 1971.

CALITZ, P.M.H. Geloftedag. Sy ontstaan, inhoud en betekenis. Handhaaf. Amptelike maandblad van die F.A.K., 3: 18-21, 1972.

CHINOY, E. Society. An introduction to sociology. (2nd ed.) New York, Random House, 1967.

CILLIERS, J.L. le R. Probleme in die onderwys. Handhaaf. Amptelike maandblad van die F.A.K., 5: 6-7; 20-21 & 23, 1967.

CILLIERS, S.P. & JOUBERT, D.D. Sosiologie. 'n Sistematiese inleiding. Stellenbosch, Kosmo-Uitgewery (Edms.) Bpk., 1966.

COETZEE, J.C. Die plek van die lewensopvatting in ons onderwysbeleid. (In 'n Volk besin oor sy opvoeding en onderwys. Referate en besluite van die volkskongres vir opvoeding en onderwys, 29 Sept. - 20 Okt. 1969.) Pretoria, Interkerklike uitgewerstrust, 1970.

COETZEE, J.C. Inleiding tot die algemene teoretiese opvoedkunde. Pretoria, J.L. van Schaik Bpk., 1953.

COETZEE, J.C. Die onderwyser (I). Onderwysblad. Orgaan van die Transvaalse onderwysersvereniging en die Natalse onderwysersunie, 823: 51-52, deel LXXV, 1968.

COETZEE, J.C. Die onderwyser (III). Onderwysblad. Orgaan van die Transvaalse Onderwysersvereniging, 827: 66-67, deel LXXVI, 1969.

CRONJÉ, G. Die oorgang van die patriargale huisgesin na die klein gesin by die Afrikaner. Handhaaf. Maandblad van die F.A.K., 10: 4-5 & 15, 1971.

CRONJE, G & VENTER, J.D. Die patriargale familie. 'n Kultuursosiologiese studie. Kaapstad, H.A.U.M., 1958.

CUBER, J.F. Sociology. A synopsis of principles. (6th ed.) New York, Appleton-Century-Crofts, Inc., 1951.

DE JAGER, D.K. 'n Kwessie van status. Onderwysblad. Orgaan van die Transvaalse onderwysersvereniging, 838: 7-10, deel LXXIX, 1972.

DE JONG, N. Education in the truth. Nutley, New Jersey, Presbyterian and Reformed Publishing Co., 1969.

DE KLERK, W.J.; DUVENAGE, B. & VAN WYK, J.H. Roeping en werklikheid. Potchefstroom, 1972.

DE LANGE, J.P. Die plek van die onderwys in 'n volk se bestaan. Handhaaf. Amptelike maandblad van die F.A.K., 7: 9-11, 1972.

DENGERINK, J.D. Critisch-historisch onderzoek naar de sociologische ontwikkeling van het beginsel der "sovereiniteit in eigen kring" in de 19e en 20e eeuw. Kampen, J.H. Kok, 1948.

DENT, H.C. A new order in English education. London, University of London Press, 1946.

DENT, H.C. Education in transition. London, Kegan Paul & Co., 1945.

- DOBINSON, C.H. Education in a changing world. Oxford, Clarendon Press, 1951.
- DU PREEZ, D.C.S. Prolegomena. Ongepubliseerde brochure, s.j.
- DU PREEZ, D.C.S. Watter bydrae kan die sosiologie lewer tot doeltreffender opleiding van onderwysers? Onderwysblad, 654:36, deel LVIII, 1954.
- DURKHEIM, E. Education and sociology. Glencoe, Illinois, The Free Press, 1956.
- DU TOIT, G.J. Soeklig op onderwyser. T.O.-nuusbrief, 23: 1, 1970.
- DUVENAGE, B. Ons roeping en ons norme. (In I.B.C.-studiestuk, 59.)
- DUVENAGE, S.C.W. Christelike lewenstyl in ons kulturele lewe met besondere verwysing na die huisgesin. Handhaaf, 5: 12-17, 1971.
- EDGAR, E.E. Social foundations of education. New York, The center for applied research in education, Inc., 1965.
- FAIRCHILD, H.P. Dictionary of sociology and related sciences. Patterson, New Jersey, Littlefield, Adams & Co., 1962.

FAIRCHILD, H.P. Sociology. A book of readings. New York, John Wiley & Sons, 1934.

FINNEY, R.L. & ZELENY, L.D. An introduction to educational sociology. New York, D.C. Heath & Co., 1934.

FÖLSCHER, J.C.E. Onderwysers verlaat die loopgrawe. Die Transvaler, 34 (48): 9 kol. 6-8, 25 Nov. 1970.

FOURIE, R. 'n Sosiologiese beskouing oor die plek en taak van die kerk in die samelewing. Ongepubliseerde M.A.-verhandeling, Potchefstroom, 1962.

