

0-1



HUMANITAS
H&N • HSRC



verslag van die komitee vir
 gedifferensieerde onderwys en
 voorligting insake 'n nasionale
 onderwysstelsel op primêre en
 sekondêre skoolvlak met ver-
 wysing na skoolvoorligting as
 geïntegreerde diens van die
 onderwysstelsel vir die republiek
 van suid-afrika en vir
 suidwes-afrika
 deel I

001.3072068 HSRC
01



~~001.3072068 HSRC~~
01

raad vir geesteswetenskaplike navorsing

1972

RAAD VIR GEESTESWETENSKAPLIKE NAVORSING

Privaatsak X41, Pretoria, Republiek van Suid-Afrika

Telefoon: 28831

Telegramme: RAGEN

Klasnr./Class No.	Registernr./No.
001.3072068 HSRC 01	23141/X
RGN	RAAD VIR GEESTESWETENSKAPLIKE NAVORSING
BIBLIOTEEK LIBRARY	
HSRC	HUMAN SCIENCES RESEARCH COUNCIL
W.P. 809 7/69	

President: Dr. P. M. Robbertse

Vise-presidente: Dr. A. J. van Rooy en dr. J. D. Venter

Sekretaris: Mej. K. M. Henshall

Institute van die RGN

Geskiedenisnavorsing
Inligting en Spesiale Dienste
Kommunikasienavorsing
Mannekragnavorsing
Navorsingsontwikkeling
Opvoedkundige Navorsing
Psigometriese Navorsing
Sosiologiese Navorsing
Statistiese Navorsing
Taal, Lettere en Kuns
Administrasie

en koördineer navorsing op die gebied van die geesteswetenskappe, dien die advies insake die benutting van navorsingsbevindings en versprei inligting.

0000305130



001.3072068 HSRC 0 1



* 0 3 0 5 1 3 *

2844363866



SUID-AFRIKAANSE RAAD VIR GEESTESWETENSKAPLIKE NAVORSING

**VERSLAG VAN DIE KOMITEE VIR GEDIFFERENSIEERDE ONDERWYS
EN VOORLIGTING INSAKE 'N NASIONALE ONDERWYSSTELSEL
OP PRIMÊRE EN SEKONDÊRE SKOOLVLAK MET VERWYSING NA
SKOOLVOORLIGTING AS 'N GEÏNTEGREERDE DIENS VAN DIE
ONDERWYSSTELSEL VIR DIE REPUBLIEK VAN SUID-AFRIKA EN VIR
SUIDWES-AFRIKA
DEEL I**

INSTITUUT VIR OPVOEDKUNDIGE NAVORSING

DIREKTEUR: J. B. HAASBROEK

PRETORIA

1972

HERDRUK

Verslag nr. 0-1

Prys R3,15

Obtainable in English

Kopiereg voorbehou

Hierdie publikasie en alle ander RGN-publikasies wat agter in hierdie publikasie vermeld word, is verkrygbaar by

VAN SCHAİK-BOEKHANDEL,

Posbus 724,

PRETORIA.

RGN BIBLIOTEK HSRC LIBRARY		
- 8 - 7 - 1974		
STANDKODE	REGISTERNUMMER	
0615072068 H.S.A.C.	0 25 23141	X
BESTELNUMMER		
G		

ISBN 0 86965 052 1

(English Edition ISBN 0 86965 053 X)

I N H O U D S O P G A W E

BLADSY

	DIE KOMITEE VIR GEDIFFERENSIEERDE ONDERWYS EN VOORLIGTING SE BRIEF AAN DIE VOORSITTER VAN DIE KONTAKLIGGAAM	(1)
	LEDE VAN DIE KOMITEE VIR GEDIFFERENSIEERDE ONDERWYS EN VOORLIGTING EN PERSONEEL VAN DIE RAAD VIR GEESTESWETENSKAPLIKE NAVORSING	(2)
	OPDRAG	(3)
AFDELING	I 'N OORSIG VAN ONDERWYS- EN SKOOLVOORLIGTINGSTELSELS OP PRIMÊRE EN SEKONDÊRE SKOOLVLAK EN VAN ONDERWYSBEPLANNING IN ENKELE OORSESE WESTERSE LANDE	1 - 50
HOOFSTUK	1 ONDERWYSBEPLANNING IN OORSESE LANDE OM MET DIE MANNEKRAGBE- HOEFTE TRED TE HOU	2
	1.1 BEWUSWORDING VAN DIE BEHOEFTE AAN ONDERWYSBEPLANNING	2
	1.2 GELEIDELIKE AANVAARDING VAN DIE IDEE VAN 'N KONTEMPORÊR- DINAMIESE ONDERWYSBEPLANNING	3
	1.3 DIE BEHOEFTE AAN KOËRDINASIE TUSSEN DIE ONDERWYS EN DIE MANNEKRAGVEREISTES	3
	1.4 OMSKRYWING VAN ONDERWYSBEPLANNING	3
	1.4.1 Inleiding	3
	1.4.2 C.E. Beeby se omskrywing van onderwysbeplanning	4
	1.4.3 Philip H. Coombs se omskrywing van onderwysbeplanning	4
	1.4.4 Unesco se omskrywing van onderwysbeplanning	4
	1.4.5 Ander omskrywings	4
	1.5 DIE BETEKENIS VAN DIE OMSKRYWINGS VAN ONDERWYSBEPLANNING	5
	1.6 PROBLEME WAT MET ONDERWYSBEPLANNING IN AANMERKING GENEEM MOET WORD	5
	1.6.1 Mikro-onderwysbeplanning deur state en provinsies	5
	1.6.2 Langtermynvooruitskattings	5
	1.6.3 Veranderende beroepsamestelling	5
	1.6.4 Demografiese gegewens	6
	1.6.5 Politieke tendense en skommelings	6
	1.7 VOORVEREISTES VIR 'N DOELTREFFENDE KONTEMPORÊR-DINAMIESE ONDERWYSBEPLANNING	6
	1.7.1 Inleiding	6
	1.7.2 Die noodsaaklikheid van 'n nasionale onderwysbeplannings- instansie	6
	1.7.3 Gekoördineerde beplanning ten aansien van die onderwys en die ekonomiese ontwikkelingsprogram	7
	1.7.4 Gekoördineerde samewerking tussen instansies wat by onderwys- beplanning belang het	7
	1.7.5 Die noodsaaklikheid van 'n duidelik-omlynde basiese nasionale onderwysbeleid as vertrekpunt vir onderwysbeplanning	7
	1.8 'N OORSIGTELIKE BEELD VAN ONDERWYSBEPLANNING OM TRED TE HOU MET DIE MANNEKRAGBEHOEFTE	7
	1.8.1 Beginsels wat met onderwysbeplanning in ag geneem word	7

	BLADSY
HOOFSTUK 1.8.2	8
1.9	9
2	11
2.1	11
2.1.1	11
2.1.2	11
2.1.3	11
2.1.4	11
2.1.5	11
2.1.6	11
2.1.7	11
2.1.8	12
2.1.9	12
2.2	12
2.2.1	12
2.2.2	12
2.2.3	12
2.2.4	12
2.2.5	12
2.2.6	13
2.2.7	13
2.2.8	13
2.2.9	16
2.3	16
2.3.1	16
2.3.2	16
2.3.3	16
2.3.4	16
2.3.5	17
2.3.6	17
2.3.7	17
2.3.8	17
2.4	17
2.4.1	17
2.4.2	18
2.4.3	18
2.4.4	18
2.4.5	18
2.4.6	18
2.4.7	18
2.4.8	19

		BLADSY
HOOFSTUK	2.4.9	Bevindings 19
	2.5	REMEDIËRENDE ONDERWYS 19
	2.5.1	Engeland en Wallis 19
	2.5.2	Skotland 19
	2.5.3	België 19
	2.5.4	Die Verenigde State van Amerika 19
	2.5.5	Bevindings 20
	2.6	DIFFERENSIASIE IN TEMPO, TE WETE VERTRAGING, VERSNELLING EN DAARMEE GEPAARDGAANDE DRUIPING 20
	2.6.1	Engeland en Wallis 20
	2.6.2	Skotland 20
	2.6.3	Nederland 20
	2.6.4	Frankryk 20
	2.6.5	Die Verenigde State van Amerika 21
	2.6.6	Bevindings 21
	2.7	GRENSE VAN DIE PRIMERE SKOOL 21
	2.7.1	Engeland en Wallis 21
	2.7.2	Skotland 21
	2.7.3	Nederland 21
	2.7.4	België 21
	2.7.5	Wes-Duitsland 22
	2.7.6	Swede 22
	2.7.7	Die Verenigde State van Amerika 22
	2.7.8	Bevindings 22
	2.8	VAK- EN KLASONDERWYS 22
	2.8.1	Engeland en Wallis 22
	2.8.2	Skotland 22
	2.8.3	Nederland 22
	2.8.4	België 22
	2.8.5	Frankryk 22
	2.8.6	Wes-Duitsland 22
	2.8.7	Swede 23
	2.8.8	Die Verenigde State van Amerika 23
	2.8.9	Bevindings 23
	2.9	PERSONEELAANGELEENTHEDE 23
	2.9.1	Engeland en Wallis 23
	2.9.2	Skotland 23
	2.9.3	Nederland 23
	2.9.4	België 23
	2.9.5	Frankryk 23
	2.9.6	Wes-Duitsland 23
	2.9.7	Swede 24
	2.9.8	Die Verenigde State van Amerika 24
	2.9.9	Bevindings 24
	2.10	BASIESE, VERPLIGTE EN KEUSEVAKKE, EKSAMEN- EN NIE-EKSAMENVAKKE 24

HOOFSTUK	2.10.1	Engeland en Wallis	24
	2.10.2	Skotland	24
	2.10.3	Nederland	24
	2.10.4	België	24
	2.10.5	Frankryk	24
	2.10.6	Wes-Duitsland	24
	2.10.7	Swede	24
	2.10.8	Bevindings	25
	2.11	BIBLIOTEKE IN 'N STELSEL VAN GEDIFFERENSIEERDE PRIMÊRE ONDERWYS	25
	2.11.1	Engeland en Wallis	25
	2.11.2	Skotland	25
	2.11.3	Nederland	25
	2.11.4	België	25
	2.11.5	Frankryk	25
	2.11.6	Wes-Duitsland	25
	2.11.7	Swede	25
	2.11.8	Die Verenigde State van Amerika	25
	2.11.9	Bevindings	25
	2.12	DIE OUERAANDEEL IN PRIMÊRE ONDERWYS	25
	2.12.1	Engeland en Wallis	25
	2.12.2	Skotland	26
	2.12.3	Nederland	26
	2.12.4	België	26
	2.12.5	Frankryk	26
	2.12.6	Wes-Duitsland	26
	2.12.7	Swede	26
	2.12.8	Die Verenigde State van Amerika	26
	2.12.9	Bevindings	26
	2.13	VERSKAFFING VAN SPESIALE ONDERWYS VIR DIE DOMNORMALES	26
	2.13.1	Engeland en Wallis	26
	2.13.2	Skotland	27
	2.13.3	Nederland	27
	2.13.4	België	27
	2.13.5	Frankryk	27
	2.13.6	Wes-Duitsland	27
	2.13.7	Swede	27
	2.13.8	Die Verenigde State van Amerika	27
	2.13.9	Bevindings	27
	2.14	VOORSIENING VIR DIE BEGAAFDE LEERLING	27
	2.14.1	Engeland en Wallis	27
	2.14.2	Skotland	27
	2.14.3	Die Verenigde State van Amerika	27
	2.14.4	Bevindings	28
	2.15	SAMEVATTING	28

HOOFSTUK	3	ENKELE GRONDSLAE, BEGINSELS EN TEGNIEKE MET BETREKKING TOT GEDIFFERENSIEERDE SEKONDÊRE ONDERWYS IN OORSESE LANDE	29
	3.1	BEGINSELS WAT GEDIFFERENSIEERDE SEKONDÊRE ONDERWYS TEN GRONDSLAG LÊ	29
	3.1.1	Gelykwaardigheid en ongelykheid van mense	29
	3.1.2	Algemene vorming in die onderwys	29
	3.1.3	Manekragbehoefte	29
	3.1.4	Observasie-brugtydperk	29
	3.1.5	Onderwysgeleenthede op tersiêre vlak	29
	3.1.6	Voorligting	29
	3.1.7	Kriteria waarvolgens leerlinge in 'n stelsel van gedifferensieerde sekondêre onderwys geplaas word	29
	3.1.8	Oueraandeel in die onderwys	29
	3.1.9	Kernkurrikulum	30
	3.1.10	Kursusverandering	30
	3.1.11	Na-sekondêre-nie-universitêre onderwys	30
	3.2	TEGNIEKE VAN DIFFERENSIASIE IN STELSELS VAN GEDIFFERENSIEERDE ONDERWYS	30
	3.2.1	Differensiasie in bane of strome (differensiasie binne die leerstof)	30
	3.2.2	Kruisgroepering	30
	3.2.3	Differensiasie volgens vakkeuse en studiekursusse	30
	3.2.4	Differensiasie in tempo	31
	3.2.5	Differensiasie deur verryking van die leerplan	31
	3.2.6	"Advance Placement Program"	31
	3.2.7	Die parallelle-kurrikulumplan	31
	3.2.8	Die individuele vorderingsplan	31
	3.2.9	Die semesterplan	31
	3.2.10	Gevolgtrekkings	31
	3.3	ASPEKTE WAT 'N STELSEL VAN GEDIFFERENSIEERDE ONDERWYS RAAK	32
	3.3.1	Druiping	32
	3.3.2	Vak- en klasonderwys	32
	3.3.3	Die skoolbiblioteek	32
	3.3.4	Personeelvoorsiening	32
	3.3.5	Kontak met die handel en nywerheid	32
	3.3.6	Beroepsopleiding	32
	3.3.7	Skoolplig en grense van die primêre en sekondêre skool	33
	3.3.8	Skooltipes	33
	3.3.9	Differensiasie in die klein skool	33
	3.3.10	Eksaminering en sertifikaatuitreiking	33
	3.3.11	Universiteitstoelating	33
	4	VOORLIGTING OP PRIMÊRE ONDERWYSVLAK IN OORSESE LANDE	34
	4.1	ALGEMENE INLEIDING	34
	4.2	INSTANSIES WAT VOORLIGTING IN STAND HOU	34
	4.3	DIE DOEL MET VOORLIGTING	34

HOOFSTUK	4.4	DIE PRAKTYK VAN VOORLIGTING OP DIE PRIMÊRE ONDERWYSVLAK	35
	4.4.1	Groepvoorligting	35
	4.4.2	Indiuiduele voorligting	35
	4.4.3	Metodes wat met die voorligtingswerkzaamhede gebruik word	35
	4.4.4	Tegnieke wat met die voorligtingswerkzaamhede gebruik word	36
	4.4.5	Die stadia waarop leerlinge in die primêre skoolloopbaan by voorligting betrek word	36
	4.4.6	Skakeling met die sekondêre skool	36
	4.4.7	Voorligtingsillabusse en -kurrikula	36
	4.4.8	Instansies waarheen leerlinge verwys kan word	37
	4.5	DIE PERSONEEL WAT VIR VOORLIGTING IN DIE PRIMÊRE SKOOL VERANTWOORDELIK IS	37
	4.5.1	Personeelsamestelling	37
	4.5.2	Taak van die voorligtingspersoneel	37
	4.5.3	Opleiding van die personeel	38
	4.6	PROBLEME WAT LANDE TEN OPSIGTE VAN HULLE VOORLIGTINGSDIENSTE ONDERVIND	38
	4.6.1	Tekort aan opgeleide skoolvoorligters	38
	4.6.2	Ongekoördineerde funksionering van dienste	38
	4.6.3	Onwilligheid van skoolowerhede om dienste in te stel	38
	4.6.4	Probleme ten aansien van opleiding	38
	4.6.5	Opvolging van leerlinge	38
	4.7	AANBEVELINGS WAT IN OORSESE LANDE GEMAAK IS OM DIE TEKORTKOMINGE VAN HULLE VOORLIGTINGSDIENSTE UIT TE SKAKEL	38
	4.7.1	België	38
	4.7.2	Engeland, Wallis en Skotland	39
	4.7.3	Frankryk	39
	4.7.4	Kanada	39
	4.7.5	Nederland	39
	4.7.6	Swede	39
	4.7.7	Die Verenigde State van Amerika	39
	4.8	BEVINDINGS	40
	5	VOORLIGTING OP SEKONDÊRE ONDERWYSVLAK IN ENKELE OORSESE LANDE	41
	5.1	ALGEMENE INLEIDING	41
	5.2	DIE DOELSTELLINGS MET VOORLIGTING IN OORSESE LANDE	41
	5.2.1	Die doelstellings met voorligting in lande wat binne en buite die skool voorligting verskaf	41
	5.2.2	Die doelstellings met voorligting in lande wat slegs binne die skool voorligting verskaf	41
	5.2.3	Die doelstellings met voorligting in lande wat slegs buite die skool voorligting verskaf	42
	5.3	DIE ORGANISASIE VAN DIE VOORLIGTINGSPROGRAM IN OORSESE LANDE	42
	5.3.1	Instansies wat vir die verskaffing van voorligting verantwoordelik is	42

HOOFSTUK	5.3.2	Die stadia waarop jeugdiges in hulle skoolloopbaan by die voorligtingsprogram betrek word	42
	5.3.3	Voorligtingskurrikula in oorsese lande	43
	5.3.4	Diagnostiese en terapeutiese aangeleenthede	43
	5.3.5	Skakeling met of verwysing na gespesialiseerde of verwante dienste	43
	5.3.6	Opvolgingsaktiwiteite	43
	5.4	DIE SAMESTELLING EN TAAK VAN DIE PERSONEEL WAT VIR VOORLIGTING VERANTWOORDELIK IS	44
	5.4.1	Die samestelling en taak van die personeel wat vir voorligting binne die skool verantwoordelik is	44
	5.4.2	Die samestelling en taak van die personeel wat vir voorligting buite die skool verantwoordelik is	44
	5.5	DIE METODES EN TEGNIEKE WAT IN DIE VOORLIGTINGSPROGRAM IN OORSESE LANDE GEBRUIK WORD	45
	5.5.1	Metodes wat in die voorligtingsprogram gebruik word	45
	5.5.2	Tegnieke wat in die voorligtingsprogram gebruik word	45
	5.6	DIE PLEK VAN VOORLIGTING IN DIE ONDERWYSSTELSEL	45
	5.7	GEVOLGTREKKINGS	45
	5.7.1	Die doel met voorligting	45
	5.7.2	Stadia waarop jeugdiges in hulle skoolloopbaan by die voorligtingsprogram betrek word	45
	5.7.3	Voorligtingskurrikula	46
	5.7.4	Taak van die voorligtingspersoneel	46
	6	DIE OPLEIDING VAN VOORLIGTERS IN ENKELE OORSESE LANDE	47
	6.1	BRITTANJE	47
	6.1.1	Opleiding van voorligtingspersoneel vir voorligting binne die skool	47
	6.1.2	Opleiding van voorligtingspersoneel vir voorligting buite die skool	47
	6.2	KANADA	48
	6.2.1	Kursus vir onderwyservoorligters in die provinsie Nieu-Brunswyk	48
	6.2.2	Kursus vir voorligters (school counsellors) in die provinsie Nieu-Brunswyk	48
	6.3	FRANKRYK	48
	6.3.1	Opleiding van onderwysers as voorligters vir die "cycle d'orientation scolaire"	48
	6.3.2	Opleiding van voorligters (counsellors) van beroepsleiding-sentra	48
	6.4	VERENIGDE STATE VAN AMERIKA	48
	6.4.1	Vereistes vir opleiding	48
	6.4.2	Inhoud van opleidingskursusse soos deur enkele universiteite aangebied	49
	6.5	BELGIË	49

			BLADSY
HOOFSTUK	6.6	AUSTRALIE **	50
	6.6.1	Opleiding van onderwysers vir voorligting binne die skool	50
	6.6.2	Opleiding van voorligters van voorligtingsinstansies buite die skool	50
	6.7	WES-DUISSLAND	50
	6.8	GEVOLGTREKKING	50
AFDELING	II	'N OORSIG VAN ONDERWYS- EN SKOOLVOORLIGTINGSTELSELS OP PRIMÊRE EN SEKONDÊRE SKOOLVLAK EN VAN ONDERWYSBEPLANNING IN DIE REPUBLIEK VAN SUID-AFRIKA EN IN SUIDWES-AFRIKA	51
HOOFSTUK	7	'N OORSIG OOR DIE ONTWIKKELING VAN DIE SUID-AFRIKAANSE ONDERWYSSTELSELS SEDERT DIE TWEDE WÊRELDOORLOG EN DIE HUIDIGE ONDERWYSSITUASIE IN DIE REPUBLIEK VAN SUID-AFRIKA EN IN SUIDWES-AFRIKA	52
	7.1	INLEIDING	52
	7.2	TRANSVAAL	52
	7.2.1	Die Nicol-verslag	52
	7.2.2	Die Lynch-verslag	53
	7.2.3	Die Steyn-verslag	53
	7.2.4	Die Interkerklike Komitee	53
	7.2.5	Die Van Wyk-verslag	54
	7.3	KAAPPROVINSIE	54
	7.3.1	Oorsig van onderwysvernuwing	54
	7.3.2	Onderwys vir afwykende leerlinge	55
	7.4	ORANJE-VRYSTAAT	56
	7.4.1	Die Pretorius-kommissie	56
	7.4.2	Die Wentzel-verslag - 1963	57
	7.5	DIE ONDERWYSSITUASIE IN NATAL	57
	7.5.1	Die Gekonsolideerde Onderwysordonnansie van 1942	57
	7.5.2	Die Wilks-verslag 1946	58
	7.5.3	Memorandum van die Direkteur van Onderwys oor Differensiasie in Natalse skole (1961)	58
	7.5.4	Verslag van die Komitee van ondersoek oor Onderwys in Natal 1963	59
	7.5.5	Antwoord van die Direkteur van Onderwys van die Natalse Onderwysdepartement (N.O.D. 48/28) op die Lighton-verslag	59
	7.5.6	Samevatting	59
	7.6	DIE ONDERWYSSITUASIE IN SUIDWES-AFRIKA	60
	7.6.1	Die onderwyskommissie van 1958	60
	7.6.2	Gevolgtrekking	61
	7.7	DIE DEPARTEMENT VAN HOËR ONDERWYS	61
	7.7.1	Situasie tot voor 1945	61
	7.7.2	Die De Villiers-verslag	62

		BLADSY	
HOOFSTUK	7.8	SAMEVATTING EN GEVOLGTREKKINGS	63
	7.8.1	Samevatting	63
	7.8.2	Gevolgtrekkings	64
	7.9	NASIONALE ONDERWYSBEPLANNING	64
	8	'N OORSIG VAN GEDIFFERENSIEERDE PRIMÊRE ONDERWYS IN DIE REPUBLIEK VAN SUID-AFRIKA EN IN SUIDWES-AFRIKA	65
	8.1	INLEIDING	65
	8.2	DIE TRANSVAALSE ONDERWYSDEPARTEMENT	65
	8.2.1	Organisatoriese reëlings	65
	8.2.2	Sillabusse	66
	8.2.3	Metodiek	66
	8.2.4	Evaluering	66
	8.2.5	Opleiding van onderwysers	66
	8.2.6	Ondersoek en beplande ontwikkeling	66
	8.3	DIE NATALSE ONDERWYSDEPARTEMENT	67
	8.3.1	Toelating en groepering	67
	8.3.2	Bekwaamheidsgroepering	67
	8.3.3	Skoolgereedheidsprogram	67
	8.3.4	Differensiasie in individuele skole	68
	8.3.5	Voorsiening vir domnormale leerlinge	68
	8.3.6	Voorsiening vir subnormale leerlinge	69
	8.4	DIE ONDERWYSDEPARTEMENT VAN DIE ORANJE-VRYSTAAT	69
	8.4.1	Noodsaaklikheid van gedifferensieerde onderwys op primêre onderwysvlak	69
	8.4.2	Huidige verhelpingstegnieke	69
	8.4.3	Faktore wat differensiasie in die substanderds strem	70
	8.4.4	Differensiasie in sts. 1-5 van die primêre skool	70
	8.4.5	Faktore wat differensiasie in sts. 1-5 strem	70
	8.4.6	Toekomsbeeld	70
	8.5	DIE ONDERWYSDEPARTEMENT VAN KAAPLAND	72
	8.5.1	Behoefte aan gedifferensieerde onderwys	72
	8.5.2	Amptelike beleid van die Kaaplandse Onderwysdepartement met betrekking tot differensiasie op die primêre onderwysvlak	72
	8.5.3	Hulp aan onderwysers	73
	8.6	DIE ONDERWYSDEPARTEMENT VAN SUIDWES-AFRIKA	73
	8.6.1	Behoefte aan gedifferensieerde onderwys	73
	8.6.2	Probleme wat ondervind word	73
	8.6.3	Onderwys vir verstandsafwykende leerlinge	73
	8.7	BEVINDINGS	73
	8.7.1	Die noodsaaklikheid van differensiasie op primêre onderwysvlak	73
	8.7.2	Bestaande praktyke in verband met differensiasie op primêre onderwysvlak in die Republiek van Suid-Afrika en Suidwes-Afrika	73