GILLIN, J.L. & GILLIN, J.P. Cultural sociology. New York, MacMillan, 1948.

GROSHEIDE, F.W. Korte Christelike encyclopaedie. Kampen, J.H. Kok N.V., 1934.

HAASBROEK, J.B. Die belangstelling van st. 10-leerlinge in die onderwys as beroep in die Republiek van Suid-Afrika en in Suidwes-Afrika. Navorsingsreeks no. 28, Dept. van onderwys, kuns en wetenskap. Nasionale buro vir opvoedkundige en maatskaplike navorsing. Pretoria, Staatsdrukker, 1966.

HALL, R.K.; HANS, N. & LAUWERYS, J.A. The social position of teachers. (In Lauwerys, J.A. (red.) Teachers and teaching. Essays in comparative education. London, Evans Bros. Ltd., 1969.)

HANNES. Langs die spruitjie. Die onderwys in ontreddeing. Western Transvaal Record, p. 12 kol. 1-5, 4 Sept. 1970.

HAYES, E.C. Introduction to the study of sociology. New York, Appleton, 1928.

HEIBERG, P.J. Die grondslag van Christelike opvoeding en onderwys in Suid-Afrika. (In 'n Volk besin oor sy opvoeding en onderwys. Referate en besluite van die volkskongres vir opvoeding en onderwys, 29 Sept. - 2 Okt. 1969.)

Pretoria, Interkerklike uitgewerstrust, 1970.

HENDRICKS, H. Principles in discipline. Christian education. The official organ of the Christian education movement, 2: 20, 1970.

HITCHCOCK, I. Die tekort aan mans in die onderwys. Onderwysblad. Orgaan van die Transvaalse onderwysersvereniging, 826: 9-10, deel LXXVI, 1969.

HODGKINSON, H.L. Education, interaction, and social change. Englewood Cliffs, New Jersey, Prentice-Hall, Inc., 1967.

HOMANS, G.C. The human group. London, Routledge & Kegan Paul, 1965.

HUGGET, A.J. & STINNET, T.M. Professional problems of teachers. New York, The MacMillan Co., 1956.

JOHNSON, H.M. Sociology. A systematic introduction. London, Routledge & Kegan Paul Ltd., 1962.

JOUBERT, D.D. & STEYN, ANNA F. Groepsdinamika. 'n Inleiding tot die studie van klein groepe. Stellenbosch, Universiteits-Uitgewers en -Boekhandelaars, (Edms.) Bpk., 1971.

JOUBERT, J.J. Ouerverantwoordelikheid t.o.v. onderwys en opvoeding van sy kind tuis en die implikasies daarvan vir die onderwyser en die skooladministrasie. Ongepubliseerde M.Ed.-verhandeling, Potchefstroom, 1972.

KANDEL, I.L. The new era in education. A comparative study. Cambridge, Houghton Mifflin Co., 1955.

KEYTER, J. DE W. Opvoeding en onderwys. Bloemfontein, Nasionale Pers, 1936.

KEYTER, J. DE W. Dringende vraagtekens in ons opvoeding en onderwys. Die tweede Trek-reeks, no. XVII. Bloemfontein, Nasionale Pers Bpk., 1942.

KILIAN, C.J.G. Norme in die opvoeding. Onderwysblad. Orgaan van die Transvaalse onderwysersvereniging. 834: 3-5, deel LXXVII, 1971.

KINNEMAN, J.A. Society and education. New York, MacMillan, 1932.

KOETZEE, A.L. Die ideaal in ons onderwys. Pretoria, Voortrekkerpers, 1967.

KRUGER, J.E. Enkele aspekte van die invloed van sosiale verandering op die moderne samelewing. Ongepubliseerde M.A.-verhandeling, Potchefstroom, 1968.

KUYPERS, A.; WIELENGA, G. & WYNGAARDEN, H.R. Feestbundel uitgegeven ter geleentheid van het vijftienvigjarige jubileum als hoogleraar van docto<sup>r</sup> Jan Waterink. Amsterdam, 1951.

LANDMAN, W.A. & KILIAN, C.J.G. Leesboek vir die opvoedkundestudent en onderwyser. Johannesburg, Juta & Kie., Bpk., 1972.

LIEBERMAN, M. Education as a profession. (4th ed.) Englewood Cliffs, New Jersey, Prentice-Hall, Inc., 1960.

LINTON, R. From the study of man. (In Ross, A.L. (red.) Perspectives on the social order. Readings in sociology. (2nd ed.) London, McGraw-Hill Book Co., 1968).

MACIVER, R.M. Society. A textbook of sociology. New York, Farrar & Rinehart Inc., 1937.

MACIVER, R.M. & PAGE, C.H. Society. An introductory analysis. London, The MacMillan Co., 1962.

MAHER, M.P. Teacher professionalism - myth or reality? The Transvaal educational news. Official organ of the Transvaal teachers' association, 3: 8-10, deel LXVIII, 1971.

MANNHEIM, K. Diagnosis of our time. Wartime essays of a sociologist. (8th imp.) London, Routledge & Kegan Paul Ltd., 1966.

MANNHEIM, K. Man and society in an age of reconstruction. London, Routledge & Kegan Paul Ltd., 1949.

MANNHEIM, K. & STEWART, W.A.C. An introduction to the sociology of education. London, Routledge & Kegan Paul, 1962.

MARAIS, I.J. Die status van die onderwyser. Onderwysblad. Orgaan van die Transvaalse onderwysersvereniging, 826: 35-44, deel LXXVI, 1969.

MARTINDALE, D. The nature and types of sociological theory. London, Routledge & Kegan Paul, 1967.

MERRILL, F.E. & ELDRIDGE, H.W. Culture and society. An introduction to sociology. New York, Prentice Hall, Inc., 1952.

MURFIN, H.C.G. Die onderwyseres in die jare 70. Onderwysblad. Orgaan van die Transvaalse onderwysersvereniging, 836: 149-152, deel LXXVIII, 1971.

MUSGROVE, F. & TAYLOR, P.H. Society and the teacher's role. London, Routledge & Kegan Paul, 1969.

NEL, J. Dodelike gevaar knaag aan die volk. Die Transvaler, 33 (284): 5 kol. 6-7, 1 Sept. 1970.

N.E.P. Onderwysers oor die hoof gesien. Die Transvaler, 33 (258): 3 kol. 2-5, 3 Aug. 1970.

NIENABER, F.G. Opleiding aan dieselfde inrigting noodsaaklik. Onderwysblad. Kwartaalblad van die Transvaalse onderwysersvereniging, 841:17 & 20, deel LXXX, 1972.

OBERHOLZER, C.J. Enkele grondstelling van die opvoedkundige sosiologie. Ongepubliseerde M.A.-verhandeling, Potchefstroom, 1960.

OOM JAN. 'n Klontjie vir die kies. Die status van die onderwyser. Onderwysblad. Orgaan van die Transvaalse onderwysvereniging, 833: 259, deel LXXVII, 1970.

OTTAWAY, A.K.C. Education and society. An introduction to the sociology of education. London, Routledge & Kegan Paul, 1964.

PARK, R.E. An outline of the principles of sociology. New York, Barnes & Noble, s.j.

PARSONS, T. The social system. Illinois, The Free Press of Glencoe, 1952.

PISTORIUS, Gister en vandag in die opvoeding. Potchefstroom, Pro Rege-pers Bpk., 1969.

POTGIETER, G.J. Die onderwysberoep 'n professie? Onderwysblad. Orgaan van die Transvaalse onderwysersvereniging. (Driekwarteeufees-gedenkuitgawe), 825: 279-285, deel LXXV, 1968.

POTGIETER, M. du T. Gee onderwyskolleges die reg om voort te gaan. Onderwysblad. Kwartaalblad van die Transvaalse onderwysersvereniging, 841: 19 - 20, deel LXXX, 1972.

RAUTENBACH, C.H. Tot hiertoe en verder. Samevatting van referate en toekomstperspektief. Onderwysblad. Kwartaalblad van die Transvaalse onderwysersvereniging, 841: 25 - 27, deel LXXX, 1972.

REEVES, M. Growing up in a modern society.  
London, University of London Press, 1945.

REG, R.E.B. n Praatjie met jong onderwysers.  
Onderwysblad. Orgaan van die Transvaalse on=  
derwysersvereniging en die Natalse onderwysunie,  
812: 121 - 123, deel LXXIV, 1967.

REPUBLIEK VAN SUID-AFRIKA. Verslag van die kom=  
missie van ondersoek na die opleiding van blanke  
persone as onderwysers. R.P. 29/1969.

REPUBLIEK VAN SUID-AFRIKA. Gekonsolideerde ver=  
slag van die Nasionale Adviserende Onderwysraad  
oor die onderwys. Opgestel deur die Uitvoerende  
Komitee. R.P. 30/1069.

ROODE, C.D. Inleiding tot die sosiologie.  
Kaapstad, A.A. Balkema, 1968.

ROSE, A.M. Sociology. The study of human rela=  
tions. New York, A.A. Knopf, 1957.

ROSS, H.L. (red.) Perspex<sup>c</sup>tives on the social  
order. Readings in sociology. (2nd ed.) London,  
McGraw-Hill Book Co., 1968.

ROUCEK, J.S. & WARREN, R.L. Sociology. An introduction. Ames, Iowa, Littlefield, Adams & Co., 1957.