HOOFSTUK	8.7.3	Probleme in verband met gedifferensieerde primêre onderwys	74
	9	DIE STELSLS VAN GEDIFFERENSIEERDE SEKONDÊRE ONDERWYS IN DIE REPUBLIEK VAN SUID-AFRIKA EN IN SUIDWES-AFRIKA, MET VERWYSING NA BESONDERE PROBLEME WAT ONDERVIND WORD	75
	9.1	INLEIDING	75
	9.2	DIE KRITERIA WAARVOLGENS GEDIFFERENSIEER WORD	75
	9.3	DIE GROEPERING VAN LEERLINGE	75
	9.3.1	Homogene groepering (of homogene bekwaamheidsgroepering)	75
	9.3.2	Heterogene groepering	76
	9.3.3	Kruisgroepering	76
	9.3.4	Metodes van groepering soos dit by die Onderwysdepartemente voorkom	76
	9.4	GEDIFFERENSIEERDE KURRIKULA	77
	9.5	GEDIFFERENSIEERDE SILLABUSSE	77
	9.6	GEDIFFERENSIEERDE VAKHANDBOEKE	78
	9.7	GEDIFFERENSIEERDE AANBIEDING	78
	9.8	GEDIFFERENSIEERDE EKSAMINERING	78
	9.9	GEDIFFERENSIEERDE BEVORDERING EN SERTIFIKAATUITREIKING	78
	9.10	KURSUSVERANDERING	79
	9.11	DIFFERENSIASIE IN TEMPO (tegniek word nie deur die Onderwysdepartemente geïmplementeer nie)	79
	9.12	DIE SOORT SKOOL EN DIE GROOTTE VAN DIE SKOOL	80
	9.13	ORGANISATORIESE EN PRAKTIESE PROBLEME VAN BAANINDELING	81
	9.14	OPLEIDING EN VOORSIENING VAN ONDERWYSERS	81
	9.15	DIE WYSE VAN DIFFERENSIASIE IN DIE KLEIN SKOOL	81
	9.16	VERPLICTE EN KEUSEVAKKE	82
	9.17	VAK- EN KURSUSKEUSE SE EFFEK OP VOLDOENING AAN UNIVERSITEITS-TOELATINGSVEREISTES	82
	9.18	DIE OUEAANDEEL BY DIE IMPLEMENTERING VAN 'N GEDIFFERENSIEERDE ONDERWYSSTELSEL	83
	9.19	DIE PRIMÊRE SKOOL EN DIFFERENSIASIE	83
	9.20	VAK- OF KLASONDERWYS	84
	9.21	GEVOLGTREKKINGS	84
	10	VOORLICHTINGSTELSLS OP PRIMÊRE SKOOLVLAK VAN DIE VERSKILLENDE ONDERWYSDEPARTEMENTE VAN DIE REPUBLIEK VAN SUID-AFRIKA EN IN SUIDWES-AFRIKA	85
	10.1	INLEIDING	85
	10.2	DIE DOEL MET VOORLICHTING IN DIE PRIMÊRE SKOOL	85
	10.2.1	Kaapland	85

	BLADSY
HOOFSTUK 10.2.2	Natal 85
10.2.3	Oranje-Vrystaat 85
10.2.4	Transvaal 86
10.2.5	Suidwes-Afrika 86
10.2.6	Departement van Hoër Onderwys 86
10.3	DIE PERSONEEL WAT VIR VOORLICHTING OP PRIMÊRE SKOOLVLAK VERANTWOORDELIK IS 86
10.3.1	Kaapland 86
10.3.2	Natal 87
10.3.3	Oranje-Vrystaat 87
10.3.4	Transvaal 87
10.3.5	Suidwes-Afrika 88
10.3.6	Departement van Hoër Onderwys 88
10.4	DIE PRAKTYK VAN VOORLICHTING OP DIE PRIMÊRE ONDERWYSVLAK 88
10.4.1	Die sillabus vir voorligtingswerk in die primêre skool 88
10.4.2	Periodes en lokaal vir voorligtingswerk 89
10.4.3	Die stadium waarop leerlinge in hulle skoolloopbaan by die voorligtingswerksaamhede betrek word 89
10.4.4	Individuele en/of groepvoorligtingswerk in die primêre skool 89
10.4.5	Die skakeling tussen die sielkundige en voorligtingsdienste en die primêre skole 89
10.4.6	Skakeling tussen die primêre skool en die sekondêre skool 89
10.4.7	Tegniese wat in voorligtingswerk in die primêre skool gebruik word 90
10.4.8	Die voorsiening wat vir terapie en/of remediërende onderwys gemaak word 90
10.5	BEVINDINGS 90
11	DIE VOORLICHTINGSTELSLS OP SEKONDÊRE SKOOLVLAK VAN DIE VERSKIL- LENDE ONDERWYSDEPARTEMENTE IN DIE REPUBLIEK VAN SUID-AFRIKA EN IN SUIDWES-AFRIKA 91
11.1	INLEIDING 91
11.2	DIE DOEL MET VOORLICHTING 91
11.2.1	Kaapland 91
11.2.2	Natal 91
11.2.3	Oranje-Vrystaat 91
11.2.4	Transvaal 91
11.2.5	Suidwes-Afrika 92
11.2.6	Die Departement van Onderwys, Kuns en Wetenskap 92
11.3	DIE PERSONEEL VAN DIE VOORLICHTINGSTELSEL 92
11.3.1	Kaapland 92
11.3.2	Natal 93
11.3.3	Oranje-Vrystaat 95
11.3.4	Transvaal 95
11.3.5	Suidwes-Afrika 96
11.3.6	Die Departement van Onderwys, Kuns en Wetenskap 97

		BLADSY	
HOOFSTUK	11.4	DIE ORGANISASIE VAN DIE VOORLIGTINGSTELSEL	98
	11.4.1	Kaapland	98
	11.4.2	Natal	98
	11.4.3	Oranje-Vrystaat	98
	11.4.4	Transvaal	99
	11.4.5	Suidwes-Afrika	99
	11.4.6	Die Departement van Onderwys, Kuns en Wetenskap	99
	11.5	DIE INHOUD VAN DIE SKOOLVOORLIGTINGSDIENS	99
	11.5.1	Kaapland	99
	11.5.2	Natal	100
	11.5.3	Oranje-Vrystaat	101
	11.5.4	Transvaal	102
	11.5.5	Suidwes-Afrika	103
	11.5.6	Die Departement van Onderwys, Kuns en Wetenskap	103
	11.6	DIE METODES EN TEGNIEKE WAT IN DIE VOORLIGTINGSTELSEL GEBRUIK WORD	103
	11.6.1	Die metodes wat gebruik word	103
	11.6.2	Die tegnieke wat gebruik word	103
	11.7	GEVOLGTREKKINGS	104
	11.7.1	Die taak van die onderwyservoorligter	104
	11.7.2	Opleiding van die onderwyservoorligter	104
	12	DIE OPLEIDING VAN VOORLIGTERS IN DIE REPUBLIEK VAN SUID-AFRIKA EN IN SUIDWES-AFRIKA	105
	12.1	DIE OPLEIDINGSPROGRAMME VIR VOORLIGTERS SOOS DEUR DIE FAKULTEITE VAN OPVOEDKUNDE VAN SUID-AFRIKAANSE UNIVERSITEITE AANGEBIED	105
	12.1.1	Universiteit van Kaapstad	105
	12.1.2	Universiteit van Natal	105
	12.1.3	Universiteit van die Oranje-Vrystaat	105
	12.1.4	Potchefstroomse Universiteit vir Christelike Hoër Onderwys	106
	12.1.5	Universiteit van Pretoria	106
	12.1.6	Rhodes-universiteit	107
	12.1.7	Universiteit van Stellenbosch	107
	12.1.8	Universiteit van Port Elizabeth	108
	12.1.9	Universiteit van Suid-Afrika	108
	12.1.10	Universiteit van die Witwatersrand	108
	12.2	DIE OPLEIDING VAN VOORLIGTERS DEUR DIE DEPARTEMENTE SIELKUNDE EN LOGOPEDIKA VAN SUID-AFRIKAANSE UNIVERSITEITE	108
	12.2.1	Departement Sielkunde van Universiteite	108
	12.2.2	Departement Logopedika van die Universiteit van die Witwaters- rand	108
	12.3	DIE OPLEIDING VAN VOORLIGTERS DEUR ONDERWYSDEPARTEMENTE	108
	12.3.1	Die Onderwysdepartement van Kaapland	108
	12.3.2	Die Onderwysdepartement van Natal	109

		BLADSY	
HOOFSTUK	12.3.3	Die Onderwysdepartement van die Oranje-Vrystaat	109
	12.3.4	Transvaalse Onderwysdepartement	109
	12.4	GEVOLGTREKKINGS	110
	13	GEBRUIKSTERME TEN AANSIEN VAN VOORLIGTING IN ENKELE OORSESE LANDE, IN DIE REPUBLIEK VAN SUID-AFRIKA EN IN SUIDWES-AFRIKA	111
	13.1	GEBRUIKSTERME TEN AANSIEN VAN VOORLIGTING IN ENKELE OORSESE LANDE	111
	13.1.1	Die Amerikaanse terminologie ten aansien van voorligting as aanloop tot gebruiksterme in Suid-Afrika en in Suidwes-Afrika	111
	13.1.2	Enkele Europese voorligtingsterme	112
	13.2	GEBRUIKSTERME TEN AANSIEN VAN VOORLIGTING IN DIE REPUBLIEK VAN SUID-AFRIKA EN IN SUIDWES-AFRIKA	113
	13.2.1	Inleiding	113
	13.2.2	Die gebruik van die term "voorligting"	114
	13.2.3	Die gebruik van die term "beroepsielkunde"	114
	13.2.4	Die gebruik van die term "beroepsleiding"	114
	13.2.5	Die gebruik van die term "beroepsoriëntering"	115
	13.3	KRITIESE BESKOUIING VAN DIE TERME WAT TEN AANSIEN VAN VOORLIGTING IN DIE REPUBLIEK VAN SUID-AFRIKA EN IN SUIDWES-AFRIKA GEBRUIK WORD	116
	13.3.1	'n Kritiese beskouing van die gebruiksterm <u>voorligting</u>	116
	13.3.2	'n Kritiese beskouing van die gebruiksterm en die benaderingswyse van <u>beroepsielkunde</u>	116
	13.3.3	'n Kritiese beskouing van die gebruiksterm <u>beroepsleiding</u>	117
	13.3.4	'n Kritiese beskouing van die gebruik van die term <u>beroepsoriëntering</u>	117
	13.4	GEVOLGTREKKING	118
AFDELING	III	MOTIVERINGS EN AANBEVELINGS INSAKE 'N NASIONALE ONDERWYSSTELSEL OP PRIMÊRE EN SEKONDÊRE ONDERWYSVLAK MET SKOOLVOORLIGTING AS 'N GEÏNTEGREERDE DIENS VAN DIE ONDERWYSSTELSEL, EN ONDERWYSBEPLANNING OM OOK MET DIE MANNEKRAGBEHOEFTE VAN DIE BEROEPSBESTEL TRED TE HOU VIR DIE REPUBLIEK VAN SUID-AFRIKA EN VIR SUIDWES-AFRIKA	119
HOOFSTUK	14	GRONDSLAE VAN 'N NASIONALE ONDERWYSSTELSEL VIR DIE REPUBLIEK VAN SUID-AFRIKA EN VIR SUIDWES-AFRIKA	120
	14.1	DIE NOODSAAKLIKHEID VAN 'N BEPAALDE SUID-AFRIKAANSE LEWENSBE-SKOUIING AS UITGANGSPUNT	120
	14.2	DIE CHRISTELIKE EN NASIONALE AS LEWENSBE-SKOULIKE MOMENTE WAARIN DIE OPVOEDINGSDOEL FUNDEER	120
	14.2.1	Onderskeibare hoofmomente	120
	14.2.2	Die nasionale faset	120
	14.2.3	Die Christelike faset	121
	14.2.4	Die opvoedingsfaset	121
	14.3	DOEL MET OPVOEDENDE ONDERWYS	121

HOOFSTUK	14.4	GRONDSLAE VAN DIFFERENSIASIE EN GEDIFFERENSIEERDE ONDERWYS	122
	14.4.1	Inleiding	122
	14.4.2	Die mens se gemoeidheid met waardes	122
	14.4.3	Die ongelykheid van kind langs kind	122
	14.4.4	Die gelykwaardigheid van kind langs kind	122
	14.4.5	Die mannekragbehoefte van die land	122
	14.5	OPVOEDENDE ONDERWYS GESIEN IN DIE LIG VAN DIE GRONDSLAE VAN GEDIFFERENSIEERDE ONDERWYS	123
	14.5.1	Die noodsaaklikheid van opvoeding	123
	14.5.2	Ongedifferensieerde opvoeding	123
	14.5.3	Gedifferensieerde onderwys	124
	14.6	DIE TAAK VAN 'N STELSEL VAN GEDIFFERENSIEERDE ONDERWYS	124
	14.7	BESINNING OOR DIE KWESSIE: ONDERWYSBEPLANNING MET DIE OOG OP DIE TOEKOMS	124
	14.7.1	Inleidende oriëntering	124
	14.7.2	Die kwessie "toekoms" in menslike bestaan	125
	14.7.3	Beroepsvolwassenheid as toekomstige vergestaltung van die volwassene-wordende in die beroepsbestel	127
	14.7.4	Die toekomsgerigtheid van 'n volk in sy "huishouding"	131
	15	SKOOL- EN LEERPLIGGRENSE	133
	15.1	INLEIDING	133
	15.2	DIE ONDERSTE EN BOONSTE LEERPLIGGRENSE IN SKOOLSTELSELS	133
	15.3	LEERPLIGGRENSE IN OORSESE LANDE	133
	15.3.1	Die onderste leerpliggrens	133
	15.3.2	Die boonste leerpliggrens	133
	15.4	DIE LEERPLIGGRENSE IN DIE REPUBLIEK VAN SUID-AFRIKA	133
	15.4.1	Die onderste leerpliggrens	133
	15.4.2	Die boonste leerpliggrens	134
	15.5	GRENSE VAN DIE SKOOLSTELSEL IN OORSESE LANDE	134
	15.5.1	Die tydsduur van die primêre onderwys	134
	15.5.2	Vervagende grense tussen primêre en sekondêre onderwys	135
	15.5.3	Die neiging tot oorbrugging van die "afstand" wat tans nog in sekere lande tussen primêre en sekondêre onderwys bestaan	135
	15.6	GRENSE VAN DIE SKOOLSTELSEL IN DIE REPUBLIEK VAN SUID-AFRIKA	136
	15.6.1	Tydsduur van primêre onderwys	136
	15.6.2	Die afgrensing van primêre en sekondêre onderwys	136
	15.7	BENAMING VAN DIE ONDERSKEIE LEER- OF SKOOLJARE	136
	15.7.1	Inleiding	136
	15.7.2	Benaming van skooljare in oorsese lande	136
	15.7.3	Benaming van skooljare in die Republiek van Suid-Afrika	137

	BLADSY
HOOFSTUK 15.7.4	Termverduideliking 137
15.7.5	Aanbeveling 138
15.8	DIE ONTPLOOIINGSFASES VAN DIE JEUGDIGE AS GRONDSLAG VIR DIE BEPALING VAN ORGANISATORIESE EN ONDERWYSEENHEDE IN 'N SKOOL- STELSEL 138
15.8.1	Die kleinkinderfase - ouderdomme 6 tot 8 jaar: vorms 1 tot 3 (graad 1/substanderd A tot st. 1 in die huidige primêre skool) 138
15.8.2	Die kinderfase - ouderdomme 9 tot 11 jaar: vorms 4 tot 6 (st. 2 tot st. 4 in die huidige primêre stelsel) 139
15.8.3	Die oorgang van die kinderfase na die puberteit - ouderdom 12-14 jaar: vorms 7 tot 9 (st. 5 in die huidige primêre en sts. 6 en 7 in die huidige sekondêre skool) 140
15.8.4	Laat-puberteit of adolessensie - ouderdom 15+ tot 18+ jare: vorms 10 tot 12 (sts. 8 tot 10 in die huidige sekondêre skool) 142
15.9	AANBEVELING TEN AANSIEN VAN SKOOL- EN SKOOLPLIGGRENSE 143
15.9.1	Onderwyseenhede binne die skoolstelsel 143
15.9.2	Afgrensing van primêre en sekondêre onderwys binne die skoolstelsel 144
15.9.3	Skoolpliggrene 144
16	MOTIVERING EN AANBEVELINGS INSAKE 'N NASIONALE ONDERWYSSTELSEL OP PRIMÊRE ONDERWYSVLAK VIR DIE REPUBLIEK VAN SUID-AFRIKA EN VIR SUIDWES-AFRIKA 145
16.1	DIE DOEL MET ONDERWYS EN OPVOEDING 145
16.2	DIE TAAK VAN DIE SKOOL IN DIE VERWESENLIKING VAN DIE OPVOED- INGSDOEL 145
16.2.1	Die taak van die skool in die algemeen 145
16.2.2	Die aard van die primêre onderwys 145
16.2.3	Die plek van die primêre onderwys binne die breë onderwysopset 145
16.2.4	Die taak van die primêre onderwys 145
16.3	DIE NOODSAK VIR DIFFERENSIASIE OP PRIMÊRE ONDERWYSVLAK 146
16.3.1	Inleiding 146
16.3.2	Die ongelykheid tussen kinders soos dit ten tye van (hul) toetrede tot die primêre onderwys sigbaar word 146
16.3.3	Indiuiduele verskille wat tydens die loop van die primêre kursus openbaar word 147
16.3.4	Diverse faktore wat kan bydra tot die ontstaan en/of besten- diging van indiuiduele verskille 148
16.3.5	Samevatting 148
16.3.6	Die primêre onderwys moet sinvol aansluit by die gedifferen- sieerde sekondêre onderwys 149
16.3.7	Aanbevelings 149
16.4	AFGRENSING VAN 'N STELSEL VAN GEDIFFERENSIEERDE PRIMÊRE ONDERWYS 149
16.4.1	Inleidend 149
16.4.2	Noodsaak vir afgrensing 149
16.4.3	Beginselbesluite wat reeds geneem is oor afgrensing 150
16.4.4	Implikasies wat hierdie besluite inhou vir die afgrensing tussen die primêre en die sekondêre onderwys 150

HOOFSTUK	16.4.5	Is chronologiese ouderdom 'n afdoende kriterium vir skooltoelating?	151
	16.4.6	Uitkenning en plasing van skoolrype en nie-skoolrype toetreders	151
	16.4.7	Die funksie en betekenis van die rypingsklas	151
	16.4.8	Ouderdom waarop die oorgang van die primêre na die sekondêre onderwys behoort te geskied	152
	16.4.9	Die voortbestaan van die aanpassingsklas op sekondêre skoolvlak	152
	16.4.10	Aanbevelings	152
	16.5	ORGANISASIEWYSE VAN 'N SKOOLSTELSE OM VOORSIENING TE MAAK VIR GEDIFFERENSIEERDE PRIMÊRE ONDERWYS	153
	16.5.1	Inleidend	153
	16.5.2	Organisatoriese voorsiening vir die individuele verskille wat tussen kinders bestaan	154
	16.5.3	Vertikale skoolorganisasie met die oog op gedifferensieerde primêre onderwys	154
	16.5.4	Pogings om vernuwing in die vertikale organisasie van die primêre onderwys te bewerkstellig	155
	16.5.5	Die wyse waarop die horisontale skoolorganisasie kan bydra tot gedifferensieerde primêre onderwys	158
	16.5.6	Evaluering van groeperingspraktyke	163
	16.5.7	Aanbevelings rakende die organisasiewyse van die primêre onderwys met die oog op differensiasie	164
	16.6	VOORSIENING VIR BUITENGEWONE LEERLINGE IN 'N STELSEL VAN GEDIFFERENSIEERDE PRIMÊRE ONDERWYS	165
	16.6.1	Die tipering van leerlinge as "buitengewoon"	165
	16.6.2	Spesiale voorsiening vir buitengewone leerlinge	166
	16.6.3	Die breë begaafdheidsspan waarvoor die gewone onderwys voorsiening moet maak	166
	16.6.4	Spesiale voorsiening vir domnormales en begaafdes	166
	16.6.5	Aanbevelings insake die uitkenning en plasing van, en die voorsiening vir buitengewone leerlinge	167
	16.7	KURRIKULUM EN SILLABUSSE IN 'N STELSEL VAN GEDIFFERENSIEERDE PRIMÊRE ONDERWYS	169
	16.7.1	Inleidend	169
	16.7.2	Beginsels wat kurrikulumbeplanning ten grondslag lê	169
	16.7.3	Kurrikulum vir die primêre skool	169
	16.7.4	Sillabus of leergang	170
	16.7.5	Aanbevelings insake die kurrikulum en sillabusse in 'n stelsel van gedifferensieerde primêre onderwys	171
	16.8	AANBIEDING EN VERWERKING IN 'N STELSEL VAN GEDIFFERENSIEERDE PRIMÊRE ONDERWYS	171
	16.8.1	Inleidend	171
	16.8.2	Aanbevelings insake aanbieding en verwerking in die primêre skool	172
	16.9	EVALUERING IN 'N STELSEL VAN GEDIFFERENSIEERDE PRIMÊRE ONDERWYS	172
	16.9.1	Inleidend	172

HOOFSTUK	16.9.2	Begripsbepaling rakende die noodsaak van en die doel met eksaminering en toetsing	172
	16.9.3	Besluite wat reeds geneem is insake evaluering in die Junior Sekondêre Skoolperiode	172
	16.9.4	Aanbevelings insake evaluering, eksaminering en toetsing op die primêre onderwysvlak	173
	16.10	VOERTAAL IN 'N STELSEL VAN GEDIFFERENSIEERDE PRIMÊRE ONDERWYS	173
	16.11	DIE ONDERWYSER SE TAAK EN OPLEIDING IN 'N STELSEL VAN GEDIFFERENSIEERDE PRIMERE ONDERWYS	173
	16.11.1	Die onderwyser se taak	173
	16.11.2	Aanbevelings insake die opleiding van onderwysers	174
	16.12	DIE PLEK VAN DIE SKOOLVOORLIGTINGSDIENS IN DIE PRIMÊRE ONDERWYSSTELSEL	174
	17	MOTIVERING EN AANBEVELINGS INSAKE 'N NASIONALE ONDERWYSSTELSEL OP SEKONDÊRE VLAK	175
	17.1	AARD VAN DIE ONDERWYS WAT LEERLINGE MOET ONTVANG	175
	17.1.1	Onderwys as vorming	175
	17.1.2	Beroepsgerigte onderwys	175
	17.1.3	Klemverskuiwing van algemene onderwys na beroepsgerigte onderwys in die sekondêre skool	176
	17.1.4	Die aard van die onderwys in die sekondêre skool	176
	17.2	SILLABUSSE EN KURRIKULA	178
	17.2.1	Beginsels wat kurrikulumbeplanning ten grondslag lê	178
	17.2.2	Beginsels wat sillabusbeplanning ten grondslag lê	178
	17.2.3	Die noodsaaklikheid van 'n kernkurrikulum	178
	17.2.4	Die kurrikulum van die junior sekondêre skoolperiode	179
	17.2.5	Die kurrikulum van die senior sekondêre skoolperiode	179
	17.2.6	Die kurrikulum vir domnormale leerlinge	181
	17.2.7	Gedifferensieerde sillabusse	182
	17.2.8	Gedifferensieerde aanbieding	183
	17.3	SKOOLTIPES	183
	17.3.1	Verspreiding van skole	183
	17.3.2	Aanbeveling met betrekking tot skooltipes	183
	17.3.3	Differensiasie in die klein skool	185
	17.3.4	Groepering as wyse van differensiasie in die onderwys	185
	17.3.5	Plasing van leerlinge in die onderwysstelsel op sekondêre onderwysvlak	187
	17.3.6	Medium van onderrig	188
	17.4	EVALUERING IN 'N STELSEL VAN GEDIFFERENSIEERDE ONDERWYS OP SEKONDÊRE ONDERWYSVLAK	188
	17.4.1	Begripsbepaling	188
	17.4.2	Die noodsaaklikheid van evaluering	189
	17.4.3	Die doel met eksaminering en toetsing	189
	17.4.4	Eksaminering in oorsese lande	189

HOOFSTUK	17.4.5	Eksaminering in die Republiek van Suid-Afrika en in Suidwes-Afrika	190
	17.4.6	Gedifferensieerde evaluering en sertifikaatuitreiking	190
	17.4.7	Bevordering van leerlinge	190
	17.4.8	Sertifikaatuitreiking	190
	17.4.9	Universiteitstoelating vir graadstudie	190
	17.5	DIE PLEK VAN DIE SKOOLVOORLIGTINGSDIENS IN DIE ONDERWYSSTELSE	191
	18	'N NASIONALE SKOOLVOORLIGTINGSDIENS AS 'N GEÏNTEGREERDE DEEL VAN 'N NASIONALE ONDERWYSSTELSE	192
	18.1	INLEIDING	192
	18.2	DIE DOEL MET DIE SKOOLVOORLIGTINGSDIENS	192
	18.3	DIE TERM SKOOLVOORLIGTINGSDIENS AS BESKRYWEND VAN 'N SKOOLVOORLIGTINGSTELSE IN 'N STELSEL VAN ONDERWYS	192
	18.3.1	Vereistes waaraan die term moet voldoen	192
	18.3.2	Die term skoolvoorligtingsdiens as nuwe term	193
	18.4	DIE SKOOLVOORLIGTINGSDIENS OP PRIMÊRE SKOOLVLAK	194
	18.4.1	Die aanloop tot die formulering van aanbevelings	194
	18.4.2	Die skoolvoorligtingsdiens as geïntegreerde deel van die primêre onderwysstelsel	194
	18.4.3	Die doel met die voorgestelde primêre onderwys	194
	18.4.4	Die noodsaak van 'n skoolvoorligtingsdiens op primêre onderwysvlak as aansluitende diens by 'n skoolvoorligtingsdiens op sekondêre onderwysvlak	194
	18.4.5	Die aard en wese van die skoolvoorligtingsdiens op primêre onderwysvlak	194
	18.4.6	'n Program vir 'n skoolvoorligtingsdiens op primêre onderwysvlak	196
	18.4.7	Die skoolvoorligtingspraktyk op primêre onderwysvlak	197
	18.4.8	Skoolvoorligterposte vir alle primêre skole	199
	18.4.9	Noodsaaklikheid van 'n kursus in skoolvoorligting in die opleidingsprogram vir onderwysers	199
	18.5	DIE SKOOLVOORLIGTINGSDIENS OP SEKONDÊRE ONDERWYSVLAK	199
	18.5.1	Die doel met die voorgestelde stelsel van sekondêre onderwys	199
	18.5.2	Die aard en wese van die skoolvoorligtingsdiens	199
	18.5.3	'n Program vir 'n skoolvoorligtingsdiens	202
	18.5.4	Die plek van die skoolvoorligtingsdiens in die onderwysstelsel	203
	18.6	DIE OPLEIDING VAN SKOOLVOORLIGTERS	204
	18.6.1	Doel met die skoolvoorligtingsdiens	204
	18.6.2	Die taak van die skoolvoorligter	204
	18.6.3	Die opleiding van die skoolvoorligter	205
	19	ONDERWYSBEPLANNING MET DIE OOG OP DIE MANNEKRAGBEHOEFTES IN DIE BEROEPSBESTEL	210
	19.1	BEGINSELS WAT ONDERWYSBEPLANNING TEN GRONDSLAG LÊ OM MET DIE MANNEKRAGBEHOEFTES VAN DIE BEROEPSBESTEL TRED TE HOU	210

	BLADSY
HOOFSTUK 19.2	OMSKRYWING VAN ONDERWYSBEPLANNING 210
19.3	ENKELE ASPEKTE WAT MET ONDERWYSBEPLANNING IN AG GENEEM MOET WORD OM IN DIE BEHOEFTE VAN SOWEL DIE KIND AS DIE BEROEPS-BESTEL TRED TE HOU 210
19.3.1	Die heenleiding van die kind vanaf nie-volwassenheid tot volwassenheid 210
19.3.2	Eise wat aan die onderwys gestel word 210
19.3.3	Inter-afhanklikheid van onderwysbeplanning en die land se ekonomiese ontwikkelingsprogram 211
19.3.4	Die toekomsgerigtheid van die kind as persoon 211
19.3.5	Die toekomsgerigtheid van die land 211
19.4	INLICHTING WAT BENODIG WORD OM ONDERWYSBEPLANNING TE KAN DOEN 211
19.4.1	Die mannekragbehoefte van die land 211
19.4.2	Die potensiële mannekrag vanuit die skool 212
19.4.3	Projeksies van die bevolkingsaanwas en skoolbevolking 212
19.4.4	Finansiering van onderwys 213
19.4.5	Onderwysersopleiding en -voorsiening 213
19.4.6	Evaluering van die voorgestelde onderwysstelsels en skoolvoorzorgingsdiens wanneer dit geïmplementeer is 213
19.5	SLOTOPMERKING 214
	DIAGRAM 7.1 60(a)
	DIAGRAM 15.1 135(a)
	LITERATUURLYS VOLGENS HOOFSTUKKE 215

VERSLAG VAN DIE KOMITEE VIR GEDIFFERENSIEERDE ONDERWYS EN VOORLIGTING

AAN DIE VOORSITTER VAN DIE KONTAKLIGGAAM, NASIONALE ONDERWYSRAAD, PRETORIA,
REPUBLIEK VAN SUID-AFRIKA

Die Komitee vir Gedifferensieerde Onderwys en Voorligting lê hierby Deel I van sy verslag insake n nasionale onderwysstelsel op primêre en sekondêre skoolvlak met n nasionale skoolvoorligtingsdiens as n gefintegreerde diens in die onderwysstelsel, aan die Kontakliggaam voor.

Die Komitee het verskeie kere vergader en vertrou dat die besprekings, gevolgtrekkings en aanbevelings wat in hierdie verslag verskyn, n bydrae gelewer het tot die doeltreffende reëling van die sake wat aan hom opgedra is.

DR. P.M. ROBBERTSE

Am. Robbertse.
VOORSITTER

LEDE:

MNR. S. THERON

S. Theron

DR. N.J. HEYNS

N.J. Heyns.

MNR. C.G. VAN DEN BERG

C.G. van den Berg.

DR. G.A. HOSKING

G.A. Hosking

DR. I.Z. ENGELBRECHT

I.Z. Engelbrecht.

MNR. D.J. COETZEE

D.J. Coetzee

DR. A.C. BOHMER

A.C. Bohmer

PROF. J.H. JOOSTE

J.H. Jooste.

DR. P.S. MALAN

P.S. Malan.

SEKRETARIELE DIENSTE:

Die Raad vir Geesteswetenskaplike Navorsing se Instituut vir Opvoedkundige Navorsing het die sekretariële dienste gelewer.

Komitee vir Gedifferensieerde Onderwys en Voorligting,
Raad vir Geesteswetenskaplike Navorsing,
PRETORIA.

26 Augustus 1969.

LEDE VAN DIE KOMITEE VIR GEDIFFERENSIEERDE ONDERWYS EN VOORLICHTING

Dr. P.M. Robbertse	President, Raad vir Geesteswetenskaplike Navorsing. VOORSITTER.
Mnr. S. Theron	Adjunk-direkteur van Onderwys, Departement van Openbare Onderwys, Kaap die Goeie Hoop.
Dr. N.J. Heyns	Hoof, Sielkundige en Voorligtingsdienste, Departe- ment van Openbare Onderwys, Kaap die Goeie Hoop.
Mnr. C.G. van den Berg	Adjunk-direkteur (Beplanning), Natalse Onderwysde- partement.
Dr. G.A. Hosking	Hoofonderwysbeplanner, Natalse Onderwysdepartement.
Dr. I.Z. Engelbrecht	Hoofinspekteur van Buitengewone Onderrig, Departe- ment van Hoër Onderwys.
Mnr. D.J. Coetzee	Inspekteur van Onderwys vir Opvoedkundige Navorsing, Departement van Onderwys, Oranje-Vrystaat.
Dr. A.C. Böhmer	Hoofonderwysbeplanner, Departement van Onderwys, Oranje-Vrystaat.
Dr. P.S. Malan	Hoofonderwysbeplanner, Departement van Onderwys, Suidwes-Afrika.
Prof. J.H. Jooste	Adjunk-direkteur, Transvaalse Onderwysdepartement.

Op die eerste vier vergaderings van die Komitee was die Departement van Onderwys, Kuns en Wetenskap deur dr. C.H. de C. Murray, Hoof van Beplanning, verteenwoordig. Vanaf 22 April 1968 het dr. I.Z. Engelbrecht die Departement verteenwoordig. Mnr. H. Wilter, Hoofinspekteur, Natalse Onderwysdepartement, het tot en met die vergadering vanaf 20 tot 22 November 1968 sy departement verteenwoordig, waarna dr. H.A. Coetzee en mnr. C.G. van den Berg die Natalse Onderwysdepartement verteenwoordig het. Dr. A.L. Kotzee het die Transvaalse Onderwysdepartement tot en met die vergadering vanaf 22 tot 26 April 1968 verteenwoordig, waarna prof. J.H. Jooste die Transvaalse Onderwysdepartement verteenwoordig het.

PERSONEEL VAN DIE RAAD VIR GEESTESWETENSKAPLIKE NAVORSING

Dr. A.J. van Rooy	Vise-president.
Mnr. J.B. Haasbroek	Direkteur, Instituut vir Opvoedkundige Navorsing: Hoof-projekleier.
Mnr. J.H.C. Oosthuizen	Hoof, Afdeling vir Opnames Binne Blanke Skole.
Mnr. C.R. Liebenberg	Hoof, Afdeling Onderwysbeplanning.
Mnr. H.C.A. Venter	Hoofnavorsingsbeampte.
Mnr. P.P.A. Schoeman	Senior Navorsingsbeampte.
Mnr. P.G. van Z. Spies	Senior Navorsingsbeampte.
Mnr. F.P. Groenewald	Senior Navorsingsbeampte.
Mnr. P.S. Visser	Senior Navorsingsbeampte.
Mnr. A.E. Strydom	Senior Navorsingsbeampte.
Mnr. P. Scheffer	Senior Navorsingsbeampte.

O P D R A G

1. INLEIDING

Na aanleiding van 'n besluit van die Nasionale Adviserende Onderwysraad (tans die Nasionale Onderwysraad) dat navorsing insake gedifferensieerde onderwys en voorligting onderneem moet word, is daar op 6 Augustus 1964 op 'n vergadering van die Kontakliggaam ooreengekom om 'n "verkenning Komitee" onder voorsitterskap van die Direkteur van die Nasionale Buro vir Opvoedkundige en Maatskaplike Navorsing (tans die President van die Raad vir Geesteswetenskaplike Navorsing*), en bestaande uit 'n senior amptenaar van elke onderwysdepartement, in die lewe te roep, en dat die funksie van hierdie Komitee sal wees -

- "(a) om die vraagstukke van gedifferensieerde onderwys en voorligting te bestudeer;
- (b) om vas te stel wat reeds op hierdie terreine gedoen word;
- (c) om vas te stel wat die probleme is en watter navorsing nog onderneem behoort te word voordat daar pogings aangewend word om 'n gemeenskaplike aanvaarbare plan te ontwikkel". 1)

Op 1 Oktober 1964 vergader die Komitee om 'n memorandum oor die grondslae vir 'n stelsel van gedifferensieerde onderwys en voorligting te bespreek. Die Komitee besluit dat -

- "(a) 'n gewysigde memorandum met vrae vir beantwoording deur die lede se onderskeie departemente op of voor 8 Oktober moet bereik;
- (b) die departemente se antwoorde die Voorsitter op of voor 30 Oktober 1964 moet bereik;
- (c) 'n konsepverslag wat die departemente se antwoorde sal saamvat, daarna opgestel en so gou moontlik onder die lede gesirkuleer word; en
- (d) die volgende vergadering van die Verkenning Komitee voorlopig vir 19 November 1964 belê word". 2)

Die tweede vergadering van die Komitee is op 26 November 1964 gehou om die verslag getitel "VERSLAG VAN DIE VERKENNINGSKOMITEE INSAKE GEDIFFERENSIEERDE ONDERWYS EN VOORLICHTING IN DIE REPUBLIEK VAN SUID-AFRIKA EN IN SUIDWES-AFRIKA" te bespreek. Die slotopmerking in hierdie verslag (par. 4, bl. 22) gee kortliks 'n weergawe van die gevolgtrekking waartoe die Komitee geraak het, en lui soos volg:

"Soos dit uit die voorgaande verslag blyk, is al die onderwysdepartemente nie ewe ver gevorder op die weg van gedifferensieerde onderwys nie, en die weë wat ingeslaan word, verskil in baie opsigte van mekaar. Daar is grootliks ooreenstemming met betrekking tot wat onder gedifferensieerde onderwys verstaan moet word, terwyl alle onderwysdepartemente oortuig is van die noodsaaklikheid van gedifferensieerde onderwys. Die verskille tree na vore by die werklike toepassing daarvan. Op hierdie stadium is dit nie moontlik om die probleme vir navorsing insake 'n gemeenskaplik aanvaarbare plan te identifiseer nie, aangesien die probleme sal opduik wanneer daar oor so 'n gemeenskaplike plan besin sal word. Dit kom as wenslik en noodsaaklik voor dat daar op hierdie stadium met die ontwikkeling van 'n gemeenskaplike plan onverwyld 'n begin gemaak moet word."

* Vanaf 1 April 1969 het die Nasionale Buro vir Opvoedkundige en Maatskaplike Navorsing die Raad vir Geesteswetenskaplike Navorsing geword.

- 1) Brief OR/M/1/3, gedateer 25.8.1964 van die Nasionale Adviserende Onderwysraad, Buro-korrespondensielêer N/Y/118/3.
- 2) Notule van die Eerste Vergadering van die Verkenning Komitee insake Gedifferensieerde Onderwys en Voorligting, par. 5.5, bl. 2.

2. DIE OPDRAG

Die Komitee het sy verslag aan die Kontakliggaam gestuur en verdere opdrag afgewag. Op 1 Julie 1965 skryf die Voorsitter van die Nasionale Adviserende Onderwysraad (tans die Nasionale Onderwysraad) 'n brief aan die Voorsitter van die Komitee waarin die opdrag van die Kontakliggaam opgeneem is en wat soos volg lui:

"It was decided as recommended the Reconnaissance Committee should as a matter of urgency make an immediate start to evolve a system of differentiated education and a system of guidance for the Republic which would be acceptable to all education departments and to the National Advisory Education Council." 1)

3. IMPLIKASIES VAN DIE OPDRAG

Die implikasies van die opdrag is dat oor 'n onderwysstelsel besin moet word -

- (a) wat die doel met opvoedende onderwys as sodanig sal verwesenlik;
- (b) waarin die bekwaamheid, aanleg en belangstelling van die individu sover moontlik tot ontplooiing sal kom om ook in die behoeftes van die volkshuishouding te voorsien; en
- (c) waarin 'n gepaste stelsel van voorligting 'n integrerende deel van die onderwys sal wees.

4. DIE WERKPROGRAM

Kragtens die versoek van die Nasionale Adviserende Onderwysraad (tans die Nasionale Onderwysraad) dat die Nasionale Buro vir Opvoedkundige en Maatskaplike Navorsing (tans die Raad vir Geesteswetenskaplike Navorsing) die gegewens moet versamel wat die Komitee benodig 2), het die Buro 'n memorandum oor 'n werkprogram ter uitvoering van die opdrag opgestel. Hierdie werkprogram is op 7 Desember 1965 aan die Komitee voorgelê vir bespreking.

Die werkprogram maak vir navorsing oor pre-primêre of voorskoolse onderwys, primêre onderwys, sekondêre onderwys en buitengewone onderwys of onderwys vir leerlinge met gestremdhede, en vir navorsing oor skoolvoorligting vir die genoemde onderwysvlakke voorsiening. Op grond van hierdie navorsing sal die Komitee 'n verslag uitbring en aanbevelings insake 'n nasionale onderwysstelsel vir die Republiek van Suid-Afrika en vir Suidwes-Afrika doen.

"Die Komitee besluit om die voorgelegde memorandum met die nodige wysigings en byvoegings as die werkprogram te aanvaar"3) en die Komitee "..... sal na sy lasgewer gaan met 'n uiteensetting van hoe die Komitee sy opdrag sien "4)

5. VERGADERINGS VAN DIE KOMITEE

Die Komitee het op -

- 1 Oktober 1964 vergader om 'n memorandum oor die grondslae vir 'n stelsel van gedifferensieerde onderwys en voorligting te bespreek;
- 26 November 1964 vergader om die verslag getitel "Verslag van die Verkenning-komitee insake gedifferensieerde onderwys en voorligting in die Republiek van Suid-Afrika en in Suidwes-Afrika" te bespreek;

- 1) Brief 5/3/2, gedateer 6.7.1965, van die Nasionale Adviserende Onderwysraad, Buro-korrespondensielêer N/Y/118/3.
- 2) Brief OR/M/1/3, gedateer 25.9.1964, van die Nasionale Adviserende Onderwysraad, Buro-korrespondensielêer N/Y/118/3.
- 3) en 4) Notule van die Derde Vergadering van die Verkenning-komitee (7.12.1965), onderskeidelik par. 5.3.1 en 5.3.2.

- 7 Desember 1965 vergader om die werkprogram ter uitvoering van die opdrag goed te keur;
- 28 Junie 1967 vergader om die verslag "'n Voorstudie oor gedifferensieerde sekondêre onderwys" te bespreek;
- 25 en 26 Oktober 1967 vergader om Deel I van sy verslag insake die grondslae van differensiasie en gedifferensieerde onderwys vir voorlegging aan die Kontakliggaam goed te keur, asook om 'n verslag oor 'n moontlike stelsel van gedifferensieerde sekondêre onderwys vir die land te bespreek; en het vanaf
- 22 tot 26 April 1968 vergader om Deel II van sy verslag oor 'n nasionale onderwysstelsel op sekondêre onderwysvlak asook Deel III van sy verslag oor 'n nasionale skoolvoorligtingsdiens te bespreek; en het vanaf
- 20 tot 22 November 1968 vergader om Deel V van sy verslag oor 'n nasionale onderwysstelsel op primêre onderwysvlak asook Deel VI van sy verslag oor 'n nasionale skoolvoorligtingsdiens vir die primêre skool te bespreek; en het op
- 26 Augustus 1969 vergader om Deel IV van sy verslag oor onderwysbeplanning op 'n nasionale grondslag om ook met die mannekragbehoefte van die beroepsbestel te kan tred hou, te bespreek, asook om die verslag waarin hierdie genoemde 6 dele as een verslag geïntegreer is, vir publikasie en vrystelling goed te keur.

6. NAVORSING WAT DEUR DIE RAAD VIR GEESTESWETENSKAPLIKE NAVORSING ONDERNEEM IS

6.1 NAVORSINGSPROJEKTE

Die Instituut vir Opvoedkundige Navorsing van die Raad vir Geesteswetenskaplike Navorsing het die werkprogram wat deur die Komitee goedgekeur is, as grondslag gebruik om navorsingsprojekte van stapel te stuur om die Komitee in staat te stel om sy opdrag te kon uitvoer. Sowel die onderwysstelsels as die skoolvoorligtingstelsels op primêre en sekondêre onderwysvlak van oorsese lande, die Republiek van Suid-Afrika en van Suidwes-Afrika is nagevors. 'n Deeglike literatuurstudie van relevante publikasies is gemaak. Ook is verkenning gedoen van gegewens wat op aanvraag deur onderwysdepartemente en buitelandse instansies aan die Raad vir Geesteswetenskaplike Navorsing verstrekkend is.

Om verslag oor 'n nasionale onderwysstelsel op primêre en sekondêre onderwysvlak met skoolvoorligting as geïntegreerde diens in die onderwysstelsel, en onderwysbeplanning op 'n nasionale grondslag om ook met die mannekragbehoefte van die beroepsbestel tred te hou, te kon uitbring, is die volgende navorsingsprojekte deur die Instituut vir Opvoedkundige Navorsing onderneem:

- (1) Die grondslae van differensiasie en gedifferensieerde onderwys.
- (2) Die voertaal (medium van onderrig) in 'n nasionale onderwysstelsel.
- (3) 'n Studie van gedifferensieerde primêre onderwys in enkele oorsese lande.
- (4) 'n Studie van gedifferensieerde primêre onderwys in die Republiek van Suid-Afrika en in Suidwes-Afrika.
- (5) 'n Studie van sekere aspekte van gedifferensieerde sekondêre onderwys in oorsese lande.
- (6) 'n Ondersoek na die gedifferensieerde sekondêre onderwys in die Republiek van Suid-Afrika en in Suidwes-Afrika, met verwysing na besondere probleme wat ondervind word.
- (7) Stelsels van eksaminering op sekondêre onderwysvlak in oorsese lande en in die Republiek van Suid-Afrika en in Suidwes-Afrika.
- (8) Fundering van 'n nasionale skoolvoorligtingsdiens, met verwysing na doelstellings en terminologie.
- (9) 'n Ondersoek na die voorligtingstelsels op primêre onderwysvlak van die onderwysdepartemente in die Republiek van Suid-Afrika en in Suidwes-Afrika.
- (10) 'n Studie van voorligtingstelsels op primêre onderwysvlak in oorsese lande.
- (11) 'n Ondersoek na die voorligtingstelsels op sekondêre onderwysvlak van die onderwysdepartemente in die Republiek van Suid-Afrika en in Suidwes-Afrika.

- (12) 'n Studie van die voorligtingstelsels op sekondêre onderwysvlak in oorsese lande.
- (13) Die opleiding van skoolvoorligters in die Republiek van Suid-Afrika en in enkele oorsese lande.
- (14) Onderwysbeplanning om ook met die mannekragbehoefte van die beroepsbestel tred te hou.

Op grond van hierdie navorsingsprojekte is ses verslae vir die Komitee vir bespreking op sy vergaderings opgestel. Die goedgekeurde verslae is na elke vergadering aan die Nasionale Onderwysraad en die Kontakliggaam gestuur.

6.2 PERSONEEL VAN DIE INSTITUUT VIR OPVOEDKUNDIGE NAVORSING

Die navorsing is deur 'n span van 11 navorsers onderneem:

Mr. J.B. Haasbroek, Direkteur, Instituut vir Opvoedkundige Navorsing, Hoofprojekleier.

Mr. J.H.C. Oosthuizen, Hoof, Afdeling vir Opnames Binne Blanke Skole, verantwoordelik vir die verslag oor 'n nasionale onderwysstelsel op primêre skoolvlak.

Mr. C.R. Liebenberg, Hoof, Afdeling Onderwysbeplanning, verantwoordelik vir die navorsing deur navorsers insake 'n nasionale onderwysstelsel op sekondêre onderwysvlak onderneem.

Mr. H.C.A. Venter)	
Mr. P.P.A. Schoeman)	
Mr. A.E. Strydom)	Navorsers wat aspekte van primêre en sekondêre
Mr. P. Scheffer)	onderwys en van skoolvoorligting nagevors het.
Mr. F.P. Groenewald)	
Mr. J.B. Espach)	

Mr. J.B. Haasbroek)	Personeel wat vir die verslag oor 'n nasionale
Mr. P.G. van Z. Spies)	skoolvoorligtingsdiens op primêre en sekondêre
Mr. P.S. Visser)	skoolvlak verantwoordelik was.

7. DIE ONDERHAWIGE VERSLAG

Soos blyk uit paragraaf 5, het die Komitee 6 verslae (Dele I tot VI) op sy vergaderings bespreek. Hierdie werkswyse is gevolg om die navorsing te bespoedig en om die Kontakliggaam en die Nasionale Onderwysraad so spoedig moontlik van die besluite te verwittig.

Hierdie 6 dele is as een verslag geïntegreer en sal as Deel I van die Komitee se verslag vrygestel word. Benewens hierdie verslag, sal die Komitee nog twee dele van sy verslag laat verskyn. Hierdie verslae sal oor pre-primêre en buitengewone onderwys handel en sal onderskeidelik as Dele II en III van die Komitee se verslag vrygestel word.

Die onderhawige verslag getitel: "VERSLAG VAN DIE KOMITEE VIR GEDIFFERENSIEERDE ONDERWYS EN VOORLIGTING INSAKE 'N NASIONALE ONDERWYSSTELSEL OP PRIMÊRE EN SEKONDÊRE SKOOLVLAK MET VERWYSING NA SKOOLVOORLIGTING AS 'N GEÏNTEGREERDE DIENS VAN DIE ONDERWYSSTELSEL VIR DIE REPUBLIEK VAN SUID-AFRIKA EN VIR SUIDWES-AFRIKA", sal as Deel I van die Komitee se verslag vrygestel word, en is in die volgende 3 afdelings verdeel:

- (i) Afdeling I van die onderhawige verslag gee 'n oorsig van onderwys- en skoolvoorligtingstelsels in oorsese lande met verwysing na primêre onderwys, sekondêre onderwys, skoolvoorligting op primêre en sekondêre skoolvlak, die opleiding van skoolvoorligters en onderwysbeplanning om ook met die mannekragbehoefte van die beroepsbestel tred te hou.
- (ii) Afdeling II gee 'n oorsig van onderwys- en skoolvoorligtingstelsels in die Republiek van Suid-Afrika en in Suidwes-Afrika, met verwysing na primêre onderwys, sekondêre onderwys, skoolvoorligting op primêre en sekondêre skoolvlak, die opleiding van skoolvoorligters en onderwysbeplanning.
- (iii) Afdeling III gee 'n uiteensetting van die motiverings en aanbevelings

insake 'n nasionale onderwysstelsel met skoolvoorligting as geïntegreerde diens van die onderwysstelsel vir die Republiek van Suid-Afrika en vir Suidwes-Afrika. In hierdie Afdeling word daar verwys na: die grondbeginsels van differensiasie en gedifferensieerde onderwys, skool- en leerpliggrense, 'n nasionale onderwysstelsel op primêre en sekondêre vlak, 'n nasionale skoolvoorligtingsdiens vir die primêre en sekondêre skool, opleiding van skoolvoorligters en onderwysbeplanning op 'n nasionale grondslag om ook met die mannekragbehoefte van die beroepsbestel tred te hou.

8. DANKBETUIGING

Die Komitee bedank die Raad vir Geesteswetenskaplike Navorsing en die personeel van die Instituut vir Opvoedkundige Navorsing vir die navorsing wat onderneem is om die Komitee in staat te kon stel om sy opdrag uit te voer. Die samewerking van die plaaslike en oorsese onderwysowerhede word hoog op prys gestel.

AFDELING I

'N OORSIG VAN ONDERWYS- EN SKOOLVOORLICHTINGSTELSELS OP PRIMÊRE
EN SEKONDÊRE SKOOLVLAK EN VAN ONDERWYSBEPLANNING
IN ENKELE OORSESE WESTERSE LANDE

HOOFSTUK 1

ONDERWYSBEPLANNING IN OORSESE LANDE OM MET DIE MANNEKRAGBEHOEFTE TRED TE HOU

1.1 BEWUSWORDING VAN DIE BEHOEFTE AAN ONDERWYSBEPLANNING

Beplanning as sodanig het sy oorsprong in die nywerheidswêreld gekry deurdat die private sektor verplig was om die nywerheid prakties te beplan om aan bepaalde eise te voldoen. Die groeiende behoeftes en kompleksiteit van die nywerheidswêreld en die gemeenskap het die weg vir die Staat gebaan om tot beplanning in landsbelang toe te tree. As gevolg hiervan, is beplanningsprosedures ontwikkel en het beplanningstegnieke vorm begin aanneem wat later in ekonomiese beplanning gekulmineer het.

Ekonomiese ontwikkeling het daarop gedui dat omvattende beplanning, en wel op 'n nasionale grondslag, nodig geword het om in die behoeftes van die volkshuishouding te voorsien. Hierdie bewuswording van die noodsaaklikheid van omvattende beplanning het veral na die Tweede Wêreldoorlog na vore getree. Die vinnige en verreikende veranderinge op sosiale gebied, die snelle bevolkingsgroei, die ekonomiese ontwikkeling en die vermeerderde kennis op veral die gebied van die natuurwetenskap en tegnologie, is van die faktore wat omvattende beplanning op 'n nasionale grondslag in lande noodsaaklik gemaak het.

Dit was veral die instansies wat nie direk by die onderwys betrokke was nie, veral die nywerheidswêreld, wat besef het dat doeltreffende onderwys 'n voorvereiste vir ekonomiese ontwikkeling is. Die sosiale en ekonomiese vooruitgang waarna lande streef, kon alleenlik verwesenlik en gehandhaaf word deur middel van onderwys en opvoeding as die enigste weg waarlangs die volk van môre gevorm en voorberei word om aan die eise te voldoen wat deur die maatskappy en ekonomie gestel word. Die ekonome het die verband tussen ekonomiese ontwikkeling en onderwys terdeë besef. Studies van die vlak van ekonomiese ontwikkeling waarop lande verkeer, het aangetoon dat die onderwyspeil van die bevolking die bydrae bepaal wat die bevolking tot die ekonomiese ontwikkeling van 'n land lewer. Halls stel dit soos volg: "The level of intellectual knowledge and professional qualification is the prime factor in (economic) growth, so that an underdeveloped country is an under-educated one." (1, bl. 25).