SCHOLTZ, I.P. Die plek en taak van die ouer in die opvoeding en onderwys. Ongepubliseerde M.Ed.-verhandeling, Potchefstroom, 1973.

SCHNEIDER, E.V. Industrial sociology. (2nd ed.) New York. McGraw-Hill Book Co., 1969.

SCHRODER, W. The importance of the teacher in a world of revolt. Christian education. The official organ of the Christian education movement, 2: 18, vol. 29, 1970.

SKOOLMEESTER. Die goeie onderwyser. Die Huisgenoot, 2612: 52, 1972.

SKOOLMEESTER. Gee die onderwysers selfregering. Die Huisgenoot, 2614: 83, 1972.

SPIER, J.M. Inleiding in de wijsbegeerte der wetsidee. Kampen, J.H. Kok N.V., 1950.

STINNET, T.M. The profession of teaching. Washington, D.C., The center for applied research in education, Inc., 1962.

STOKER, H.G. Die stryd om die ordes. Potchefstroom, Calvyn Jubileum Boekefonds, 1941.

STOKER, H.G. Beginsels en metodes in die wetenskap. Potchefstroom, Pro Rege-pers Bpk., 1961.

STRAUSS, H.L. Christelik-nasionaal en C.N.O. Bloemfontein, Sacum, 1969.

SWIFT, D.F. The sociology of education. Introductory analytical perspectives. London, Routledge & Kegan Paul, 1969.

TALJAARD, J.A.L. Kursus in lewens- en wêreldbeskouingsleer en menslike samelewingsverbande. Potchefstroom, Pro Rege-pers Bpk., 1963.

Toespraak deur Sy Edele J. DE KLERK, minister van nasionale opvoeding, by geleentheid van die viering van die vyf-en-sewentigste verjaardag van die Transvaalse onderwysersvereniging op 10 Mei 1968. Onderwysblad. Organ van die Transvaalse onderwysersvereniging, 825: 272-278, deel LXXV, 1968.

VAN DER SCHIJF, W.G. Die onderwyser en wet nr. 73, 1969. Onderwysblad. Orgaan van die Transvaalse onderwysersvereniging, 838: 17-20, deel LXXIX, 1972.

VAN DER WALT, C.P. Die onderwyser as werwer van onderwysrekrute. Onderwysblad. Orgaan van die Transvaalse onderwysersvereniging, 838: 11-16, deel LXXIX, 1972.

VAN DER WALT, C.P. Die taak van die ouergemeenskap in die onderwysituasie. Onderwysblad. Orgaan van die Transvaalse onderwysersvereniging, 837: 207-213, deel LXXVIII, 1971.

VAN DER WALT, J.P. Histories-prinsipiële beskouing oor die opkoms, die veld van ondersoek en die betekenis van die opvoedkundige sosiologie, met spesiale verwysing na die laerskool. Ongepubliseerde D.Phil.-proefskrif, Potchefstroom, 1959.

VAN DER WALT, J.P. Kliniekskool Loopspruit. 'n Gevallestudie. Potchefstroom, Wesvalia Boekhandel, s.j.

VAN DIJK, R. Mens en medemens. Een inleiding tot de algemene sociologie. Wageningen, N.V. Gebr. Zomer & Keunings Uitgeversmij., s.j.

VAN JAARSVELD, F.A. Die verstedeliking van die Afrikaner. 'n Reeks praatjies opgestel vir en uitgesaai deur die Afrikaanse diens van die S.A.U.K., vanaf 19 Febr. tot 30 Mrt., 1972.

VAN LOGGERENBERG, N.T. Hoër eise deur 'n waardige professie. Die skoolblad/The teacher. O.V.S. Onderwysersvereniging, 5: 1-3, deel 58, 1970.

VAN SCHALKWYK, P.J. Lastige vrae oor ons onderwys. Die Vaderland, XXXV (10441): 10 kol. 4, 18 Aug. 1970.

VAN WYK, J.H. Die Christelike skool. (In C.O.V.S.A.-studiestuk, 7.)

VENTER, E.A. Wysgerige temas. 'n Keur van Christelik-wysgerige opstelle uit die pen van wyle prof. dr. Erasmus Albertus Venter. Bloemfontein, Sacum Bpk., s.j.

WATERINK, J. Theorie der opvoeding. (2e druk) Kampen, J.H. Kok, N.V., 1958.

WETENSKAPLIKE. Meer vroue in die onderwysbe-  
roep - wetenskaplike ondersoek? Mondstuk.  
Maandblad van die Transvaalse onderwysersvereniging,  
6: 8, 1972.

WILSON, L. & KOLB, W.L. Sociological analysis.  
New York, Harcourt, Brace & Co., 1949.

WIRTH, L. The significance of sociology.  
International social science bulletin, 2, 1951.