Op grond van resente tendense in die ekonomie verklaar Friis dat dit onrealisties is om onderwysbeplanning as iets verwyderd van ekonomiese aangeleenthede te beskou (12, bl. 9), intendeel, "..... the outlay on education becomes an investment, whose very high return is emphasized by modern economists." (12, bl. 30). Die betekenis van Friis se stelling is dat ekonomiese ontwikkelingsbeleid en die onderwysbeleid gekoördineer moet word.

Die ekonomiese ontwikkelingsprogram van lande het daartoe gelei dat ekonome, ekonomiese beplanners en die Ministerie van Arbeid met die oog op hulle behoeftes, naamlik mannekragbehoefte, op effektiewe onderwys vir die jeug begin aanspraak maak het. By die deurvoering van die Mediterreense Streeksprojek deur Unesco, is daar dan ook gepoog om koördinasie tussen onderwysbeleid en sosiale en ekonomiese ontwikkelingsplanne te bewerkstellig, want: "Education had become too important to leave to the educator." (12, bl. 38).

Die onderwys is deur die jare gekenmerk deur sy stabiliteit en sy behoudende karakter in die volkslewe, sy konserwatisme en gehegtheid aan die oue, en het nie maklik met die tradisionele konsepte en beskouinge gebreek nie. Onderwys-hervorming in lande het stadig plaasgevind. Aandag is veral aan onder andere die kurrikulum, onderwyser-leerlingtal-verhouding, onderwysmetodes, opleiding van onderwysers, salarisse, bevordering en die eksamenstelsel gegee. Die onderwys-hervorming was nie ten volle op die landsbehoefte gerig nie maar op die interne skoolse aangeleenthede. 'n Moontlike verklaring vir hierdie toestand is dat die tempo van ekonomiese ontwikkeling 'n paar dekades gelede veel stadiger was as vandag. Die onderwys het wel vir die vorming van leerlinge as verantwoordelike landsburgers voorsiening gemaak en het van sekere beroepsvereistes kennis geneem en daarvoor voorsiening gemaak. Die onderwys was veral op universiteitsvoorbereiding gerig en was nie daarop ingestel om leerlinge vir andersoortige naskoolse gespesialiseerde opleiding voor te berei nie.

Alhoewel die onderwys 'n integrale deel van die maatskappy is, is dit egter nooit deur middel van beplanning met die behoeftes van die maatskappy gekoördineer nie.

Wat veral na die Tweede Wêreldoorlog duidelik geword het, is dat onderwys- en ekonomiese beplanning nie afsonderlik kan geskied nie, dat daar koördinasie moet wees en dat die ekonomiese ontwikkeling van 'n land die onderwys oproep om in die behoeftes van die volkshuishouding te voorsien.

1.2 GELEIDELIKE AANVAARDING VAN DIE IDEE VAN 'N KONTEMPORÊR-DINAMIESE ONDERWYSBEPLANNING

Die afgelope drie dekades word gekenmerk deur 'n snelle tempo van ontwikkeling waartoe veral die natuurwetenskap en tegnologie bygedra het. As gevolg van hierdie snelle ontwikkeling is alle lande gekonfronteer met hoër eise wat aan die onderwys gestel word, in 'n poging om met die geweldige uitbreiding van kennis en vaardighede tred te hou. As gevolg van die hoë eise wat aan die onderwys gestel is, is die beperkings in die onderwysstelsels van baie lande aangetoon en het dit van aktuele belang geword dat onderwysvernuwing moes plaasvind.

Oorsese onderwysbeplanners beklemtoon dan ook dat onderwysvernuwing doelgerig moet plaasvind en dat dit met die veranderende eise van die maatskappy en ekonomiese ontwikkeling tred moet hou. In hierdie verband verklaar Selma Muskin dat een van die opvallendste leemtes in die onderwys van die VSA is dat dit nie in staat is om by veranderende omstandighede aansluiting te vind nie (12, bl. 51).

Die onderwys het geleidelik bewus geword van die feit dat daar in 'n groter mate voorsiening gemaak moet word vir beroepsgerigte studierigtings vir leerlinge binne die raamwerk van die land se mannekragbehoefte. Die taak van die onderwys is al minder as slegs die oordra van kulturele tradisie en die uitbreiding van kennis gesien. Gespesialiseerde onderwys met die oog op die eise wat die ekonomiese ontwikkeling stel, word sterk beklemtoon en bevestig die interafhanklikheid wat daar tussen die onderwys en die ekonomiese ontwikkeling van die land bestaan. 'n Gedagte wat na vore tree is dat onderwysbeplanning op grond van die ekonomiese ontwikkelingsprogram en pedagogiese oorwegings moet geskied.

1.3 DIE BEHOEFTE AAN KOÖRDINASIE TUSSEN DIE ONDERWYS EN DIE MANNEKRAGVEREISTES

Sekondêre onderwys in oorsese lande was veral op die voorbereiding van leerlinge vir die universiteit ingestel. Vandag word egter besef dat die onderwys die jeug moet voorberei om by alle naskoolse opleiding en/of beroepsbeoefening aansluiting te vind. Die onderwys se taak is nie om leerlinge in beroepe te kanaliseer of om eng, gespesialiseerde beroepsleiding aan te bied nie, maar die onderwysprogram moet by beroepsrigtings en naskoolse beroepsopleidingsprogramme aansluiting vind. Verally hierdie gedagterigting het aangetoon dat onderwysstelsels leemtes het. In die VSA blyk dit onder andere dat tussen die jare 1960 en 1970 die professionele en tegniese beroepe met 45 persent sal vermeerder en dat die onderwys hierdie verskynsel in ag moet neem as die jeug opgelei moet word om by naskoolse beroepsbeoefening en/of -opleiding aansluiting te vind (9, bl. 47).

In die industriële lande het daar as gevolg van ekonomiese ontwikkeling en uitbreiding van wetenskaplike en tegnologiese kennis, 'n verandering in die beroepsamestelling plaasgevind deurdat beroepe verdwyn en nuwe beroepe ontstaan het. Verder het daar 'n opgradering van beroepe ten aansien van kennisstandaarde in die beoefening van beroepe plaasgevind en het daar 'n vraag na gekwalifiseerde mannekrag - veral hoëvlakmannekrag - ontstaan. Die voortdurende verandering van die beroepsamestelling bring mee dat die beoefenaar gedurende sy hele loopbaan met die veranderende eise van sy beroep of beroepsrigting deur middel van heropleiding, opknappingskursusse of indiensopleiding sal moet tred hou. Derhalwe het dit in oorsese lande noodsaaklik geword dat die onderwys en die mannekragbehoefte gekoördineer moet word om met die ekonomiese ontwikkelingsprogram te kan tred hou.

1.4 OMSKRYWING VAN ONDERWYSBEPLANNING

1.4.1 Inleiding

Aangesien onderwysbeplanning 'n resente ontwikkeling is, kan die term nog nie deur 'n definisie suiwer omskryf word nie. Gevolglik gee outeurs verskillende betekenisse aan die begrip onderwysbeplanning, deurdat elkeen die onderwerp vanuit sy eie besondere kennisagtergrond benader. Gewoonlik is dit onderwysoutoriteite, sosioloë en ekonome wat hulle op die gebied van onderwysbeplanning waag. Hierdie persone kommunikeer egter moeilik wanneer onderwysbeplanning ter sprake kom, omdat die inhoud wat hulle aan die begrip onderwysbeplanning gee, op grond van hulle akademiese geskooldeheid verskillend is.

Oorsese outeurs verklaar dat onderwysbeplanning in 'n vormlose stadium verkeer, omdat die terrein waarvoor beplan moet word, nog nie afgebaken is nie. Anderson en Bawman stel dit soos volg: "Certainly at present there is nothing like 'theory of planning' and even less is there 'a theory of educational planning'" (11, bl. 15). Hierdie stelling van die genoemde twee skrywers dui op sowel die onsistematiese wyse waarop onderwysbeplanning gedoen word, as op die uiteenlopende sienings oor wat onderwysbeplanning is, nieteenstaande daar talle omskrywings van onderwysbeplanning is.

1.4.2 C.E. Beeby se omskrywing van onderwysbeplanning

Beeby omskryf onderwysbeplanning vanuit die gesigspunt van 'n administrateur soos volg: "Educational planning is the exercising of a foresight in determining the policy, priorities and costs of an educational system, having due regard for economic and political realities, for the system's potential for growth, and for the needs of the country and of the pupils served by the system." (48, bl. 13).

Beeby verklaar self dat sy omskrywing wyd gestel is omdat hy vanweë sy eie onvermoë nie die proses van onderwysbeplanning wat in die praktyk kontinu is en bly, met 'n definisie kan vaslê nie.

1.4.3 Philip H. Coombs se omskrywing van onderwysbeplanning

Vir Coombs is onderwysbeplanning nie 'n onbuigbare formule wat in alle lande uniform toegepas kan word nie, maar is eerder 'n samestelling van beginsels, begrippe en instrumente wat deur enige land buigbaar gebruik kan word om by die doelstellings en omstandighede van die land en sy vlak van ontwikkeling aansluiting te vind, wat ookal die aard van die volk se instellings in die praktyk, die nasionale doelstellings en ideologie is. Coombs verklaar verder "Instead it is a process, and a style and philosophy of educational administration, as much concerned with implementing well-conceived plans as with designing them." (2, bl. 7).

1.4.4 Unesco se omskrywing van onderwysbeplanning

In samewerking met die Organization of American States (OAS) omskryf Unesco onderwysbeplanning soos volg: "The overall planning of education is a continuous, systematic process, involving the application and co-ordination of social research methods, and of principles and techniques of education, administration, economics and finance, with the participation and support of the general public, in private as well as State activities, with a view to securing adequate education for the people, with definite aims and in well defined stages, and to providing everyone with an opportunity of developing his potentialities and making the most effective contribution to the social, cultural and economic development of the country." (49, bl. 50-51).

Volgens hierdie omskrywing moet onderwysbeplanning op 'n nasionale grondslag geskied vir sover -

- (1) onderwys onafskeidbaar van die maatskappy se kulturele en ekonomiese aktiwiteite is;
- (2) die verskillende vertakkings, vorms en vlakke van onderwys 'n harmonieuse en verwante stelsel vorm wat so ontwerp is dat eenheid in die onderwys verseker is; en
- (3) administratiewe en finansiële aangeleenthede gekoördineer word om doeltreffende onderwysdienste te lewer.

1.4.5 Ander omskrywings

Anderson en Bawman bespreek in hulle publikasies die omskrywing van Dror en gee self 'n omskrywing van onderwysbeplanning. Dror se omskrywing soos deur die genoemde outeurs aangehaal, lui soos volg: "Educational planning is the process of preparing a set of decisions for action in the future, directed at achieving goals, by optimal means." (50, bl. 5).

Anderson en Bawman se siening van onderwysbeplanning lui soos volg: "Planning is the process of preparing a set of decisions for action in the future." (50, bl. 9).

1.5 DIE BETEKENIS VAN DIE OMSKRYWINGS VAN ONDERWYSBEPLANNING

Die persone en instansies in oorsese Westerse lande wat oor onderwysbeplanning menings uitgespreek het, is dit eens dat al die omskrywings die toekomstgerigtheid van die onderwysbeplanningsaktiwiteit beklemtoon. Verder beklemtoon die meeste omskrywings die volgende aspekte van onderwysbeplanning:

- (1) Die onderwysstelsel moet vir die leerlinge se individuele behoeftes voorsiening maak sodat leerlinge tot maksimum ontplooiing kan kom.
- (2) Die onderwysstelsel moet so beplan word dat dit in die land se mannekrag-behoeftes kan voorsien.
- (3) Die onderwys moet 'n doel nastreef en derhalwe moet daar 'n onderwysbeleid wees.
- (4) Die landse ekonomie en die eise wat dit aan die onderwys stel, moet by onderwysbeplanning in aanmerking geneem word.
- (5) Die finansiering van onderwys moet by onderwysbeplanning in ag geneem word.
- (6) Onderwysbeplanning moet 'n kontinue aktiwiteit wees om met die eise wat voortdurend aan die onderwys gestel word, tred te hou.
- (7) Onderwysbeplanning moet op 'n nasionale grondslag geskied.

1.6 PROBLEME WAT MET ONDERWYSBEPLANNING IN AANMERKING GENEEM MOET WORD

1.6.1 Mikro-onderwysbeplanning deur state en provinsies

State en provinsies het op 'n ad hoc-grondslag sekere huishoudelike aangeleenthede insake hulle onderwys beplan, soos onder andere die kurrikulum, sillabusse, eksaminering, skoolgrense en die onderwyser-leerlingtal-verhouding, sonder om die eise wat in landsbelang aan die onderwys gestel is, in ag te neem. Hierdie toedrag van sake het meegebring dat daar nie 'n nasionale onderwysbeleid bestaan of geformuleer kon word nie, en dat die onderwys nie met die land se ekonomiese ontwikkelingsprogram gekoördineer was nie. Om met die eise wat deur die maatskappy, die leerlinge en die ekonomiese ontwikkelingsprogram aan die onderwys gestel word, tred te kan hou, moet makro-onderwysbeplanning op nasionale vlak onderneem word om te verseker dat al die fasette van die volkshuishouding daardeur sal baat.

1.6.2 Langtermynvooruitskattings

Een van die betekenisvolle probleme wat met onderwysbeplanning ondervind word, is dat onderwysbeplanning oor 'n lang termyn strek. Die nywerheidswese kan volgens korttermynvooruitskattings wat oor 'n 5-jaarperiode strek, beroepsamestellings ingrypend verander, terwyl die onderwys genoodsaak is om oor 'n langer tydperk te beplan. Om met die eise wat deur die ekonomie aan die onderwys gestel word, te kan tred hou moet die onderwys oor 'n lang termyn beplan word omdat daar met die beplanning voorsiening gemaak moet word vir onder andere die opleiding van onderwysers, die verskaffing van onderwysfasiliteite, die saamstelling van kurrikula vir studierigtings, en die opstel van sillabusse.

1.6.3 Veranderende beroepsamestelling

As gevolg van die snelle ontwikkeling op die gebied van die natuurwetenskap en tegnologie het die beroepsamestelling in die nywerheidswêreld verander deurdat beroepe verdwyn en nuwe beroepe ontstaan het. Die nuwe beroepe het 'n opgradering van kennisstandaarde vir die beoefening daarvan teweeggebring wat tot die vraag na gekwalifiseerde mannekrag - veral hoëvlakmannekrag - gelei het. Hierdie situasie het die werknemer met die probleem van beroepsverandering en heropleiding gekonfronteer, terwyl van die onderwysstelsel verwag is om beroepsgeoriënteerde onderwys aan te bied om met die nuwe kennis-eise tred te kan hou. Om met hierdie snelle beroepsverandering te kan tred hou, moet kort- en langtermynvooruitskattings van die mannekragbehoeftes beskikbaar wees waarvolgens onderwysbeplanning kan geskied om in die mannekragbehoeftes te kan voorsien.

1.6.4 Demografiese gegewens

Die onderwysbeplanner benodig bevolkingsaanwasgegewens om te kan bepaal of die mannekragpotensiaal beskikbaar is om in die mannekragbehoefte van die land te voorsien. Gevolglik is lang- en korttermynvooruitskattings van die bevolkingsaanwas met jaarlikse regstellings, nodig om die onderwysbeplanner in staat te stel om die onderwysfasiliteite te kan beplan.

1.6.5 Politieke tendense en skommelings

Politieke tendense en skommelings in regerings beïnvloed onderwysbeplanning. Politieke onstabiliteit beïnvloed onderwysvernuwing nadelig omdat die onderwys 'n politieke speelbal word en daar altyd teenkating is wanneer onderwyswetgewing geloods word. Die gevolg is dat daar geen nasionale onderwysbeleid en -stelsel is nie en dat die onderwysprogram nie aan die gestelde vereistes kan voldoen nie. Gevolglik kan die onderwys nie in die mannekragbehoefte voorsien nie en word die land se ekonomiese ontwikkelingsprogram benadeel.

1.7 VOORVEREISTES VIR 'N DOELTREFFENDE KONTEMPORÊR-DINAMIESE ONDERWYSBEPLANNING

1.7.1 Inleiding

Die geraadpleegde literatuur beklemtoon dat die basiese gegewens op grond waarvan onderwysbeplanning gedoen moet word, nie altyd vir beplanningsdoeleinde beskikbaar is nie. Dit beteken egter nie dat daar nie met onderwysbeplanning voortgegaan moet word nie. Met die beskikbare gegewens moet daar met onderwysbeplanning 'n begin gemaak word en moet daar mettertyd gestreef word na die insameling van gegewens vir navorsing om doeltreffender onderwysbeplanning te kan doen. Alvorens daar tot werklik doeltreffende onderwysbeplanning oorgegaan kan word, is daar egter sekere voorvereistes wat noodsaaklik is. Hierdie voorvereistes, soos deur oorsese outoriteite gestel, word vervolgens bespreek.

1.7.2 Die noodsaaklikheid van 'n nasionale onderwysbeplanningsinstansie

Volgens die geraadpleegde literatuur is 'n onderwysbeplanningsinstansie noodsaaklik om op nasionale vlak navorsing oor onderwysbeplanning te onderneem. Die redes wat aangevoer word, is die volgende:

- (1) State of provinsies beplan onderwys deur middel van ad hoc-komitees (mikro-beplanning) wat meebring dat onderwysbeplanning om huishoudelike probleme gaan sonder om die onderwys as 'n eenheid te benader en om die landsbehoefte in ag te neem.
- (2) As gevolg van die ad hoc-basis waarvolgens state en provinsies onderwysbeplanning doen, is dit onmoontlik om 'n nasionale onderwysbeleid neer te lê. Richmond verklaar dat as gevolg van hierdie toedrag van sake, onderwysbeplanning in Engeland vrugtelos was omdat dit nie tot 'n ferme onderwysbeleid gelei het nie, maar strominge in die onderwys toegelaat het wat sekere belangegroepes gepas het of op 'n bepaalde tydstip vir persoonlike gewin gewens was. Richmond gaan verder deur te sê: "The reason why these tendencies and trends go unchecked and largely without guidance can be stated quite simply: the power of central authority was assumed too late to prevent their doing anything else." (10, bl. 31).
- (3) Indien doeltreffend beplan wil word, is dit noodsaaklik om vir die land 'n geheelbeeld van die onderwys as 'n eenheid vanaf pre-primêre tot tersiêre vlak, met insluiting van indiensopleiding, korrespondensiekursusse en ander buiteskoolse opleiding, te verkry. Onderwysbeplanning kan nie vir die onderwysvlakke afsonderlik gedoen word nie omdat die onderwysprogram 'n eenheid vorm uit dele wat bymekaar aansluit. Die onderwysstelsel moet as 'n eenheid in oënskou geneem word om dit so te beplan dat dit met die eise wat daaraan gestel word, kan tred hou.
- (4) Onderwysbeplanning is 'n kontinue aktiwiteit wat daarop ingestel is om die onderwys met die eise wat daaraan gestel word - veral die eise wat deur die beroepsbestel aan die onderwys gestel word - te laat tred hou. Onderwysdoelwitte wat gestel en bereik wil word, strek dikwels verder as die dienstdoende van sekere individuele amptenare, en kan onderwysbeplanning op 'n ad hoc-basis nie 'n positiewe bydrae tot die bevordering van die onderwys lewer nie. Deur die instelling van 'n permanente onderwysbeplanningsinstansie kan daar deur middel van navorsing volgehoue leiding ten

aansien van langtermynonderwysbeplanning op nasionale vlak gegee word.

- (5) Deur 'n nasionale onderwysbeplanningsinstansie daar te stel, word onderwysvernuwing van die politiek losgemaak en kan daar doeltreffend in landsbelang beplan word.

1.7.3 Gekoördineerde beplanning ten aansien van die onderwys en die ekonomiese ontwikkelingsprogram

Outoriteite verklaar dat die onderwys en die ekonomiese ontwikkelingsprogram interafhanklik van mekaar is en dat die beplanning van die onderwys en die ekonomiese ontwikkelingsprogram gekoördineerd moet geskied. Die redes wat aangevoer word, is die volgende:

- (1) Die ekonomiese ontwikkelingsprogram bepaal die aanvraag na mannekrag en indien die onderwysprogram die jeugdige in staat wil stel om by naskoolse beroepsopleiding en/of -beoefening aansluiting te vind, moet die onderwys van die mannekragbehoefte en kennisstandaarde wat vereis word, kennis dra om kurrikula en sillabusse te kan beplan.
- (2) Wanneer die ekonomiese ontwikkelingsprogram beplan word, moet die onderwys geken word, want onderwysbeplanners sal gegewens beskikbaar stel oor die mannekragpotensiaal wat sal verseker dat die ekonomiese ontwikkelingsprogram in terme van mannekrag realisties beplan word.

1.7.4 Gekoördineerde samewerking tussen instansies wat by onderwysbeplanning belang het

Indien onderwysbeplanning suksesvol deurgevoer wil word, moet al die instansies wat daarby belang het, heelhartig saamwerk om die onderwysvernuwing deur te voer. Daarom is dit noodsaaklik dat -

- (1) die sentrale, provinsiale/staats- en onderwysowerhede oortuig daarvan moet wees dat kontemporêr-dinamiese onderwysbeplanning noodsaaklik is om in die behoeftes van die volkshuishouding te voorsien;
- (2) die publiek ook kennis moet dra van die noodsaaklikheid van onderwysbeplanning; en
- (3) skoolhoofde en onderwysers, dit wil sê die persone wat met die praktiese uitvoering van onderwysvernuwing gemoeid is, ingelig moet word oor wat onderwysvernuwing behels alvorens hulle dit in die skool moet implementeer; omdat hierdie samewerking absoluut noodsaaklik is om te verseker dat finansiële steun vir onderwysvernuwing verkry word.

1.7.5 Die noodsaaklikheid van 'n duidelik-omlynde basiese nasionale onderwysbeleid as vertrekpunt vir onderwysbeplanning

'n Duidelik-omlynde nasionale onderwysbeleid is noodsaaklik om as vertrekpunt vir onderwysbeplanning te dien. Die rede hiervoor is dat onderwysbeplanning nie 'n plaasvervanger vir onderwysbeleid is nie, maar dat dit 'n hulpmiddel is om onderwysbeleid in landsbelang te formuleer en te implementeer.

1.8 'N OORSIGTELIKE BEELD VAN ONDERWYSBEPLANNING OM TRED TE HOU MET DIE MANNEKRAGBEHOEFTE

1.8.1 Beginsels wat met onderwysbeplanning in ag geneem word

(a) Die ongelykheid van mens tot mens

Die gemeenskap eis dat alle leerlinge tot sekondêre onderwys toegang moet hê, en dat die onderwys die leerlinge die geleentheid moet bied om volgens hulle vermoëns tot volle ontplooiing te kom. Hiermee saam gaan ook die eis dat leerlinge vir die beroepsbestel voorberei moet word sodat hulle produktiewe beroepsbeoefenaars kan wees. Om aan hierdie eis te kan voldoen, is dit nodig om by onderwysbeplanning die ongelykheid van leerlinge in ag te neem. Die ongelykheid van mense (dus ook leerlinge) word geopenbaar in die vermoëns waarmee elkeen gebore is, dit wil sê hulle verskil van mekaar ten opsigte van ander verstandvermoë, temperament, aanleg, belangstelling en emosionaliteit, maar veral ten opsigte van die wyse waarop die persoon aan die genoemde komponente as geïntegreerde totaliteit in sy uitgaan op die lewenswerklikheid gestalte gee. Wanneer onderwys beplan word, moet hierdie ongelykheid of individuele andersheid van leerlinge in ag geneem word sodat onderwys ooreenkomstig die

leerlinge se vermoëns aangebied kan word. Dit wil sê gedifferensieerde onderwys moet beplan word wat by naskoolse beroepsrigtings aansluiting sal vind.

(b) Vorming in die onderwysprogram

Onderwysbeplanners besef dat die onderwys meer op spesifiek beroepsgerigte onderwys ingestel moet wees, maar dat vorming in die onderwysprogram nie verwaarloos moet word nie omdat die jeug as toekomstige beroepsbeoefenaars ook kultuurmense moet wees. Deur vakke voor te skryf wat hulle meer tot vorming leen as ander, word daar gepoog om die jeug as kultuurmense te vorm.

(c) Mannekragbehoeftes

Onderwysbeplanners moet beplan om in die kwantitatiewe en kwalitatiewe mannekragbehoeftes te voorsien. Derhalwe moet gegewens oor die mannekragbehoeftes bekend wees om die onderwysbeplanner in staat te stel om 'n stelsel van gedifferensieerde onderwys te kan beplan wat vir sover moontlik in al die behoeftes wat gestel word, sal voorsien.

1.8.2 Gegewens wat vir onderwysbeplanning benodig word

(a) Inleiding

In oorsese lande word onderwysbeplanning òf op 'n nasionale grondslag onderneem òf daar word op 'n gekoördineerde wyse op 'n nasionale grondslag onderwysbeplanning gedoen. Daar word deeglik besef dat onderwysbeplanning en die land se ekonomiese ontwikkelingsplan parallel aan mekaar moet geskied omdat die een die ander beïnvloed. Derhalwe moet die onderwys kennis neem van die behoeftes van die ekonomiese ontwikkelingsprogram en moet die ekonomiese ontwikkelingsprogram van die onderwys as deurgang van die jeug na die beroepsbestel kennis neem om realisties ten behoeve van die land die onderskeie beplannings te kan doen.

(b) Gegewens wat benodig word

(i) Mannekragaanbod en -aanvraagstudies

Deur middel van mannekragaanbod en -aanvraagstudies kry die onderwysbeplanner 'n beeld van die kwantitatiewe en kwalitatiewe mannekragbehoeftes van die land vir 'n bepaalde teikenjaar. Die onderwysbeplanningsinstansie verlang kort- (5 jaar) en langtermynvooruitskattings (15-20 jaar) van die land se mannekragbehoeftes volgens die groei in die ekonomiese sektore ten aansien van beroepsgroepe, onderwyspeil en die veranderende beroepsamestelling. Hierdie gegewens word soos volg gebruik:

(1) Mannekragbehoeftes volgens beroepsgroepe

Gegewens oor die mannekragbehoeftes volgens beroepsgroepe stel die onderwysbeplanningsinstansie in staat om onderwysbeplanning ooreenkomstig die mannekragbehoeftes te beplan. Langtermynvooruitskattings van die mannekragbehoeftes volgens beroepsgroepe maak dit moontlik om vir die toekoms, dit wil sê op 'n langtermyngrondslag, doelwitte ten aansien van onder andere onderwysfasiliteite, onderwysersvoorsiening, kurrikula en sillabusse te beplan. Korttermynvooruitskattings stel die onderwysbeplanningsinstansies in staat om korttermynonderwysbeplanning te doen om in die mannekragbehoeftes te voorsien. Hierdie beplanning geskied veral in die sekondêre skool wanneer studierigtings met hulle kurrikula en sillabusinhoud vernuwing ondergaan om dit vir die jeugdige moontlik te maak om by naskoolse beroepsbeoefening en/of -opleiding aansluiting te vind.

(2) Mannekragbehoeftes volgens onderwyspeil

Gegewens van die land se mannekragbehoeftes volgens onderwyspeil word deur die onderwysbeplanningsinstansie na die skoolvoorligtingsdiens verwys wat op sy beurt die nodige voorligting aan leerlinge gee oor die onderwyspeil wat vir die beoefening van 'n beroep vereis word. Gevolglik kan dit meebring dat leerlinge langer op skool bly en deur opvolging kan dit die onderwysbeplanningsinstansie help om kort- en langtermyn doelwitte ten aansien van onder andere die verskaffing van onderwysfasiliteite en onderwysersvoorsiening daar te stel.

(3) Veranderende beroepsamestelling

Aangesien die ekonomiese ontwikkeling en die uitbreiding van wetenskaplike en tegnologiese kennis aanleiding tot 'n veranderde en steeds veranderende beroepsamestelling in die handel en nywerheid gee deurdat nuwe beroepe ontstaan en ander verdwyn, en daar steeds 'n opgradering van kennisstandaarde vir die beoefening van beroepe is, is 'n beeld van die beroepsamestelling waarin veranderings aangedui is (dit wil sê 'n afname of toename in die aanvraag) vir die onderwysbeplanningsinstansie nodig om beplanning te kan onderneem. Met behulp van hierdie gegewens kan bestaande studierigtings aangevul of nuwe studierigtings ingestel word om met die behoeftes tred te hou. Verder bepaal hierdie verandering van die beroepsamestelling of die kurrikula en sillabusse van bestaande en nuwe studierigtings verandering moet ondergaan om met die eise tred te hou wat ten aansien van kennisstandaarde gestel word.

(4) Korttermynvooruitskattings

Die korttermynvooruitskattings is vir die onderwysbeplanningsinstansie en vir skoolvoorligtingsdienste van belang. Korttermynvooruitskattings weerspieël die ekonomiese groei en die daarmee gepaardgaande mannekragbehoefte wat in die handels- en nywerheidswêreld ondervind word. Op grond hiervan kan die onderwysbeplanner kurrikula en sillabusse beplan en die skoolvoorligtingsdiens kan leerlinge ooreenkomstig beroepsmoontlikhede inlig.

(5) Langtermynvooruitskattings

Langtermynvooruitskattings gee 'n toekomsblik van die aanvraag en aanbod van mannekrag wat vir langtermynonderwysbeplanning en vir die skoolvoorligtingsdiens - veral die beroepsinliggende aspek - van belang is.

(ii) Demografiese gegewens

Die onderwysbeplanningsinstansie benodig vooruitskattings van die skool- en universiteitsbevolking vir 15-20 jaar, met jaarlikse regstellings tussen die ouderdom 6-25 jaar. Verder benodig die onderwysbeplanningsinstansie projekties van die bevolkingsaanwas. Met behulp van hierdie gegewens kan daar ten aansien van skoolgeboue, ander onderwysfasiliteite en die opleiding van onderwysers beplan word. Hierdie gegewens word gewoonlik op 'n streeks-, gebieds- of provinsiale basis deur die onderwysbeplanningsinstansie vir beplanning gebruik.

(iii) Finansiering van die onderwys

Onderwys word nie meer as 'n "verbruiksitem" nie, maar as 'n belegging beskou. Daarom moet die onderwysbeplanningsinstansie weet wat die volksinkome is, watter deel van die volksinkome in die onderwys belê word en hoeveel in die toekoms in die onderwys belê kan word. Met hierdie gegewens word kort- en langtermynonderwysbeplanning met inagneming van die finansiering daarvan gedoen.

(iv) Prioriteite vir onderwysbeplanning moet bepaal word

Die onderwysbeplanningsinstansie moet 'n studie maak van die onderwysstelsel in sy geheel om te kan bepaal watter onderwysvlak voorkeur moet kry wanneer onderwys beplan moet word om in die behoeftes van die land te voorsien. Volgens die literatuur moet die onderwysstelsel en die voorligtingsdiens ge-evalueer word om, met die oog op die eise wat gestel word, effektief te kan beplan.

1.9 BEVINDINGS

Die bevindings waartoe geraak word, is die volgende:

- (1) Daar is in meeste oorsese lande 'n behoefte aan 'n onderwysbeplanningsinstansie wat op 'n nasionale grondslag onderwys beplan.
- (2) Onderwysbeplanning en ekonomiese beplanning moet gekoördineerd geskied.

- (3) Lang- en korttermynvooruitskattings van die kwantitatiewe en kwalitatiewe manekragbehoefte van die land is nodig om onderwys te kan beplan.
- (4) Demografiese gegewens word deur die onderwysbeplanningsinstansie benodig.
- (5) Navorsing oor die onderwys en die finansiering daarvan is nodig om onderwys effektief te kan beplan.

Die uiteensetting in hierdie hoofstuk van onderwysbeplanning in oorsese lande, is 'n aanloop tot die oorsig van die onderwys- en voorligtingstelsels soos dit tans in enkele oorsese lande georganiseer word. Hierdie oorsig word in hoofstukke 2 tot 6 aangebied.

HOOFSTUK 2

'N OORSIG VAN PRIMÊRE ONDERWYS IN OORSESE LANDE MET SPESIALE VERWYSING NA DIFFERENSIASIE

2.1 DIE BESTAAN AL DAN NIE VAN 'N AMPTELIK VOORGESKREWE STELSEL VAN GEDIFFERENSIEERDE PRIMÊRE ONDERWYS, ASOOK KRITERIA WAARVOLGENS GEDIFFERENSIEER WORD

2.1.1 Engeland en Wallis

In Engeland bestaan geen amptelike beleid vir gedifferensieerde onderwys op primêre skoolvlak nie, soos blyk uit 'n brief van die "Ministry of Education", gedateer 6 Desember 1967 waarin onder andere gepostuleer word dat daar geen gedifferensieerde skole op primêre onderwysvlak bestaan nie en dat die huidige neiging weg is van gedifferensieerde klasse in die primêre skool, met die klem op differensiasie binne die klaskamer volgens die individuele behoeftes van die kinders.

2.1.2 Skotland

Daar bestaan geen amptelike beleid van gedifferensieerde primêre onderwys in Skotland nie. Desnieteenstaande word leerlinge volgens hulle verstandvermoë, aanleg, ouderdom en belangstelling in klasgroepe ingedeel.

2.1.3 Nederland

In Nederland bestaan geen amptelike beleid vir gedifferensieerde primêre onderwys nie. Vanaf die vierde leerjaar egter, word aan die meer begaafde leerlinge meer opdragte as aan die minder begaafdes gegee. Gedurende die sesde leerjaar word daar volgens die leerlinge se verstandvermoë en belangstelling in die aanbieding van die leerstof gedifferensieer.

2.1.4 België

België beweeg tans in die rigting van gedifferensieerde onderwys in die primêre skool. Die primêre skool is besig om 'n nuwe, meer realistiese benadering te ondergaan wat beskryf word as 'n poging van die skool om die kind se vermoëns te ontwikkel, met die doel om hom te oriënteer en voor te berei vir die soort na-primêre onderwys wat die beste by sy persoonlike aanleg en vermoëns pas. Hierdie nuwe benadering tot die onderwys in die primêre skool is tans nog in die beplanningstadium en die verwagting is dat dit verreikende omwentelinge tot gevolg sal hê. Voorts word die mening gehuldig dat uniformiteit ten aansien van die skoolleerplan, duur van primêre onderwys en opleiding van onderwysers sal bydra tot die formulering van 'n stelsel van gedifferensieerde primêre onderwys.

2.1.5 Frankryk

Alhoewel daar geen amptelike beleid vir gedifferensieerde primêre onderwys in Frankryk bestaan nie, blyk dit desnieteenstaande dat daar wel gepoog word om in die individuele behoeftes van die leerling te voorsien. Leerlinge binne die klasse word volgens belangstelling en individuele behoeftes in klein groepies ingedeel.

2.1.6 Wes-Duitsland

Differensiasie kom eers ter sprake nadat die leerling die Grundschule, m.a.w. die laer-primêre afdeling van die Volksschule, deurloop het, dit wil sê op die ouderdom van ongeveer 10 jaar.

2.1.7 Swede

Vroeër was die Sweedse primêre onderwys gerig op 'n vroegtydige afsplitsing na die middelbare onderwys. Reeds op elfjarige leeftyd was die kind met differensiasiemoontlikhede gekonfronteer. Hierdie toestand is egter as 'n belemmering van werklike gelykheid van onderwysgeleenthede vir elke kind gesien. Daar is aangevoer dat die elfjarige kind nog nie so ver ontwikkel het dat sy toekomstige studiemoontlikhede voorspel kan word nie.

Aangesien dit in hierdie ondersoek slegs gaan om primêre onderwys, d.w.s. die eerste ses klasse of grade van die Sweedse Grundskola, kan gekonstateer word dat

daar geen amptelike beleid van differensiasie is nie behalwe in dié mate dat daar van owerheidsweë die beskouing is dat differensiasie laat en geleidelik in die kind se skoolloopbaan moet ingevoer word.

2.1.8 Die Verenigde State van Amerika

Alhoewel daar geen amptelike beleid van gedifferensieerde onderwys op primêre skoolvlak bestaan nie, word dit van die skool verwag om aan die kind dié onderwys te bied wat in ooreenstemming met sy ontwikkelingsmoontlikhede is. Hiertoë word kriteria soos belangstelling, aanleg, verstandsvermoë en ouderdom in aanmerking geneem.

2.1.9 Bevindings

Die bevindings is soos volg:

- (1) Daar is nie sprake van 'n konsekwente stelsel van gedifferensieerde primêre onderwys in die lande wat in die ondersoek betrek is nie.
- (2) Heelwat aanduidings van 'n soeke na nuwe onderwyspraktyke kom voor, wat getuig van 'n mate van twyfel oor die doeltreffendheid van die strengte klasindeling in die onderwys.
- (3) Die meeste lande differensieer nie vanaf die laagste klasse nie.
- (4) By meeste lande is daar 'n aanduiding van sekere kriteria wat gebruik word, waaronder klasindeling volgens ouderdom, verstandsvermoëns en aanleg, die belangrikste is.

2.2 DIE GROEPERING VAN LEERLINGE

2.2.1 Engeland en Wallis

Die feit dat sekondêre onderwys 'n aanvang neem op 11-plus jaar, het die argument ten gunste van ouderdomsgroepering versterk.

Die beginsel van klassifikasie van leerlinge deur "streaming" is 'n metode om leerlinge te promoveer in ooreenstemming met hul ouderdom en terselfdertyd om hulle te groepeer volgens bekwaamheid. Dit het moontlik geword aangesien reorganisasie in junior en sekondêre afdelings van die onderwys in aparte skole daartoe gelei het dat genoeg juniors of seniors in enige skool geplaas is om twee of drie klasse van een ouderdomsgroep te vorm. Vele skole is egter te klein om "streaming" toe te pas.

2.2.2 Skotland

Die groter primêre skole groepeer leerlinge ooreenkomstig verstandsvermoë. In die laer klasse kom hierdie groeperingsmetode selde voor, en leerlinge word bloot alfabeties in klasse ingedeel.

2.2.3 Nederland

Uit die bestudeerde literatuur het dit nie geblyk welke groeperingsmetodes in die laer klasse van die primêre skool gebruik word nie. Vanaf die vierde leerjaar word leerlinge homogeen gegroepeer en die doel is om leerlinge met ongeveer dieselfde verstandsvermoë in een groep te plaas.

2.2.4 België

Die enigste metode wat tans aangewend word vir die groepering van leerlinge in klasse kan beskryf word as "leeftyd-graad-leerjaargroepering". Volgens hierdie metode vorm leerlinge van die eerste leerjaar (6 tot 7 jaar oud) 'n klas, dié van die tweede en derde leerjaar 'n volgende klas, dié van die vierde en vyfde leerjaar die derde klas en dié van die sesde leerjaar 'n aparte klas. Die ideale toestand is om leerlinge met ongeveer dieselfde belangstelling en vermoëns in dieselfde klas te plaas.

2.2.5 Frankryk

In Frankryk word leerlinge in die primêre skool in heterogene klasgroepe ingedeel.

2.2.6 Wes-Duitsland

Gedurende die eerste vier skooljare in die Grundschule word leerlinge heterogeen gegroep en dit is eers hierna dat leerlinge op grond van kursuskeuse en studierigting in homogene groepe geplaas word.

2.2.7 Swede

Gedurende die eerste ses grade word leerlinge heterogeen in klasse ingedeel. Die uitsondering is leerlinge wat spesiale onderwys ontvang.

2.2.8 Die Verenigde State van Amerika

In die VSA word 'n verskeidenheid van groeperingsmetodes in die primêre skool aangetref. Sommige metodes is in die praktyk geïmplementeer, terwyl daar met ander geëksperimenteer word. Die volgende groeperingsmetodes verdien vermelding:

(1) "Ungraded groups"

Leerlinge in klein skole is van grade 1-8 aan die sorg van een onderwyser vir alle vakke toevertrou. Dit is die bekende eenmanskool.

(2) Primêre-intermediêre groepe

Wanneer die getalle te groot is vir een onderwyser word leerlinge hergroepeer in twee groepe, tw. grade 1-4 en 5-8 in 'n tweemanskool.

(3) Grade-groepering (Standerd groepering)

Een onderwyser werk met 'n spesifieke groep kinders. In wese is dit groepering volgens chronologiese ouderdom of heterogene groepering.

(4) Heterogene groepering

Hier bestaan geen groepstruktuur volgens enige spesifieke kriteria nie. Leerlinge word by toelating aan 'n onderwyser in graad 1 toegewys. Daar kan vir individuele verskille voorsiening gemaak word deur verryking van die leerprogram, versnelling ("skipping") en/of interklaskamer-groepering.

(5) Homogene groepering

Hierdie metode staan ook bekend as bekwaamheidsgroepering en die intelligensie kwosient, gereedheid, prestasie en toetsgegewens word as kriteria gebruik om leerlinge in 'n spesifieke groep te plaas.

(6) X Y Z-groepering

Dit is 'n wyse van bekwaamheidsgroepering waar die letters X Y Z sekere vlakke van intelligensie of potensieële prestasie in vakke aandui.

(7) Inter-vak-veld-groepering (Intra-subject-field)

Hierdie vorm van groepering word hoofsaaklik in die junior en senior sekondêre skole aangetref. 'n Leerling mag in die gevorderde groep vir 'n sekere vak wees, en in die gewone groep vir 'n ander vak. Daar word soveel as 5 vlakke onderskei waarin 'n leerling ingedeel kan word.

(8) Vestibule-groepering

Volgens hierdie plan word leerlinge wat nog nie heeltemal skoolgereed is nie in 'n "l-c"-groepe ingedeel (die vestibule wat toegang tot 'n vertrek of gebou verleen), en dan vorder hulle na groepe 1-b en 1-a. 'n Leerling kan sonder om te druipe dus een en 'n half semesters in die eerste graad deurbring. Die vestibule-groeperingsmetode word ook aan die begin van die sekondêre skool aangewend om "stadige leerders" die geleentheid te gee om hulle met betrekking tot die sekondêre onderwys te oriënteer.

(9) Die kooperatiewe groepsplan

Volgens hierdie plan werk onderwysers saam in 'n kooperatiewe groep onder 'n voorsitter. Hier kan dus eerder van 'n groepering van onderwysers as van 'n

groepering van leerlinge gepraat word.

(10) Die Winnetkaplan-groepering

Leerlinge word vanaf grade 1-6 op 'n heterogene basis gegroep, maar binne die groep word die klem op die individuele vordering van elke leerling geplaas.

(11) Die Daltonplan-groepering

Hierdie metode berus op groepsamewerking en individuele werk. Akademiese werk word op 'n individuele basis onderrig en sogenaamde "fisies-sosiale" werk word klassikaal onderrig. Werkstukke word op 'n "kontrakbasis" aan leerlinge gegee wat hulle binne 'n voorgeskrewe tyd moet afhandel.

(12) "Multiple-track grouping"

Hierdie is 'n vorm van bekwaamheidsgroepering waar leerlinge met verskillende vermoëns 'n aantal werkseenhede teen verskillende tempo's afhandel. In wese kom dit daarop neer dat sommige leerlinge die 8-jaar Amerikaanse primêre skool in sewe jaar deurloop, terwyl ander nege jaar neem. Daar is dus drie bekwaamheidsgroepe waarvan slegs die hoeveelheid werk wat afgehandel moet word, verskil-lend is. Die aard van die werk is dieselfde vir al drie groepe.

(13) "Platoon-grouping"

Leerlinge word in twee groepe (pelotonne) verdeel en terwyl een groep met akademiese werk besig is, doen die ander groep in 'n spesiale lokaal praktiese werk en verkeer sosiaal met mekaar. Die skema staan ook bekend as die Gary Plan of "werk-studie-spel-plan".

(14) Die Woodring-plan

Woodring stel 'n metode van groepering voor waarin sowel die "vinnige" as "stadige" leerling tot sy reg kan kom. Die 8-jaar primêre skool word in 'n ongegradeerde laer primêre afdeling en 'n middel primêre afdeling verdeel. Begaaftde leerlinge bly slegs twee jaar in die laer afdeling en kan so vroeg as op 7-jarige leeftyd na die middel afdeling gepromoveer word. Aan die ander kant kan die "stadige" leerling tot aan die einde van sy negende jaar in die laer afdeling deurbring. Woodring voorsien dat die begaaftde leerling die primêre skool op 11-jarige leeftyd kan deurloop het, terwyl die minder begaaftde leerlinge op 13-jarige leeftyd die primêre skoolloopbaan kan voltooi.

(15) Sosiale-rypheids-groepering

In die kindertuin blyk groepering heterogeen te wees. Wanneer leerlinge die kindertuin verlaat, word hulle op die basis van sosiale ontwikkeling in drie groepe verdeel ten einde te verseker dat leerlinge van min of meer dieselfde "rypheid" bymekaar is.

(16) Ontwikkelyngsgroepering

Hierdie metode is in wese dieselfde as die voorafgaande.

(17) "Organismic age grouping"

Die term word nie duidelik gedefinieer nie. Dit kom in wese op groepering van leerlinge volgens ouderdom en vlakke van ontwikkeling of "rypheid" neer.

(18) "Social maturity-teacher personality grouping"

Hierdie benaming verwys na groepering van leerlinge volgens "sosiale rypheid" en die plasing van die leerling-groepe by onderwysers wat die persoonlikheid en temperament het om aan die leerling-groepe met 'n bepaalde "sosiale rypheid" onderwys te kan gee. Sommige onderwysers behaal meer sukses met "onrype kinders", terwyl ander meer doeltreffende onderwys aan leerlinge wat in alle opsigte vir die graad (grade) gereed is, kan aanbied.

(19) Ongegradeerde primêre groepe

Volgens hierdie groeperingsmetode kan leerlinge op primêre vlak individueel en in groepe werk sonder dat daar 'n afbakening of afgrensing van standerds is. Een

onderwyser kan byvoorbeeld vir twee of drie jaar aan dieselfde groep kinders onderwys gee. Hier word die klem op algehele ontplooiing geplaas eerder as op die konvensionele minimum vakstandaarde.

(20) Ongegradeerde intermediêre plan

'n Groep leerlinge, bv. grade 3-5 of 4-5, word aan een onderwyser toegesê. Die doelstelling met hierdie stelsel van groepering word as volg geformuleer: "... to enrich and to improve learning rather than merely to compensate for uneven distribution of pupil enrolment" (H.G. Shane: "Grouping in the Elementary School", Phi Delta Kappan, Vol. XLI, April 1960, p. 315).

(21) "Split grade or 'hyphenated' groups"

Hierdie metode van groepering word in die reël om administratiewe redes aangewend ten einde kleiner klasse met 'n minimum getal onderwysers te hê. Leerlinge uit verskillende grade of standerds waar die groepe te groot is, word in 'n gekombineerde klas van sê standerds 4 en 5 saamgegroepeer. As daar in standerd 4 40 leerlinge en in standerd 5 40 leerlinge is, kan die leerlinge soos volg gegroepeer word:

standerd 4	-	30 leerlinge,
standerd 5	-	30 leerlinge, en
standerd 4/5	-	20 leerlinge.

(22) Departementele groepering

Dit is die tradisionele groeperingsmetode in die sekondêre skool waar leerlinge in klasse van een vakonderwyser na 'n ander beweeg vir vakonderwys in teenstelling met klasonderwys waar een onderwyser al die vakke onderrig.

(23) Inter-klaskamer groepering (Intra-classroom grouping)

Leerlinge binne een klas word gegroepeer vir verskillende vakke. Hierdie metode berus inderdaad op bekwaamheidsgroepeerings binne 'n vak.

(24) Inter-klas (standerd) groepering (Inter-classroom grouping)

Hiervolgens word leerlinge uit verskillende grade of standerds hergroepeer vir onderrig in 'n besondere vak. Dit impliseer dat al die standerds wat met so 'n hergroepeerings gemoeid is op dieselfde tyd op die lesrooster onderrig in dieselfde vak deur verskillende onderwysers ontvang. Vir onderrig in lees byvoorbeeld, sal leerlinge uit die 3de standerd of graad herverdeel word om lees-onderrig saam met leerlinge in die 2de, 3de en 4de standerd te ontvang, al na gelang die leerling se vordering in die vak.

(25) Inter-standerd bekwaamheidsgroepeerings (Inter-grade ability grouping)

Hierdie metode stem grootliks ooreen met die voorafgaande, behalwe dat die hergroepeerings van leerlinge slegs binne een standerd geskied. So sal 3 standerd 3-registerklasse hergroepeer word vir lees in 'n klas vir hoogpresteerders gemiddelde presteerders en onderpresteerders. Dit is die metode wat ook as "setting" of kruisgroepeerings bekend staan.

(26) Spesiale groepering volgens begaafdheid

In groot skole word leerlinge met 'n uitstaande hoë IK saamgegroepeer en op spesiale onderwysprogramme aangewys.

(27) "Opportunity Room"-groepeerings vir minder begaafdes en verstandelik vertraagdes

Hierdie leerlinge word in spesiale klasse in klein groepe saamgegroepeer. In die reël het hierdie organisasie betrekking op leerlinge met 'n IK onder 70 en die onderwysprogram is by hulle besondere vermoëns en behoeftes aangepas.

(28) "Self-Realization Room"-groepeerings vir begaafdes

Hierdie reëling is die antitese van die voorafgaande vorm van groepering vir vertraagdes. In 'n skool met 500-600 leerlinge is daar een bekwaame onderwyser met 'n goed toegeruste lokaal waar die skool se begaafde leerlinge ter enige tyd van die dag aanvullende onderwys kan ontvang. Hier word die begaafde leerling

in staat gestel om onder bekwame leiding sy besondere seek(e) na meer kennis as wat in die gewone klaskamer aangebied word, te bevredig.

(29) Gevolgtrekking

In die VSA wissel groeperingsmetodes van staat tot staat en van skool tot skool. Daar is geen vaste nasionale patroon nie. Ondersoeke kon nog nie bewys dat een vorm van groepering besliste voordeel bo 'n ander inhou nie. Sommige van die metodes waarmee geëksperimenteer word, kan beslis as vergesog afgemaak word. Daar bestaan egter 'n duidelike neiging in die rigting van 'n nie-gegradeerde stelsel, in besonder op primêre onderwysvlak. Suksesvolle implementering van groeperingsmetodes is van verskeie faktore afhanklik, soos o.a. die bekwaamheid en kwalifikasies van die onderwysers, skooltipe, grootte van die skool, grootte van die klasse en kurrikula. Hoe vindingryk ookal, bied geen vorm van groepering 'n oplossing vir swak onderwys nie. Alleen die bekwame onderwyser kan doeltreffend onderwys gee, en wel deur binne die klaskamer aan leerlinge ooreenkomstig hulle behoeftes en vermoëns die inhoud van die kurrikulum tuis te bring.

2.2.9 Bevindings

Homo- en/of heterogene groepering word in die primêre skole van die bestudeerde lande aangetref. Waar homogene groepering aangetref word (Engeland en Wallis, Skotland en België), is die kriteria òf ouderdom en bekwaamheid, òf verstandvermoë, òf leeftyd-graad-leerjaar. In Nederland word leerlinge vanaf die vierde leerjaar volgens verstandvermoë homogeen gegroeper, en in Wes-Duitsland word die leerlinge na die eerste vier skooljare in die Grundschule volgens kursuskeuse en studierigting homogeen gegroeper.

2.3 GEDIFFERENSIEERDE KURRIKULA, HANDBOEKE EN SILLABUSSE

2.3.1 Engeland en Wallis

- (a) Die kurrikulum van die primêre skool in Engeland en Wallis is uniform en word deur alle primêre skoolleerlinge gevolg. Die kurrikulum sluit die volgende vakke in:

Engels; 'n Moderne Taal; Geskiedenis; Aardrykskunde (Omgewingsleer); Wiskunde; Natuurwetenskap; Kunsvlyt; Musiek; Godsdiensonderrig; en Liggaamlike Opvoeding.

- (b) Geen gedifferensieerde handboeke is in gebruik nie.

2.3.2 Skotland

- (a) Die kurrikulum van die primêre skool is vir al die primêre skole dieselfde en word derhalwe deur alle leerlinge gevolg. Samevattend sien die kurrikulum van die primêre skool in Skotland soos volg daar uit:

Lees; Skryf en Rekenkunde; Engels; Musiek; Kuns en Naaldwerk; Natuurstudie; Liggaamlike Opvoeding; Geskiedenis; Aardrykskunde; en Naaldwerk.

- (b) Geen aanduiding van gedifferensieerde handboeke vir primêre skole kon gevind word nie.

2.3.3 Nederland

- (a) Behalwe vir primêre skole wat buitengewone onderwys aanbied, is die kurrikulum vir alle primêre skole dieselfde en sluit die volgende vakke in:

Lees en Skryf; Nederlands; Rekenkunde; Geskiedenis; Aardrykskunde; Gesondheidsleer; Sang; Rekene; Liggaamlike Opvoeding; en Naaldwerk.

- (b) Hoewel die handboek en aantekeninge die oorheersende metode van onderwys is, word daar nie van gedifferensieerde handboeke gebruik gemaak nie.

2.3.4 België

- (a) Die kurrikulum van die primêre skool in België bestaan uit die volgende vakke:

Godsdiensonderrig en Sedeleer; Moedertaal (Skryf en Lees); Rekenkunde; Elementêre Frans of Duits; Aardrykskunde; Geskiedenis; Higiëne; Sang; Gimnastiek; Naaldwerk; en Land- en Tuinbou (op die platteland).

Alhoewel skoolowerhede die vryheid het om 'n kurrikulum uit bogenoemde lys van vakke saam te stel, bestaan daar vir leerlinge binne elke skool geen keusevakke nie.

- (b) Gedifferensieerde handboeke word nie gebruik nie.

2.3.5 Frankryk

- (a) Kurrikula en lesroosters is uniform vir alle skole (sowel plattelands as stedelik) en alleen in die finale klas word Natuurwetenskaponderrig meer prakties en by plaaslike omstandighede aangepas. Die kurrikulum van die primêre skool in Frankryk sien soos volg daar uit:

Sede- en Burgerleer; Frans (Lees en Skryf); Rekenkunde; Geskiedenis; Franse Aardrykskunde; Basiese Natuurwetenskap; Tekene; Handwerk; Liggaamlike Opvoeding; en Naaldwerk.

- (b) Daar word nie vermeld dat van gedifferensieerde handboeke gebruik gemaak word nie.

2.3.6 Wes-Duitsland

- (a) Volgens die literatuur is daar geen gedifferensieerde kurrikula, sillabusse of handboeke in die Grundschule (primêre skool) nie. Die primêre doelstelling in die Grundschule is die ontwikkeling van die vermoëns van die kind deur spel. Die basiese vak in die kurrikulum is "Heimatkunde" (kennis van die tuiste) wat eintlik 'n omvattende studie van die kind se onmiddellike omgewing is. Vir kennisverryking met betrekking tot Aardrykskunde, Natuurstudie en Geskiedenis word beplande uitstappies of toere onderneem.

- (b) Die kurrikulum van die laaste gedeelte van die Volksschule (dit wil sê die vyfde tot die agste skooljare) word in groter mate beplan om by die leerling se toekomstige loopbaan aan te sluit, aangesien dit vir baie die einde van hul voltydse skoolloopbaan beteken, en kan aan die einde van die Volksschule van 'n gedifferensieerde kurrikulum gepraat word.

2.3.7 Die Verenigde State van Amerika

In die Verenigde State van Amerika is die kurrikulum ongedifferensieerd, maar gedifferensieerde sillabusse kom voor, en daar word in dieselfde klaskamer vir sowel leerlinge wat in staat is om by 'n verrykte individuele program te baat, as leerlinge wat stadig vorder voorsiening gemaak. Die volgende vakke word in ooreenstemming met die leerling se ontwikkeling en ondervinding aangebied: Taal-onderrig (sluit in Spraak, Lees, Spelling en Letterkunde); Sosiale Studies; Natuurwetenskap en Higiëne; Wiskunde; Kuns en vaardighede (Musiek, Teken, Verwerk, Drama); en Liggaamlike Opvoeding.

2.3.8 Bevindings

Die bevindings is soos volg:

- (1) Geen een van die lande wat in die ondersoek betrek is, het 'n gedifferensieerde kurrikulum vir die primêre skool nie.
- (2) Gedifferensieerde sillabusse, dit wil sê verdunde of verrykte sillabusse, kom slegs in enkele lande voor (Nederland en die Verenigde State van Amerika).
- (3) Gedifferensieerde handboeke is nie in gebruik nie.
- (4) Addisionele hulpmiddels ter aanvulling van die handboek word in enkele lande gebruik.

2.4 GEDIFFERENSIEERDE AANBIEDING, METING, BEVORDERING EN DIVERSE TEGNIEKE

2.4.1 Engeland en Wallis

Eksamens, vanaf selfs die laer klasse in die primêre skool in Engeland, is op die latere toelating tot sekondêre onderwys gerig. Dit lei dikwels daartoe dat die onderwys van sowel die meer begaafde leerlinge as die onderwys van leerlinge vir wie onderrig aan 'n "Grammar School" nie moontlik sal wees nie, benadeel word. Aan die einde van die primêre skoolkursus stel die plaaslike onderwysowerheid (LEA) toetse en eksamens vir die skole binne sy jurisdiksie op, met die oog op toelating tot 'n sekondêre skool. Dikwels verlang die LEA ook

dat toetse, deur hom opgestel, deur die laer klasse van die primêre skool afgelê moet word.

2.4.2 Skotland

Die bevorderingsmetode wat tans in die Skotse primêre skool aangewend word, word beskryf as "bevordering volgens ouderdom". Die Scottish Schools Code vereis 'n strenge indeling volgens ouderdom vir elke klas. Volgens die publikasie "Memorandum on the Primary School in Scotland" van 1950, is die uitslae van mondelinge en skriftelike eksamens, en van ander toetse, as basis vir promosie, vir promosie binne die primêre skool en vir promosie na die sekondêre skool, van groot waarde. Bevordering na die sekondêre skool is nie streng afhanklik van die bereiking van die oorplasingsouderdom nie. So was daar in 1962 2,536 leerlinge wat reeds 13 jaar oud was voordat hulle na die sekondêre skool oorgeplaas is.

Teneinde 'n redelike mate van eenvormigheid ten aansien van oorplasingreëlins te verseker, het plaaslike onderwysowerhede metodes vir oorplasing ontwerp. Hierdie metodes sluit in ouerwens, evaluering deur primêre skoolonderwysers en eksterne toetse wat deur oorplasingrade opgestel is.

2.4.3 Nederland

In heelwat Nederlandse primêre skole word tans op eksperimentele grondslag aan leerlinge met besondere begaafdheid ekstra take, leeropdragte of projekte gegee, wat op 'n verryking van die kurrikulum dui.

Ten aansien van bevordering is vir leerlinge van die sesde klas in die primêre skool 'n "schoolvorderingstest" ontwerp. Die doel is om so volledig moontlik 'n beeld van die prestasie van die leerling, met die oog op voortgesette onderwys, te verkry. Die doel met gewone eksamenwerk is om te bepaal in welke mate die leerlinge die verwerkte leerstof beheers, terwyl die doel met die skoolvorderingstoets is "om die prestasies der leerlingen simpelweg te registreren".

2.4.4 België

In die Belgiese primêre skool is geen wetlike of ander amptelike bepalings ten aansien van bevordering na 'n hoër klas nie. Plaaslike owerhede mag egter reëls neerlê. Die groter kommunes hou hulle streng by hierdie reëls en elke skooljaar eindig met 'n bevorderingseksamen. 'n Skoolverlatingseksamen, bestaande uit geskrewe toetse in Rekenkunde, Tekene, Moedertaal en Godsdiens, en 'n mondelinge toets in Geskiedenis, Aardrykskunde en Natuurwetenskap, word onder toesig van die inspekteur van onderwys en 'n eksamenraad afgeneem.

2.4.5 Frankryk

Onderrig in die Franse primêre skool kan tans omskryf word as 'n stelsel van onderrig wat die ontwikkeling van die denke en persoonlikheid van die kind ten doel het. Die metodes om dit te verwesenlik is nie bloot meganies nie, ook nie 'n reeks "eentonige" lesse nie, maar is eksperimenteel, en van die leerling word 'n aktiewe deelname daarin verwag. Daar word voorts veel minder van handboeke en veel meer van uitstappies, navorsings- en studietake, verslae, dramatisering, spanwerk en -onderrig gebruik gemaak.

In die primêre skool bestaan geen vasgestelde reëls vir bevordering van een klas na 'n volgende nie. Die oordeel van die klasonderwyser word as die belangrikste maatstaf beskou. Werklike eksamens wat wel afgeneem word, is (i) vir leerlinge wat 'n sekondêre skool wil bywoon en (ii) vir diegene wat hul skoolloopbaan met die verwerwing van die primêre skoolsertifikaat (certificat d' études primaires) wil afsluit.

2.4.6 Wes-Duitsland

'n Kenmerk van die Volksschule is die algehele afwesigheid van eksaminering. Skoolprestasies word slegs in 'n getuigskrif aangedui. Op grond van hierdie beoordeling word leerlinge na 'n volgende klas bevorder of vertraag.

2.4.7 Swede

Normaalweg word 'n leerling aan die einde van die skooljaar tot die volgende klas bevorder. In twyfelagtige gevalle word eers na oorlegpleging met die ouers en na oorweging van die toestand in sy geheel, en nie slegs op grond van die prestasies van die leerlinge met die klem op behaalde punte nie, besluit of die leerling

bevorder of vertraag word. Die leerlinge se prestasies word met behulp van 'n vyfpuntskaal beoordeel. Die grondbeginsel wat moet geld wanneer oor 'n leerling se bevordering beslis word, is die oorweging van wat die voordeligste vir die leerling se ontwikkeling is.

2.4.8 Die Verenigde State van Amerika

In die klasse van die primêre skool word individuele ontwikkeling en verstandelike groei beklemtoon, maar baie aandag word ook aan fisieke, emosionele en sosiale ontwikkeling bestee. Kinders word noukeurig deur die onderwyser bestudeer sodat elkeen gehelp kan word om na die beste van sy vermoëns te ontwikkel. Hulle word gewoonlik vir die onderrig van die basiese vaardighede in klein groepies verdeel. Deur middel van studiegroepe, belangstellingsgroepe, aktiwiteitsgroepe en verskillende komitees leer hulle om tot besluite te geraak, te beplan en uitvoering aan die planne te gee, om resultate te beoordeel en, waar nodig, veranderinge en verbeteringe aan te bring. Gewoonlik vorder die leerlinge op skool volgens die beginsel van jaarlikse bevordering. In die meeste skole word die beleid gevolg om kinders in hul eie ouderdomsgroep te hou. Aangesien skole poog om vordering van die begin van die skoolloopbaan af op 'n individuele grondslag te laat plaasvind, kan dit gebeur dat in 'n graad twee-klas, byvoorbeeld, sommige leerlinge nog met aanvangslees besig is, terwyl ander reeds verder in leesonderrig gevorder het.

2.4.9 Bevindings

Die bevindings is soos volg:

- (1) In drie lande word leerlinge in die primêre skool binne die klas in bekwaamheidsgroepe gegroepeer.
- (2) Geen aanduiding van gedifferensieerde eksaminering is gevind nie.
- (3) In twee lande word die bevorderingseksamen aan die einde van die primêre skoolkursus deur die plaaslike onderwysowerhede opgestel.
- (4) In Skotland word leerlinge slegs op grond van ouderdom bevorder.
- (5) In Frankryk, Wes-Duitsland en Swede word geen eksamens afgeneem nie en bevordering geskied slegs op die onderwyser se oordeel.
- (6) In twee lande word geen bepaalde standaard gestel waaraan aan die einde van die primêre skoolkursus voldoen moet word nie.

2.5 REMEDIËRENDE ONDERWYS

2.5.1 Engeland en Wallis

Indien die onderwyser van mening is dat 'n leerling nie presteer volgens sy vermoëns nie, word die hulp van die skoolsielkundige diens ingeroep. Die sielkundige staan die onderwyser by in die remediërende onderwys wat die kind moet ontvang. Remediërende onderwys kan bestaan uit hulpverlening aan 'n leerling in 'n spesifieke vak of vakke, deur middel van ekstra lesse gedurende of na skoolure.

2.5.2 Skotland

Ewenas in Engeland, bestaan in Skotland ook 'n uitgebreide skoolsielkundige diens. Indien nodig word swakpresteerders na 'n spesiale klas verwys. Remediërende onderwys kan ook die vorm van spesiale voorligting deur die skoolsielkundige aanneem.

2.5.3 België

Aan die primêre skool in België word vir remediërende onderwys deur middel van die sg. "inhalingsklasse" voorsiening gemaak. Hierdie klasse bestaan uit minder as 20 leerlinge en bied aan leerlinge die geleentheid om in vakke waarin hulle swak presteer, weer op peil te kom.

2.5.4 Die Verenigde State van Amerika

- (a) Die volgende is voorbeelde van remediërende onderwystegnieke wat veral gedurende die eerste skooljare aangewend word:
 - (1) "The ungraded primary" - hiervolgens vorder die kind teen sy eie tempo sonder

om onder onnodige druk te werk en sonder die bedreiging van druipling.

- (2) "The family plan" - hierdie tegniek stem met die vorige ooreen, en bestaan daarin dat leerlinge vir 'n hele aantal jare in dieselfde groep by dieselfde onderwyser bly.
 - (3) "Junior primary or junior first grade" - vir leerlinge wat nie in staat sal wees om die eerste graad suksesvol te deurloop nie, word vir 'n skooljaar tussen die kleinkinderskool en die primêre skool voorsiening gemaak.
 - (4) "The divided day" - dit is 'n stelsel waarvolgens die helfte van die leerlinge 'n uur vroeër opdaag en 'n uur vroeër as die res huis toe gaan. Dit bring kleiner groepies leerlinge gedurende sekere tye bymekaar wat dan intensiewer lees- en ander vorme van onderrig kan ontvang.
- (b) Die volgende remediërende onderwystegnieke word onder meer in die 4de tot 6de grade aangewend: "Average classes" - spesiale klasse vir leerlinge wat 13 jaar en ouer is en wat nog nie vir die sekondêre skool gereed is nie, word gereël.

2.5.5 Bevindings

Die bevindings is soos volg:

- (1) In Engeland, Skotland en België word in die gewone klasverband of in spesiale klasse aan leerlinge wat nie na wense vorder nie, aandag geskenk.
- (2) In die Verenigde State van Amerika bestaan etlike remediërende onderwystegnieke, waarvan die volgende genoem kan word: "the ungraded primary" (leerling werk teen eie tempo); "the family plan" (leerlinge behou een onderwyser vir etlike jare); en "junior primary or junior first grade" ('n jaar tussen kleinkinder- en primêre skool).

2.6 DIFFERENSIASIE IN TEMPO, TE WETE VERTRAGING, VERSNELLING EN DAARMEE GEPAARDGAANDE DRUIPING

2.6.1 Engeland en Wallis

Die leerlinge in 'n klas word in groepe verdeel wat ongeveer dieselfde vermoëns besit. In hierdie klasse word groepsopdragte gegee, en vir sommige groepe is hierdie opdragte inderdaad 'n verrykking van die sillabus deurdat die leerlinge meer doen as wat voorgeskryf is.

Druiping in die primêre skool kom weinig voor. Oorplasing van die primêre na die sekondêre skool geskied outomaties en die toetse wat wel afgelê word, is vir seleksiedoeleindes, dit wil sê om te bepaal welke kursus die leerling behoort te volg, maar nie vir promosiedoeleindes nie.

2.6.2 Skotland

Die praktyk van versnelling van die tempo van vordering in die primêre skool in Skotland, kom wel voor. Daar word egter daarteen gemaak dat leerlinge wie se promosie versnel is, nie die skool kan verlaat as hulle nie geestelik en sosiaal daarvoor ryp is nie.

Druiping in die primêre skool vind plaas indien 'n leerling se prestasie en vordering nie teen die klagemiddeld opweeg nie, en indien hy nie by individuele aandag in klas- of groepverband baat sal vind nie.

2.6.3 Nederland

'n Aanbeveling is gedoen om leerlinge vanaf die vierde of vyfde leerjaar in homogene groepe in te deel, en om die verstandelik begaafdes addisionele take op te dra. Hieruit kan waardevolle aanduidings ten aansien van aanleg vir voortgesette onderwys verkry word.

Die probleem van druipling geniet tans die aandag van onderwysowerhede. Eksperimente met 'n stelsel van bevordering per vak in plaas van bevordering per klas, word tans gedoen.

2.6.4 Frankryk

Leerlinge wat as ongeskik vir onderrig in die sesde jaar van die algemene onderwys-program geag word, volg 'n spesiale sesde jaarkursus wat as oorgangsjaar na die

sekondêre skool dien en wat inderdaad op vertraging neerkom, want na voltooiing van hierdie jaar van spesiale onderwys of oorgangsonderwys of vertragingjaar, word die leerling na die sesde jaar van die algemene onderwysprogram oorgeplaas. Druiping in die Franse primêre skool kom wel voor.

2.6.5 Die Verenigde State van Amerika

Versnelling in die primêre skool impliseer nie dat leerlinge bo hulle ouderdoms-groep bevorder word nie. In die praktyk word dit toegepas deur meer gevorderde leerstof in die standerds aan te bied. Hierdie metode bring vanselfsprekend ook hergroepering van die klas teweeg want die meer begaafde leerlinge en "vinnige werkers" wat die voorgeskrewe leerstof in minder as die voorgeskrewe tyd voltooi, gaan met die leerstof van die volgende standaard aan. Die vak Rekenkunde in besonder leen homself tot hierdie praktyk as gevolg van die gradering en logiese volgorde waarin die leerstof gerangskik is.

Versnelling hang ten nouste saam met verryking van die leerstofinhoud, dit wil sê aan dié leerlinge wat die voorgeskrewe program voor die ander afhandel, word addisionele leerstof aangebied om sodoende verrykende leerervaring aan die meer begaafde leerlinge volgens hulle vermoë te gee. Die gebruik begin al hoe meer posvat om vir verryking van die leerprogram voorsiening te maak deur middel van ekstra klasse, klasse op Saterdag, somerskole en "workshops". Daar word van die standpunt uitgegaan dat die minder begaafde leerlinge nie by hierdie ekstra werkvoorsiening sal baat nie, aangesien hulle beswaarlik die voorgeskrewe program kan bemeester. Dit is slegs aan die meer bekwame leerling wat hierdie ekstra leerstof en leeruitdaging gebied word.

2.6.6 Bevindings

Die bevindings is soos volg:

- (1) Vertraging en versnelling van die leertempo kom by die meeste lande voor. Versnelling vind binne klasverband plaas deur aan die meer begaafde groep meer opdragte as aan die minder begaafdes te gee.
- (2) In Engeland kom druipling selde voor, terwyl dit in die ander lande wel voorkom.
- (3) Nederland eksperimenteer tans met 'n stelsel van "bevordering-per-vak" ten einde druipling te bekamp.

2.7 GRENSE VAN DIE PRIMÊRE SKOOL

2.7.1 Engeland en Wallis

Primêre onderwys word gedefinieer as voltydse formele onderwys vir kinders onder 10 jaar en 6 maande en vir kinders bo hierdie ouderdom, maar onder 12 jaar en wat nog nie na 'n sekondêre skool oorgeplaas kan word nie.

2.7.2 Skotland

Die primêre skool word deur kinders van 5- tot 12-jarige ouderdom bygewoon. Kleuterklasse vir kinders onder 7 jaar word normaalweg by die primêre skool ingesluit.

2.7.3 Nederland

Die primêre skoolkursus (basiesskoolkursus) word in drie tydperke of fases verdeel, naamlik:

- (1) die speelleerklas vir 6- en 7-jariges;
- (2) die basisprogram vir die groep van 7 tot 11 jaar; en
- (3) die sesde leerjaar as differensiasieklas.

2.7.4 België

Die grense van die primêre skool in België is 6 tot 12 jaar, en die kursus wat gewoonlik 6 jaar duur, is in drie stadia verdeel, te wete laer, intermediêr en hoër, wat elk 2 jaar duur.

2.7.5 Wes-Duitsland

Leerlinge word ingeskryf aan die laer afdeling van die Volksschule wat as die Grundschule bekend staan. Alle leerlinge moet die eerste vier klasse van die Grundschule voltooi.

2.7.6 Swede

Normaalweg neem primêre onderwys 'n aanvang in Augustus van die jaar waarin die kind 7 jaar oud word. Volgens 'n parlementêre besluit van 1962, word skoolbywoning vir alle leerlinge in Swede vir 'n tydperk van nege jaar verpligtend gemaak. Hierdie onderwys word aan 'n negejaar-komprehensiewe skool aangebied wat as die "Grundskola" bekend staan.

Vir praktiese, organisatoriese doeleindes word die komprehensiewe skool in drie afdelings ingedeel, te wete 'n laerafdeling (grade 1-3), 'n middelafdeling (grade 4-6) en 'n hoër afdeling (grade 7-9). Die laer- en middelafdelings stem ooreen met die tradisionele primêre skool in Swede en onderwys word deur primêre skoolonderwysers waargeneem.

2.7.7 Die Verenigde State van Amerika

Die toelatingsouderdom word volgens die plaaslike skoolbeleid binne die raamwerk van elke Staat se wetgewing bepaal. Die meeste State bepaal 'n minimum- en maksimumouderdom vir die primêre skool. Die gemiddelde ouderdom waarop die kleinkinderskool die eerste keer deur leerlinge besoek word, is ongeveer 4 jaar en 10 maande. Wat die eerste graad betref, wissel die toelatingsouderdom tussen 5 jaar en 2 maande en 6 jaar en ouer. Die ouderdom waarop die primêre skool verlaat word, wissel ook. Leerlinge woon 'n primêre skool vir òf agt jaar en 'n sekondêre skool vir vier jaar by, òf is ses jaar in die primêre skool, drie jaar in 'n junior sekondêre skool en drie jaar in 'n senior sekondêre skool.

2.7.8 Bevindings

Die duur van die primêre skoolkursus word in al die lande afgegrens, en daar word tussen kleuter- en primêre onderwys onderskei. Behalwe vir Wes-Duitsland, en die VSA word primêre onderwys in die ander lande in twee of drie fases ingedeel.

2.8 VAK- EN KLASONDERWYS

2.8.1 Engeland en Wallis

Vakonderrig word slegs in die gespesialiseerde vakke, te wete Musiek, Liggaamlike Opvoeding en Frans, gegee, anders word klasonderwys gegee. "Team teaching" kom in enkele primêre skole voor.

2.8.2 Skotland

Die onderrig in die primêre skool vind uitsluitlik klassikaal plaas. Vakke soos Liggaamlike Opvoeding, Kuns, Naaldwerk en Handwerk word deur vakonderwysers aangebied. Daar word van "spesialis-onderwysers" vir hierdie vakke gebruik gemaak. Hierdie onderwysers reis van skool tot skool en bied slegs een vak aan.

2.8.3 Nederland

Die onderwys aan die primêre skool is oorwegend klassikaal. Vakonderwys word tans slegs in Sang, Tekene, Liggaamlike Opvoeding en Hand- en Naaldwerk gegee.

2.8.4 België

Aan die groter primêre skole word in Liggaamlike Opvoeding, Sang, Tekene en Naaldwerk vakonderwys gegee. Die ander vakke word klassikaal aangebied.

2.8.5 Frankryk

Alle primêre onderwys is klassikaal. In sommige van die groter gebiede word Musiek, Liggaamlike Opvoeding en Naaldwerk deur 'n vakonderwyser aangebied.

2.8.6 Wes-Duitsland

Die onderwys aan die Grund- en Volksschule is uitsluitlik klassikaal.

2.8.7 Swede

Vakonderwys word slegs in die praktiese vakke, te wete Handwerk en Huishoudkunde aangebied.

2.8.8 Die Verenigde State van Amerika

Een onderwyser onderrig die basiese vakke en spesiale onderwysers is verantwoordelik vir Kuns, Musiek, Higiëne en Liggaamlike Opvoeding. 'n Indeling volgens departemente, gebaseer op onderwys in verskillende vakgroepe met 'n spesiale onderwyser vir elke vak, word tans in sommige skole op die proef gestel.

2.8.9 Bevindings

Die bevindings is soos volg:

- (1) Die meeste instansies maak gebruik van spesiaal-opgeleide vakonderwysers vir die vakke Liggaamlike Opvoeding, Musiek, Kuns, Hand- en Naaldwerk.
- (2) Geen geval van algehele vakonderwys kom voor nie.
- (3) Spanonderrig ("team teaching") kom in die VSA en slegs in enkele skole in Engeland voor.

2.9 PERSONEELAANGELEENTHEDE

2.9.1 Engeland en Wallis

- (a) Daar is tans in Engeland 'n tekort aan 20,000 onderwysers vir die primêre skool. Dit blyk voorts dat meer as die helfte van die onderwysers aan primêre skole getroude dames is.
- (b) Afgesien van gegradeerdes aan universiteite, word die meeste primêre- en sekondêre onderwysers aan "colleges of education" opgelei. Al die kolleges in 'n gebied is gesamentlik verbonde aan die "institute or school of education" van 'n universiteit wat ook as 'n "area training organisation" bekend staan. Hierdie instituut aan 'n universiteit hou toesig oor die kursusse aan die onderwyskolleges, eksamineer aspirant-onderwysers en doen aanbevelings aan die onderwysdepartement insake studente wat as "qualified teachers" toegelaat kan word sodra hulle kursusse suksesvol voltooi is.

2.9.2 Skotland

In geheel geneem, is die personeelvoorsiening in Skotse primêre skole beter as in Engeland en Wallis. Vir primêre onderwys word studente opgelei vir die Teachers' General Certificate. Hierdie kursus duur een jaar vir gegradeerdes en drie jaar vir ongradeerdes.

2.9.3 Nederland

Onderwysers word deur die dorpsraad, op aanbeveling van die inspekteur van onderwys, aangestel. As gevolg van 'n groot tekort aan onderwysers, neem die aantal getroude onderwyseresse aan primêre skole snel toe. Die opleidingskursus duur 4 jaar.

2.9.4 België

Ten spyte van die feit dat spesiale jaarlikse toelaes, waaronder toelaes vir kinders onder 18 jaar, vir huisvesting ens. aan onderwysers betaal word, word tans 'n redelike groot onderwyserstekort ondervind. Die opleidingskursus duur 4 jaar.

2.9.5 Frankryk

Aspirantonderwysers kan op een van twee maniere as onderwyser kwalifiseer: ðf deur 'n opleidingskollege by te woon, ðf deur waar te neem as tydelike onderwyser. Alle onderwysers word eers vir 'n proefperiode aangestel en kan 'n permanente aanstelling slegs na aflegging van 'n praktiese toets verkry.

2.9.6 Wes-Duitsland

- (a) As gevolg van die akute personeeltekort, is klasse aan primêre skole buitengewoon

groot. Aanvangsklasse bestaan selde uit minder as 40 leerlinge.

- (b) Die opleiding van onderwysers vind aan pedagogiese inrigtings of institute van universiteite plaas. Die kursus duur 3 jaar.

2.9.7 Swede

- (a) Skynbaar word in Swede nie 'n personeeltekort ondervind nie, veral as die klasgroottes van primêre skole in aanmerking geneem word. Klasse in die kleinkinderafdeling van die primêre skool bestaan uit hoogstens 25 leerlinge en die middelafdeling se klasse uit hoogstens 30 leerlinge.
- (b) Benewens die opleidingskursusse vir onderwysers in die algemeen, word voorsiening vir die opleiding van onderwysers gemaak wat spesiale onderwys aanbied. Die vereistes is die gewone basiese opleiding van drie jaar en twee jaar praktiese ervaring.

2.9.8 Die Verenigde State van Amerika

- (a) Die voorsiening van onderwysers is voldoende, maar daar heers 'n tekort aan gekwalifiseerde onderwysers wat aan die vereistes van die "State Certification" voldoen.
- (b) Alle onderwysersopleiding vind op universiteitsvlak plaas.

2.9.9 Bevindings

Die bevindings is soos volg:

- (1) In feitlik alle lande heers 'n tekort aan onderwysers. Hierdie tekort is 'n belemmerende faktor in onderwysvernuwing.
- (2) Nie in een geval word in die opleidingskursus voorsiening gemaak vir gedifferensieerde primêre onderwys nie.

2.10 BASIESE, VERPLIGTE EN KEUSEVAKKE, EKSAMEN- EN NIE-EKSAMENVAKKE

2.10.1 Engeland en Wallis

In die Engelse primêre skool bestaan geen keusevakke nie. Geen eksamens word in Musiek, Kuns en Liggaamlike Opvoeding afgeneem nie.

2.10.2 Skotland

Die kurrikulum van die primêre skool word deur alle leerlinge gevolg. Liggaamlike Opvoeding, Musiek, Hand- en Naaldwerk is nie-eksamenvakke.

2.10.3 Nederland

Die kurrikulum is uniform vir alle primêre skole. Geen eksamens word in Sang, Tekene, Liggaamlike Opvoeding en Naald- en Handwerk afgeneem nie.

2.10.4 België

Leerlinge het geen vakkeuse nie. Geen eksamens word in Liggaamlike Opvoeding, Tekene, Sang en Naald- en Handwerk afgeneem nie. In Aardrykskunde, Geskiedenis en Natuurwetenskap word in die eerste drie grade slegs mondelinge eksamens afgeneem.

2.10.5 Frankryk

Die kurrikulum maak nie voorsiening vir keusevakke nie. Eksamens word slegs in Frans, Rekenkunde, Geskiedenis en Tekene afgelê. In die oorblywende vakke word slegs klastoetse afgeneem.

2.10.6 Wes-Duitsland

In die Grundschule neem alle kinders dieselfde vakke.

2.10.7 Swede

Alle voorgeskrewe vakke is vir al die leerlinge verpligtend.

2.10.8 Bevindings

Die bevindings is soos volg:

- (1) In geen land het leerlinge in die primêre skool 'n vakkeuse nie.
- (2) In die meeste lande word in vakke soos Liggaamlike Opvoeding, Sang, Kuns, Naald- en Handwerk nie eksamens afgeneem nie.

2.11 BIBLIOTEKE IN 'N STELSEL VAN GEDIFFERENSIEERDE PRIMÊRE ONDERWYS

2.11.1 Engeland en Wallis

Geen algemeen-geldende beleid ten aansien van skoolbiblioteke bestaan in Brittanje nie. Die skoolbiblioteek bestaan gewoonlik uit klasversamelings wat 'n eenheid onder toesig van die onderwyser-bibliotekaris vorm.

2.11.2 Skotland

Daar word tans goeie vordering met die verskaffing van skoolbiblioteke gemaak.

2.11.3 Nederland

Die meeste skole is in besit van 'n kleiner of groter versameling jeuglektuur, wat uitsluitlik uit verhale bestaan. Hierdie boekerye word klassikaal of sentraal georganiseer.

2.11.4 België

Onder die huidige onderwysvernuwingsprogram word die oprigting van klasbiblioteke vermeld.

2.11.5 Frankryk

Slegs enkele primêre skole beskik oor biblioteke.

2.11.6 Wes-Duitsland

Daar word weinig voorsiening vir skoolbiblioteke gemaak, aangesien alle boeke in openbare biblioteke beskikbaar is.

2.11.7 Swede

'n Opmerklike nuwe benadering is dat die skoolbiblioteek in die middelpunt van die onderwys as instrument vir die daaglikse skoolwerk sal staan. Die leerling kry oor die algemeen voldoende geleentheid om ten volle van die biblioteek gebruik te maak.

2.11.8 Die Verenigde State van Amerika

Die meeste skole het skoolbiblioteke met opgeleide bibliotekarisse in bevel.

2.11.9 Bevindings

Die bevindings is soos volg:

- (1) Behalwe vir die VSA, is sentrale skoolbiblioteekfasiliteite in die ander lande oor die algemeen swak ontwikkel.
- (2) In slegs twee lande bestaan tans goedgeoeruste skoolbiblioteke.
- (3) Die noodsaaklikheid van die integrering van die biblioteek by die skoolprogram word deurgaans besef, en stappe word gedoen om dit te bewerkstellig.

2.12 DIE OUERAANDEEL IN PRIMÊRE ONDERWYS

2.12.1 Engeland en Wallis

Aangesien daar nie van 'n kursuskeuse in die primêre skool sprake is nie, word die ouers dus nie geraadpleeg by die indeling van leerlinge in klasse nie. Daar bestaan by die meerderheid skole voldoende geleentheid vir ouers om samesprekings met die hoof en personeel oor die vordering van die leerlinge te voer.

2.12.2 Skotland

Voldoende geleentheid vir skakeling tussen die skool en die ouerhuis bestaan. Die ouer word by die oorpasing van die leerling na die sekondêre skool deeglik geken.

2.12.3 Nederland

Volgens die bepalings van Artikel 45 van die Mammoetwet van 1962, het ouers, voogde en versorgers van leerlinge deur middel van ouerkommissies, ouerrade en skoolrade in aangeleentheid van die plaaslike skool 'n aandeel.

2.12.4 België

Die opvatting dat die ouers die natuurlike opvoeders van die kind is, word sterk gehuldig en word daar besef dat hegte samewerking tussen ouers en skool nie slegs van groot waarde is nie, maar inderdaad onontbeerlik is.

2.12.5 Frankryk

Daar bestaan voldoende geleentheid vir die ouer om oor die algemene vordering van sy kind navraag te doen. In die observasiefase (cycle de observation) wat op die primêre skool volg, word die ouer driemaandeliks van die vordering van sy kind verwittig.

2.12.6 Wes-Duitsland

Die ouer se seggenskap in die onderwys word deur middel van rade moontlik gemaak. Die meeste skole het 'n Elternbeirat (ouerraad), terwyl daar 'n ouervereniging, die Bezirksbeirat, vir 'n hele distrik is. Wanneer leerlinge vakkeuses moet doen, mag die ouers besluit watter vreemde taal die kind moet bestudeer en welke soort skool bygewoon moet word.

2.12.7 Swede

Daar word so ver moontlik gepoog om noue samewerking tussen die ouers en die skool te verkry. Die vordering van die leerling word met die ouers bespreek. Baie belangrik is die aandeel van die ouer in die keuse van vakke wat deur sy kind gedurende die sesde leerjaar gedoen moet word.

2.12.8 Die Verenigde State van Amerika

Deur middel van ouer-onderwyserverenigings kry ouers die geleentheid om die skoolbeleid en -prosedures te bespreek en kry sodoende seggenskap in die onderwys van hulle kinders.

2.12.9 Bevindings

Die bevindings is soos volg:

- (1) Die oueraandeel in die onderwys van hulle kinders in die primêre skool, blyk òf oor die vordering van die kind òf oor onderwysbeleid en die vordering van die kind te gaan.
- (2) In Engeland, Wallis, Skotland en Frankryk is die oueraandeel tot die vordering van die kind beperk en ouers kry die geleentheid om die vordering van hulle kinders by die skool te kom bespreek. Benewens die vordering van die kind wat by die skool bespreek kan word, het ouers in Swede oor hulle kinders se vakkeuses in die sesde leerjaar seggenskap.
- (3) In Nederland is daar ouerkommissies, in Wes-Duitsland 'n ouerraad vir elke skool en 'n ouervereniging vir elke distrik, en in die VSA is daar ouer-onderwyserverenigings wat as kanale dien deur middel waarvan ouers in beleidsake, prosedures en die vordering van hulle kinders 'n aandeel het.

2.13 VERSKAFFING VAN SPESIALE ONDERWYS VIR DIE DOMNORMALES

2.13.1 Engeland en Wallis

Remediërende of hulpklasse bestaan vir "slow learners". Leerlinge besoek hierdie klasse gewoonlik net vir 'n deel van die dag en bring die res van die dag in hulle gewone klasse deur.

2.13.2 Skotland

Aanpassingsklasse bestaan en leerlinge ontvang onderrig in slegs dié vakke waarin hulle agtergeraak het. Die maksimum aantal leerlinge in hierdie klasse is gewoonlik 15.

2.13.3 Nederland

Leerlinge met leermoeilikhede word na spesiale skole verwys. Die leerplan aan hierdie skole is dieselfde as aan die gewone skole.

2.13.4 België

Na aflegging van aanlegtoetse word leerlinge met leermoeilikhede na spesiale skole verwys. In dié klasse is daar nooit meer as 20 leerlinge nie.

2.13.5 Frankryk

Aanpassingsklasse en -skole bestaan vir leerlinge met leermoeilikhede, en die onderwysers wat aan hierdie skole verbonde is, ontvang spesiale opleiding.

2.13.6 Wes-Duitsland

Behalwe die gewone primêre skool, is daar verskillende soorte spesiale skole vir die fisiek- en geestelikgestremde leerlinge. Vir leerlinge wat stadiger leer maak die Hilfsschule voorsiening.

2.13.7 Swede

Vir leerlinge met 'n IK van 65 tot 85 is spesiale klasse ingestel. Waarnemingsklasse is vir neurotiese kinders en ernstig wanaangepastes ingestel.

2.13.8 Die Verenigde State van Amerika

Spesiale klasse vir vertraagde leerlinge word in sowel dag- as kosskole aangetref.

2.13.9 Bevindings

Die bevindings is soos volg:

- (1) By alle instansies bestaan spesiale klasse en/of skole vir die onderwys van leerlinge wat in hulle skoolwerk vertraag is, gestrem is, wat leermoeilikhede het en wat nie die verstandsvermoë het om die voorgeskrewe kurrikulum te volg nie.
- (2) Oor die algemeen word onderwysers spesiaal opgelei of kan 'n addisionele kwalifikasie verwerf word om vir die domnormales onderwys te gee.
- (3) Die gemiddelde klasgrootte vir spesiale klasse en vir klasse in spesiale skole is 15.

2.14 VOORSIENING VIR DIE BEGAAFDE LEERLING

2.14.1 Engeland en Wallis

Die aard van die onderwys wat die begaafde leerling behoort te ontvang, geniet die ernstige aandag van onderwysowerhede in Engeland, ofskoon nog geen amptelike beleid in dié verband geformuleer is nie. Volgens die Plowdenkommissie kom geïsoleerde gevalle voor waar hoogsbegaafde leerlinge (IK \pm 140) op gesette tye na onderwyskolleges geneem word waar hulle spesiale klasse bywoon wat deur primêre onderwys spesialiste aangebied word. Dit geld in die besonder in vakke soos Kuns en Musiek. Hierdie gebruik bly egter nog beperk tot enkele "counties".

2.14.2 Skotland

Om die begaafde leerling die geleentheid te gee om sy vermoëns te ontwikkel, is proefnemings met die instelling van kursusse in Frans en Latyn gedurende die laaste jaar van die primêre skool uitgevoer, maar het geblyk onsuksesvol te wees.

2.14.3 Die Verenigde State van Amerika

Die mening word gehuldig dat hierdie leerling liefste binne sy eie klasverband gehou

moet word. Deur groepering moet voorsiening gemaak word vir die hoogsbegaafde leerlinge.

2.14.4 Bevindings

Die bevindings is soos volg:

- (1) Die probleem van die aard van die onderwys wat die begaafde leerling behoort te ontvang, geniet oor die algemeen die aandag van onderwysowerhede.
- (2) Een instansie het die probleem probeer oorbrug deur die invoering van studie van 'n derde taal in die finale jaar van die primêre skool.

2.15 SAMEVATTING

Uit die oorsig van die primêre onderwys van die verskillende oorsese lande, word dit duidelik dat daar nêrens 'n amptelik geformuleerde stelsel van gedifferensieerde primêre onderwys geïmplementeer word nie, ofskoon daar in die verskillende lande die besef al hoe meer deurdring dat indien die primêre skool sy vormingstaak teenoor die jong kind na behore wil vervul, hy in sy onderwysprogram, sover dit prakties moontlik is, vir die individuele verskille voorsiening moet maak (soos onder andere verstandvermoë, aanleg, belangstelling, sosiale oriëntering en skolastiese vordering) wat by leerlinge op hierdie onderwysvlak bestaan.

In die algemene soeke na 'n onderwysstelsel wat aan die voorafgaande vereistes sal voldoen, is daar reeds met diverse tegnieke en metodes geëksperimenteer. Hierdie pogings tot differensiasie op primêre onderwysvlak bly egter nog grootliks ongekoördineerd, onsistematies en sporadies. Daar is ook lande aangetref, soos byvoorbeeld Duitsland en in die besonder Swede, waar differensiasie in die laer afdeling van die primêre skool nie aanbeveel word nie.

Met die oog op die ontwerp van 'n eie stelsel van gedifferensieerde primêre onderwys vir die Republiek van Suid-Afrika sal dit nodig wees om met inagneming van wat reeds ten aansien van die verskillende aspekte van die primêre onderwys met die oog op differensiasie ondersoek is, 'n stelsel te formuleer wat sal beantwoord aan die pedagogies-didaktiese eise soos dit uitdrukking vind in 'n eie Suid-Afrikaanse denkwys.

HOOFSTUK 3

ENKELE GRONDSLAE, BEGINSELS EN TEGNIEKE MET BETREKKING TOT GEDIFFERENSIEERDE SEKONDÊRE ONDERWYS IN OORSESE LANDE

3.1 BEGINSELS WAT GEDIFFERENSIEERDE SEKONDÊRE ONDERWYS TEN GRONDSLAG LÊ

3.1.1 Gelykwaardigheid en ongelykheid van mense

Elke leerling moet die demokratiese reg op gelyke onderwysgeleenthede hê. Die onderwys moet derhalwe die geleentheid aan elke leerling bied om volgens sy vermoëns ten volle te ontplooi. Derhalwe moet onderwys ooreenkomstig die leerling se vermoëns aangebied word, sodat die leerling tot volwassenheid gelei kan word om sy regmatige plek in die maatskappy te beklee.

3.1.2 Algemene vorming in die onderwys

Uit die studie van die sekondêre onderwys in oorsese lande blyk dit dat groot klem geplaas word op algemene vormende onderwys alvorens daar tot spesialisering oorgegaan word. Selfs aan suiwer tegniese kolleges word benewens die tegniese vakke, onder andere die volgende vakke voorgeskryf: moedertaal, tweede taal, Wiskunde, Geskiedenis, Aardrykskunde, Godsdiens en Liggaamlike Opvoeding. Daar word gepoog om die kind nie slegs as tegnikus op te lei nie, maar ook om hom op te voed as mens en sosiale wese.

3.1.3 Mannekragbehoeftes

Die onderwysstelsel verskaf akademiese, tegniese, handels- en landboukundige, huishoudkundige en estetiese (kuns, musiek, ballet) studierigtings om leerlinge voor te berei om in die mannekragbehoeftes van die land te voorsien.

3.1.4 Observasie-brugtydperk

Ten einde te voorkom dat leerlinge op 'n studiekursus wat nie by hulle vermoëns pas nie aangewys word, word besondere aandag aan 'n observasie-tydperk geskenk (ook oriënteringstydperk, brugperiode of voorligtingsperiode genoem). Hierdie periode kan van een tot vier jaar duur. In België, Frankryk en Duitsland word hierdie tydperk as van groot belang beskou in die opvoeding en onderwys van die kind.

3.1.5 Onderwysgeleenthede op tersiêre vlak

Met uitsondering van die praktiese of skoolverlatingskursus, stel die ander studierigtings leerlinge in staat om tersiêre onderwys te deurloop - ofskoon nie altyd aan 'n universiteit nie, dan wel aan 'n tegnologiese of handelsinstituut wat onderwys op na-sekondêre onderwysvlak aanbied.

3.1.6 Voorligting

Die voorligtingsprogram is 'n integrerende deel van die sekondêre skoolstelsel en geniet in die waarnemingsperiode besondere aandag. Die leiding wat aan ouers, onderwysers en die kind gegee word, het die plasing van leerlinge in 'n studierigting ooreenkomstig hulle potensiaal ten doel.

3.1.7 Kriteria waarvolgens leerlinge in 'n stelsel van gedifferensieerde sekondêre onderwys geplaas word

Aan die IK as kriterium word al hoe minder waarde geheg wanneer leerlinge in studierigtings geplaas moet word. Aanleg, belangstelling, persoonlikheidsstruktuur, karaktereenskappe, skolastiese toetse, skoolrekord, onderwysersoordeel en ouerwens is kriteria wat gesamentlik gebruik word om leerlinge in studierigtings te plaas.

3.1.8 Oueraandeel in die onderwys

In die verskillende lande wat bestudeer is, blyk dit dat die ouer finaal beslis oor die studierigting wat sy kind sal volg. Die meeste ontevreedenheid wat oor die keuse van 'n studierigting by ouers ontstaan, is wanneer die studierigting die kind nie die geleentheid gee om tersiêre of voortgesette onderwys te ontvang

nie, of wanneer dit moeilik is om van studiekursus te verander. Samesprekings word gereeld met ouers op verskillende stadia in die leerlinge se skoolloopbaan gevoer, veral wanneer die leerling 'n studierigting moet kies.

3.1.9 Kernkurrikulum

In die onderwysstelsels van die verskillende lande is 'n kernkurrikulum van verpligte vakke een van die opvallendste grondslae van gedifferensieerde onderwys. Die doel met hierdie kernkurrikulum is om die kind nie alleen as beroepsmens voor te berei nie, maar om hom ook as kultureelgevormde mens op te voed.

3.1.10 Kursusverandering

In die verskillende lande word daar voorsiening gemaak vir leerlinge om van 'n gekose studierigting te verander met die verlies aan een jaar. Die algemene slotsom waartoe geraak word, is dat groter pogings aangewend word om te voorkom dat leerlinge in 'n verkeerde studierigting geplaas word. Verandering van studiekursus word as 'n groot uitsondering op die reël beskou, omdat deur middel van die observasiefase of oriënteringsfase en die voorligtingsprogram aan die skool daar gepoog word om leerlinge ooreenkomstig hulle vermoëns in studierigtings te plaas. Kursusverandering blyk 'n netelige probleem in 'n stelsel van gedifferensieerde onderwys te wees. Daar word ook beweer dat kursusverandering makliker binne 'n komprehensiewe skool as in afsonderlike eenrigtingskole geskied.

3.1.11 Na-sekondêre-nie-universitêre onderwys

As gevolg van diversifikasie op die sekondêre onderwysvlak het dit in oorsese lande (soos Frankryk, Swede, Nederland, Duitsland, Engeland, Kanada en die Verenigde State van Amerika) nodig geword om diverse tersiêre opleidingsinrigtings te stig, sodat elke studierigting op skool toegang sal bied tot voortgesette onderwys na skoolverlating. Daar bestaan in dié verband tegnologiese institute, handelskolleges, junior kolleges, "Composite Colleges", "Colleges of Advanced Technology", "Further Education Centres", "Central Institutions", en so meer. Sommige van hierdie onderwysinrigtings bied opleiding tot op universiteitsvlak aan.

3.2 TEGNIKE VAN DIFFERENSIASIE IN STELSELS VAN GEDIFFERENSIEERDE ONDERWYS

3.2.1 Differensiasie in bane of strome (differensiasie binne die leerstof)

Hierdie vorm van differensiasie bring mee dat leerlinge volgens prestasie of IK in homogene bekwaamheidsgroepe ingedeel word, en dat dieselfde vak op verskillende vlakke aangebied word. Hierdie baangroepering (tracks) kan konsekwent deurgevoer word deurdat 'n leerling al sy vakke op hoër vlak, middelvlak of laer vlak neem. Volgens Amerikaanse opvoedkundiges is hierdie praktyk pedagogies-didakties onverdedigbaar omdat aan die leerlinge 'n "etiket" gehang word, in die besonder die minder intelligente leerling. Waar dit byvoorbeeld in Engeland en die VSA toegepas was, is dit weggedoen of word daar gepoog om daarvan af te sien.

3.2.2 Kruisgroepering

In 'n gewysigde vorm kom hierdie baanindeling, vir sover dit betrekking het op dieselfde vak, ook voor as kruisgroepering of "setting", d.w.s. leerlinge neem verskillende vakke op verskillende vlakke of niveaus. Ofskoon dit 'n regverdiger vorm van groepering is, ontstaan die vraag nog in welke mate die inhoud van 'n vak verdeel kan word in maklike, moeiliker en moeilikste werk – met behoud van 'n sekere standaard. Dit bring ook noodgedwonge 'n verskil in eksaminering en sertifikaatuitreiking vir dieselfde vak en dieselfde standerd mee (voorbeelde: Engeland, Skotland en die Verenigde State van Amerika).

3.2.3 Differensiasie volgens vakkeuse en studiekursusse

In verskeie lande is hierdie vorm van differensiasie die algemeenste, dit wil sê 'n kern van basiese vakke word vir alle leerlinge voorgeskryf, veral met die oog op algemeen-vormende onderwys, en 'n wye keuse verder ten aansien van 'n studierigting en vakke wat by die leerling se aanleg, belangstelling en behoeftes pas. In hoofsaak is hierdie studiekursusse aangewys op 'n akademiese, tegniese, handels-, huishoudkundige en landboukundige rigting. Hierdie vorm van differensiasie kan òf in afsonderlike eenrigtingskole geskied òf onder een dak in die sogenoemde komprehensiewe skool (voorbeelde: Duitsland, Frankryk, België, Noorweë, Swede, Engeland).

3.2.4 Differensiasie in tempo

Binne 'n komprehensiewe skool of eenrigtingskool kan daar nog gedifferensieer word ten aansien van die tempo waarteen kinders leer. Hierdie gedagte is inderdaad nie nuut in die onderwys nie, aangesien dit daarop neerkom dat een leerling byvoorbeeld 5 jaar neem om 'n kursus te voltooi, terwyl 'n ander een 7 jaar kan neem deurdat hy twee jaar druipe. In hierdie geval is daar nie differensiasie in leerstof of eksaminering nie. In die Verenigde State van Amerika word hierdie stelsel toegepas in die "non-graded" skool, dit wil sê waar daar nie 'n standaardverdeling is nie. Leerlinge druipe dus nie tussen standerds nie maar lê aan die einde van 2 of 3 jaar 'n eksamen af wat hom 'n fase laat slaag om aan te gaan na die volgende fase van 2 of 3 jaar of hy bly 'n jaar langer in die vorige fase aan.

3.2.5 Differensiasie deur verryking van die leerplan

Hierdeur word 'n minimum vakinhoud voorgeskryf vir 'n bepaalde standaard of vak en leerlinge word volgens die een of ander kriterium in homogene bekwaamheidsgroepe verdeel. Die "vinnige-tempo-groep" se leerprogram word verryk met bykomstige leerstof maar aan die einde van die standaard of graad lê almal dieselfde eksamen af.

3.2.6 "Advance Placement Program"

In die Verenigde State van Amerika hou hierdie metode verband met verryking van die leerprogram. Verryking kan op verskillende maniere bewerkstellig word, maar deur hierdie program word daar gepoog om die skrandere leerling gouer aan die kollegeprogram te laat deelneem. So word daar in die laaste jaar op sekondêre skool reeds onderrig gegee in sommige vakke op kollegevlak, waarvoor die leerling dan erkenning ontvang as hy tot hoër onderwysinrigtings toegelaat word.

3.2.7 Die parallelle-kurrikulumplan

In Massachusetts (VSA) is dié plan ontwikkel om leerlinge langs twee parallelle bane te laat vorder. Die kurrikulum sluit dieselfde leerstof in; een baan voltooi die werk egter in 8 jaar en die ander in 6 jaar. Leerlinge word periodiek bevorder en aangewys op die vinnige of stadige groep in ooreenstemming met hulle vermoëns. Die vraag ontstaan egter in welke mate 'n heterogene skoolbevolking in twee of drie tempo-groepe ingedeel kan word om aan elke kind reg te laat geskied.

3.2.8 Die individuele vorderingsplan

Hierdie skema het sy ontstaan in Colorado, Verenigde State van Amerika, en maak voorsiening daarvoor dat elke leerling teen sy eie individuele tempo werk en vorder. Sodra die leerling die werk van die betrokke graad of standaard voltooi het, kan hy te enigiertyd gedurende die jaar bevorder word. Aan die begin van die skooljaar gaan die leerling slegs aan van waar hy die vorige jaar opgehou het.

3.2.9 Die semesterplan

'n Verdere tegniek wat in Amerikaanse skole met betrekking tot gedifferensieerde onderwys aangetref word, is die sogenaamde semesterplan waardeur leerlinge aan die einde van elke 6 maande bevorder word of druipe. Leerlinge het dan slegs nodig om 6 maande se werk te herhaal.

3.2.10 Gevolgtrekkings

Nadat 'n aantal oorsese onderwysstelsels in oënskou geneem is, is die gevolgtrekking dat die algemeenste stelsel van gedifferensieerde onderwys in breë trekke op die volgende neerkom:

- (1) Tot en met die 6de, 7de of 8ste standaard of graad is daar beperkte differensiasie en val die klem op algemeen-vormende onderwys vir alle leerlinge (Swede in die besonder).
- (2) Die laaste jaar of twee van hierdie periode van algemeen-vormende onderwys dien as verkennings- en observasieperiode. Die leerling word gekonfronteer met 'n wye verskeidenheid van vakke vir verkenning en oriëntering en die onderwyser of voorligter staan die leerling in sy keuse van 'n studierigting by.
- (3) Na die 7de of 8ste standaard word daar gedifferensieer in akademiese, tegniese,

handels-, huishoudkundige en praktiese studierigtings (beroepsgeoriënteerde onderwys).

- (4) Hierdie voorafgaande studierigtings kan, na gelang van bevolkingsdigtheid, in afsonderlike skole of komprehensiewe skole aangebied word.
- (5) Kernvakke of basiese vakke word in al die studierigtings met die oog op algemeen-vormende onderwys behou.
- (6) Daar word voorsiening voor gemaak dat al die studierigtings (miskien met uitsondering van die suiwer praktiese rigting wat op vakleerlingskap uitloop) tot voortgesette of hoër onderwys kan lei, indien nie aan 'n universiteit nie, dan aan 'n tegnologiese instituut of kollege. Hierdie institute, kolleges of junior kolleges wat onderwys op 'n pre-universitêre vlak aanbied, (kyk 3.1.11) geniet besondere aandag in oorsese lande.

3.3 ASPEKTE WAT 'N STELSEL VAN GEDIFFERENSIEERDE ONDERWYS RAAK

3.3.1 Druiping

In verskillende lande word bedenkinge teen die praktyk van druiping gekoester en word middele aangewend om die probleem die hoof te bied. Een van die belangrikste metodes wat in dié verband aangewend word, is om die geskrewe openbare eksamens weg te doen, en om leerlinge op 'n jaarpunt en volgens die onderwysers se beoordeling te laat slaag, of leerlinge per vak te laat slaag, en om geen voorgeskrewe vakkombinasie neer te lê vir universiteitstoelating nie, behalwe ten aansien van kernvakke of hoofvakke vir 'n bepaalde studierigting.

3.3.2 Vak- en klasonderwys

In oorsese lande is die tradisionele patroon ten aansien van klas- en vakonderwys nie veel anders as in die Republiek van Suid-Afrika nie. In die primêre skool, (elementary school, Grundschule, kinderskool, jeugskool, ens.) word klasonderwys gegee, terwyl in die sekondêre skool vakonderwys gegee word. Ten aansien van die hoër klasse van die primêre skool, word daar egter al hoe meer besef dat die onderwyser beswaarlik 'n vakspecialis in al die verskillende vakke kan wees, en word sommige vakke reeds deur 'n vakonderwyser aangebied. 'n Ander metode wat egter ook aandag geniet ten einde die kind by te staan in die moeilike oorgang na die sekondêre skool, is om 'n sekere aantal vakke in die eerste jaar van die sekondêre skool deur een onderwyser te laat onderrig (Australië). In 'n poging om die nadele verbonde aan vakonderwys in die beginjare te bekamp, word in die Amerikaanse junior hoërskool van die sogenaamde "home room-teaching" gebruik gemaak. Sekere vakke word gekombineer en aan een onderwyser opgedra en hierdie onderwyser is gewoonlik ook die voorligter vir dieselfde groep leerlinge.

3.3.3 Die skoolbiblioteek

Uit die studie van die oorsese onderwysstelsels is dit duidelik dat 'n goed toegeruste skoolbiblioteek, wat by die onderwysprogram geïntegreer is, 'n voorwaarde is vir suksesvolle gedifferensieerde onderwys.

3.3.4 Personeelvoorsiening

Sonder uitsondering word die onderwys van alle Westerse lande gekortwiek deur 'n tekort aan voldoende opgeleide onderwysers, en word allerweë middele aangewend om meer uitgebreide opleidingsgeleenthede vir onderwysers daar te stel. Pogings word aangewend nie alleen om meer onderwysers op te lei nie, maar om hoër standaarde aan onderwysersopleiding te stel. Dit is geen nuwe stelling dat die onderwys van 'n land net so goed is as sy onderwysers nie en waar onderwysvernuwing aan bande gelê en beperk word, dit as 'n reël aan 'n onderwyserstekort toegeskryf word.

3.3.5 Kontak met die handel en nywerheid

Daar is bevind dat tussen onderwysowerhede en die handel en nywerheid noue samewerking op sowel nasionale as plaaslike vlak ten aansien van die standaard van opleiding, kurrikuluminhoud en die vraag na mannekrag bestaan. Hierdie samewerking maak dit vir die onderwys moontlik om met die eise van die beroepswêreld tred te hou.

3.3.6 Beroepsopleiding

Die tegniese en handelsonderwys lei nie leerlinge vir spesifieke beroepe op nie,

maar lei leerlinge in 'n breë beroepsrigting op wat leerlinge in staat stel om makliker by naskoolse beroepsopleiding aansluiting te vind.

3.3.7 Skoolplig en grense van die primêre en sekondêre skool

Oor hierdie aangeleentheid bestaan daar in die bestudeerde lande geen uniformiteit nie. Die ouderdom vir toelating tot die primêre skool is ongeveer 6 jaar, terwyl die boonste ouderdomsgrens vir verpligte skoolbywoning in meeste lande 16 jaar is, en waar dit nie die geval is nie, is die neiging om dit na 16 jaar op te skuif. Wat die stadium betref waarin leerlinge na die sekondêre skool oorgeplaas word, is daar groot uiteenlopendheid. In sommige lande word nog 'n verskil gemaak tussen 'n junior en senior afdeling van die primêre skool, en 'n junior en senior afdeling van die sekondêre skool. In Swede bestaan die 9-jaar-komprehensiewe skool uit 'n laer stadium (7-10 jaar), 'n middelstadium (10-13 jaar) en 'n hoër stadium (13-15 jaar). In Wes-Duitsland eindig die primêre onderwys op 10-jarige leeftyd.

3.3.8 Skooltipes

In die meeste lande kom komprehensiewe sowel as eenrigtingskole langs mekaar voor. In lande soos Engeland, Skotland, Swede, België, die Verenigde State van Amerika en Kanada is die neiging al hoe meer om komprehensiewe skole te stig. Uit die studie van die oorsese stelsels blyk dit dat in digbevolkte stedelike gebiede die komprehensiewe skool wel opgang maak. Waar daar egter oorgeskakel is na die komprehensiewe skool, is eenrigtingskole nie summier weggedoen nie.

3.3.9 Differensiasie in die klein skool

Omdat die klein plattelandse skool nie 'n verskeidenheid van onderwysgeleenthede kan verskaf wat die groot skool bied nie, is die neiging in lande wat 'n yl plattelandse bevolking het, om kleiner skole te konsolideer of te sentraliseer. 'n Groot sentrale skool word opgerig waarheen kinders per skoolbus vervoer word en waar nodig word koshuise opgerig vir die leerlinge wat groot afstande van die skool woon. Groot teenkanting word ook teen die stelsel ondervind want orals ter wêreld het die plaaslike skool 'n tradisionele gemeenskapsinstelling en erfenis geword. Lande waar hierdie sentralisering van skole deurgevoer word, is onder andere die Verenigde State van Amerika, Kanada, Australië en Frankryk.

3.3.10 Eksaminering en sertifikaatuitreiking

In die verskillende lande word leerlinge se kennis nog in meerdere of mindere mate deur eksamens gemeet en word sertifikate en diplomas aan die kandidaat uitgereik wat in sodanige eksamen geslaag het. Die neiging is egter al hoe meer om eksterne geskrewe eksamens weg te doen. Groot waarde word aan mondelinge eksamens en 'n jaarpunt (Gesamtbild) geheg (byvoorbeeld België, Duitsland en Nederland). 'n Verdere tegniek wat in die Verenigde State van Amerika in die besonder toegepas word, is om in plaas van die blokstelsel van eksamen 'n kandidaat krediet te gee vir vakke waarin hy reeds geslaag het.

3.3.11 Universiteitstoelating

Die houvas wat universiteite op die sekondêre onderwys as gevolg van strenge, tradisionele toelatingsvereistes het en wat deur eksamenrade bepaal word, word in die meeste lande afgekeur. Waar sodanige beheer nog bestaan, word pogings aangewend om dit te wysig of om dit weg te doen. Alternatiewe metodes in gebruik is onder andere die volgende:

- (a) Na voltooiing van die sekondêre skoolkursus word kandidate sonder meer toegelaat tot die universiteit.
- (b) Universiteite neem hul eie toelatingseksamens af.
- (c) 'n Universiteitstoelatingseksamenraad stel 'n eksamen aan aspirant-kandidate vir die universiteit. Hierdie eksamen berus nie op 'n spesifieke vakkombinasie of leerplanne nie, maar toets eerder universiteitsgereedheid, ryphed, begaafdheid en onderlegdheid.
- (d) Akkreditering van skole deur universiteite. Leerlinge wat aan hierdie skole verbonde was, word sonder meer tot die universiteit toegelaat.

HOOFSTUK 4

VOORLIGTING OP PRIMÊRE ONDERWYSVLAK IN OORSESE LANDE

4.1 ALGEMENE INLEIDING

In hierdie hoofstuk word samevattend en vergelykend 'n oorsig van voorligting in primêre skole van enkele oorsese lande gegee. Die aspekte waaraan aandag gegee word, is die doel met voorligting, instansies wat voorligting in die primêre skool in stand hou, die praktyk van voorligting op die primêre skoolvlak, die personeel wat vir voorligting verantwoordelik is en hulle taak, en die plek van voorligting in die onderwysstelsel.

Uit die gegewens wat oor elke land versamel is, het geblyk dat op grond van die stand van voorligting, die lande in die volgende twee kategorieë verdeel kan word:

- (1) Lande wat voorligting binne en buite die skool verskaf; en
- (2) lande wat voorligting slegs buite die skool verskaf.

Voorligting binne en buite die skool beteken dat voorligting gedurende die amptelike skooltyd in die skoolgebou volgens voorskrifte en regulasies van die onderwysdepartement verskaf word, asook die verskaffing van voorligting deur instansies buite die skoolgebou in samewerking met die onderwysowerhede of skoolhoofde. Voorligting buite die skool beteken dat voorligting nie gedurende skooltyd nie/maar buite die skoolgebou volgens voorskrifte en regulasies van ander instansies en/of departemente as die departement van onderwys verskaf word.

4.2 INSTANSIES WAT VOORLIGTING IN STAND HOU

Amptelike en private instansies verskaf voorligting op primêre skoolvlak. In Engeland, Wallis en Skotland, die Verenigde State van Amerika, Frankryk, Denemarke, Swede en Kanada, waar voorligting binne en buite die skool aangebied word, is die sentrale onderwysdepartement of ministerie van onderwys en/of die onderwysowerheid van elke staat/provinsie en/of die plaaslike skoolowerheid die amptelike instansies wat voorligting binne die skool verskaf. Die gedeelte van die voorligting wat buite die skool verskaf word, kan die verantwoordelikheid van die reeds genoemde instansies wees, of kan die verantwoordelikheid van die Departement(e) van Arbeid en/of Gesondheid, of die verantwoordelikheid van private instansies soos kerke, jeugorganisasies en professionele verenigings wees. In Nederland en België waar voorligting slegs buite die skool verskaf word, is die Ministerie van Arbeid en/of die Ministerie van Openbare Gesondheid en/of provinsiale owerhede en/of plaaslike owerhede vir die voorligtingsdiens verantwoordelik.

4.3 DIE DOEL MET VOORLIGTING

Die doelstellings met die voorligtingswerkzaamhede op die primêre onderwysvlak, is soos volg:

- (1) Primêre skoolleerling: Die doel met voorligting aan leerlinge is om inligting en raad met betrekking tot onderwys- en persoonstruktuuraangeleenthede aan die leerlinge te gee, en om hulle probleme in hierdie verband te help oplos, sodat elke leerling in ooreenstemming met sy vermoëns optimaal kan ontwikkel. Benewens hierdie doelstelling, is 'n verdere doelstelling in Engeland, Nederland, Swede, Frankryk en België om aan leerlinge in die hoogste klas(se) van die primêre skool beroepsinligting te gee.
- (2) Ouers: Die doel met voorligting is om aan ouers inligting oor onderwysaangeleenthede soos onder andere spesiale onderwys, onderwysmoontlikhede na afsluiting van die primêre skool, verhelping van probleme ten aansien van skoolvordering te gee, en om aan ouers ten aansien van hulle kinders se beroepsmoontlikhede en persoonstruktuurprobleme advies te gee.
- (3) Onderwysers: Die doel met voorligting is om aan onderwysers inligting in verband met leerlinge se vermoëns te gee. 'n Verdere doelstelling is om aan onderwysers aangaande die verhelping van onderwys- en persoonstruktuurprobleme van leerlinge advies te gee.

4.4 DIE PRAKTYK VAN VOORLIGTING OP DIE PRIMÊRE ONDERWYSVLAK

4.4.1 Groepvoorligting

(a) Verskaffing van inligting aan leerlinge

Groepvoorligting bestaan daarin dat aan leerlinge in groepsverband sowel binne as buite die skool beroepsinligting en inligting oor kursus- en skoolkeuse gegee word. Hierdie inligting word aan leerlinge in die senior klas(se) van die primêre skool gegee. Alleenlik in die VSA en Kanada is die verskaffing van inligting in groepsverband voorgeskryf, en dan ook net deur sommige skoolowerhede, terwyl in die ander lande groepinligting op versoek van die skoolhoof deur buite-instansies gegee word.

(b) Verskaffing van inligting aan ouers

Ten aansien van die ouers bestaan groepvoorligting daarin dat inligting oor studiekursusse, skoolkeuse en skoolvordering in groepsverband aan ouers deur buite-instansies verskaf word. In die VSA en Kanada verskaf die persoon wat vir voorligting in die primêre skool verantwoordelik is, hierdie inligting ook aan ouers.

(c) Toetsing van leerlinge

Groepoetsing van leerlinge word in die bestudeerde lande deur buite-instansies gedoen. In die VSA en Kanada word groeptoetsing ook deur die persoon wat vir voorligting in die primêre skool verantwoordelik is, uitgevoer. Groeptoetsing word in al die lande op versoek van die skoolhoof deur die buite-instansies gedoen. Alleen in die VSA en Kanada is groeptoetsing deel van die voorligtingsprogram en bepaal die skoolhoof wanneer die toetsing sal plaasvind, dit wil sê in die ander lande is groeptoetsing opsioneel.

4.4.2 Individuele voorligting

Individuele voorligting is hoofsaaklik diagnostiserend en terapeuties van aard en word deur die dienste buite die skool gelewer. Leerlinge word deur óf hulle ouers, óf onderwysers en/óf die skoolhoof na die dienste verwys, óf kan self na die buite-diens gaan vir hulp. Die personeel van die buite-dienste gee aan ouers en/of onderwyser inligting en advies insake die verhelping van die leerling se probleme. Individuele voorligting is ook inliggend van aard, aangesien inligting oor onderwys-, persoonstruktuur- en selfs beroepsaangeleenthede (veral aan leerlinge in die senior klasse van die primêre skool) aan leerlinge gegee word. In die VSA en Kanada waar daar 'n voorligtingsprogram vir die primêre skool bestaan, word die aspekte van individuele voorligting soos genoem, ook binne die skool gegee.

4.4.3 Metodes wat met die voorligtingswerksaamhede gebruik word

(a) Metodes om inligting aan leerlinge, ouers en onderwysers beskikbaar te stel

Die mees algemene metode om in groepsverband inligting oor skooltipes, studierigtings, kursuskeuse en beroepsrigtings aan leerlinge, hulle ouers en onderwysers te verstrek, is die lesingmetode. Verder word veral van literatuur, die radio, televisie, groepbesprekings, films en vergaderings gebruik gemaak om die genoemde inligting in groepsverband oor te dra.

(b) Metodes om inligting oor leerlinge in te samel

Een of ander vorm van 'n individuele rekordkaart word in al die lande gebruik om gegewens oor leerlinge te versamel. In enkele lande (onder andere Frankryk) stuur die voorligtingsinstansie 'n vraelys aan die skool om addisionele inligting oor die skoolprestasie, persoonlikheidseienskappe, spesifieke belangstelling en huislike agtergrond van leerlinge in te win. In Frankryk word die leerlinge wat na die voorligtingsinstansie verwys is, deur die instansie se personeel gedurende die daaglikse skoolprogram waargeneem.

(c) Die onderhoudmetode

Die individuele onderhoudmetode word in al die lande gebruik om inligting oor leerlinge te versamel, inligting aan leerlinge, ouers en onderwysers te verstrek en om advies aan leerlinge, ouers en onderwysers te gee. Individuele diagnostisering en terapie vind tydens 'n individuele onderhoud plaas.

(d) Terapeutiese metodes

Terapeutiese metodes word toegepas na gelang van die leerlinge se probleme. So is spel terapie 'n metode wat veral gebruik word om leerlinge wat in die aanvangsklasse van die primêre skool is, te help, terwyl hipnoterapie byvoorbeeld op ouer leerlinge in die primêre skool toegepas word.

4.4.4 Tegniese wat met die voorligtingswerksaamhede gebruik word

In al die lande wat bestudeer is, word in 'n meerdere of mindere mate van toets-tegniese gebruik gemaak. In sommige lande (byvoorbeeld die VSA) is 'n spesifieke toetsprogram voorgeskryf waaraan alle primêre skoolleerlinge in groepsverband op vasgestelde tye gedurende hulle primêre skoolloopbaan onderwerp word. Gestandaardiseerde toetse wat vry algemeen in groeps- of individuele verband gebruik word, is verstandstoetse, aanlegtoetse, skolastiese toetse, persoonlikheidstoetse, skoolrypheidstoetse (by toetreding tot die aanvangsklasse van die primêre skool), bekwaamheidstoetse en belangstellingsvraelyste. Verder word 'n gesondheidsvraelys (veral in die Europese lande) ook deur die persone voltooi wat inligting aangaande die leerling se gesondheid kan verstrek. Wanneer leerlinge na 'n voorligtingsinstansie vir verhelping verwys word, bepaal die aard van die leerlinge se probleme die toetse wat in individuele verband toegepas sal word.

4.4.5 Die stadia waarop leerlinge in die primêre skoolloopbaan by voorligting betrek word

In al die bestudeerde lande kan alle leerlinge op enige stadium van hulle primêre skoolloopbaan van die dienste van die voorligtingsinstansies buite die skool gebruik maak. Leerlinge kan self na die instansies gaan, of deur hulle ouers daarheen geneem word, of deur die onderwyser of skoolhoof daarheen verwys word. Alle leerlinge en nie net leerlinge met probleme nie, kan om hulp by hierdie dienste aanklop.

Volgens die literatuur word leerlinge in Swede, Denemarke, Kanada en Frankryk voor of met toetreding tot die primêre skool aan skoolrypheids- of skoolgereedheidstoetse onderwerp. In sommige van hierdie lande (Frankryk, Denemarke en enkele plaaslike skoolowerhede in Kanada) is of skyn hierdie toetsprogram verpligtend te wees. Die tweede stadium waarop leerlinge voorligting ontvang, is aan die einde van die primêre skoolloopbaan. Skoolverlaters kry aan die einde van die primêre skoolloopbaan voorligting ten aansien van beroepsmoontlikhede (byvoorbeeld in Nederland en Swede), terwyl leerlinge wat na die sekondêre skool wil gaan, voorligting ten aansien van skooltipes, studierigtings en kursuskeuse kry.

Gedurende die primêre skoolperiode word leerlinge wat spesiale onderwys moet ontvang, geïdentifiseer en na spesiale klasse of skole oorgeplaas. Sodra leerlinge skolastiese probleme openbaar, word die leerlinge vir remediërende onderwys na gespesialiseerde dienste verwys. Voorkoming en verhelping van probleme by leerlinge geskied oor die hele primêre skoolperiode.

4.4.6 Skakeling met die sekondêre skool

Uit die literatuur kon vasgestel word dat in Kanada en die VSA daar tussen die primêre en sekondêre skool ten aansien van voorligtingswerksaamhede skakeling is. In albei lande word die kumulatiewe verslagkaarte van primêre skoolleerlinge na die sekondêre skool gestuur. In Ontario (Kanada) voer die skoolhoof en die graad 8-onderwysers van die primêre skool met die skoolhoof en die skoolvoorligter van die sekondêre skool samesprekings oor die kursusse en vakkeuse wat die sekondêre skool aanbied. Die doel van hierdie samespreking is om die genoemde primêre skoolpersoneel in staat te stel om die graad 8-leerlinge in verband met kursusse en vakke van die sekondêre skool in te lig.

4.4.7 Voorligtingsillabusse en -kurrikula

Alleen in die VSA en Kanada bestaan voorligtingskurrikula. In nie een van hierdie twee lande is dit 'n eenvormige kurrikulum wat deur almal wat vir voorligting verantwoordelik is, gebruik word nie. Die kurrikula verskil van staat tot staat/provinsie tot provinsie, en selfs van plaaslike owerheid tot plaaslike owerheid. Die verloop van so 'n voorligtingskurrikulum geskied in die breë in albei lande min of meer soos volg in die hoogste of twee hoogste klasse van die primêre skool:

- (1) Onderwysvoorligting met betrekking tot studiemetodes, asook vak-, kursus- en skoolkeuse met die oog op die sekondêre skool.

- (2) Beroepsvoorligting met die klem op beroepsinligting en arbeidsgesindheid.
- (3) Sosiale voorligting met die klem op menslike verhoudinge, vryetydsbesteding en verantwoordelike optrede in die gemeenskap.
- (4) Voorligting ten aansien van die persoonstruktuur, met verwysing na fisiese, psigiese en emosionele ontplooiing van leerlinge in die algemeen.

4.4.8 Instansies waarheen leerlinge verwys kan word

In al die lande bestaan daar buite die skool gespesialiseerde dienste waarheen leerlinge verwys kan word. So gee die "Beroepsvoorligtingsburo's" in Nederland, die "Dienste voor studie- en beroepsoriëntering" in België, die kantoor van die "Central Youth Employment Executive" in Engeland en die "Werkverskaffingskantoor" in Swede beroepsvoorligting aan leerlinge. Voorligting ten aansien van die persoonstruktuur wat besondere aandag in die lande geniet, word deur meeste buitendienste gegee. So bestaan daar in België die "Colsultatiebureaus", in Nederland die "School-psigologiese dienste", in Kanada "Child Guidance Clinics", in Frankryk die skoolpsigologiese diens en in die VSA "Psychiatric Services" en "Psychological Services". Meeste van hierdie buitendienste verskaf onderwys- en beroepsvoorligting en voorligting ten aansien van die persoonstruktuur. Daar is ook dienste wat net onderwysvoorligting gee, soos die "School Attendance Service" in die VSA en die "Pedagogiese Centra" in Nederland.

4.5 DIE PERSONEEL WAT VIR VOORLIGTING IN DIE PRIMÊRE SKOOL VERANTWOORDELIK IS

4.5.1 Personeelsamestelling

Sommige plaaslike owerhede in die VSA maak vir 'n voltydse skoolvoorligter (guidance counsellor) aan primêre skole met 'n leerlingtal van 750 en meer voorsiening. In klein skole is die hoof en klasonderwysers vir die insameling van inligting oor, en die verskaffing van inligting aan die leerlinge verantwoordelik, terwyl die voorligtingsdienste buite die skool die grootste aandeel in die voorligtingswerk-saamhede het.

In Kanada is daar in sommige gebiede 'n reisende skoolvoorligter wat in verskeie skole voorligtingswerk doen. In sommige primêre skole is die skoolhoof en onderwysers uitsluitlik vir voorligting verantwoordelik. In die bestudeerde Europese lande en in Engeland, Wallis en Skotland is daar aan skole 'n onderwyser verbonde wat met die voorligtingsdienste buite die skool skakel en leerlinge daarheen verwys.

Die personeel wat aan die dienste buite die skool verbonde is, kan uit die volgende bestaan: psigieters, psigoloë, maatskaplike werksters, medici, tandartse, verpleegsters, spraakterapeute, pedagoë, voorligtingsbeamptes, remediërende onderwysers, beroepsadviseurs en organiseerders wat voltyds of deelyds in diens van die onderwysowerhede of ander instansies is en buite die skool in die klinieke of buro's of sentrums werk.

4.5.2 Taak van die voorligtingspersoneel

- (a) Die taak van die skoolhoof en onderwysers wat vir die voorligtingswerk-saamhede verantwoordelik is, is die volgende:
 - (1) Die insameling van gegewens oor leerlinge (byvoorbeeld deur middel van vraelyste, sielkundige en skolastiese toetse).
 - (2) Die verskaffing van inligting oor vak-, kursus- en skoolkeuse aan die senior leerlinge van die primêre skool.
 - (3) Die verskaffing van beroepsinligting aan die leerlinge in die hoogste of twee hoogste klasse van die primêre skool.
 - (4) Verwysing van leerlinge na buitendienste vir gespesialiseerde hulp (byvoorbeeld leerlinge met skolastiese en/of persoonstruktuurprobleme, en leerlinge wat onderwys- en beroepsinligting verlang).
- (b) Die taak van die personeel wat aan die dienste buite die skool verbonde is en wat gespesialiseerde hulp aan leerlinge verleen, is onder andere om -
 - (1) aan leerlinge inligting in verband met beroepsaangeleenthede, gesondheidsaangeleenthede, menseverhoudings en huidige en toekomstige onderwysmoontlik-

hede te gee;

- (2) leerlinge medies te ondersoek en te behandel;
- (3) leerlinge aan 'n sielkundige en skolastiese toetsprogram te onderwerp op grond waarvan hulp ten aansien van onderwys-, beroeps- en persoonstruktuur-aangeleenthede aan leerlinge verleen kan word; en
- (4) aan ouers en onderwysers advies te gee insake die leerlinge se probleme en die verhelping daarvan.

4.5.3 Opleiding van die personeel

Die skoolhoof en die onderwysers wat vir voorligting in die primêre skool verantwoordelik is, is nie noodwendig vir hulle taak opgelei nie. Die opleiding wat wel aangebied word, onderskei nie tussen voorligting op die primêre en sekondêre onderwysvlak nie. Die opleiding van voorligtingspersoneel wat in die skool voorligting moet behartig, is in hoofstuk 6 vanaf bladsy 47 - 50 uiteengesit.

4.6 PROBLEME WAT LANDE TEN OPSIGTE VAN HULLE VOORLIGTINGSDIENSTE ONDERVIND

4.6.1 Tekort aan opgeleide skoolvoorligters

In al die lande wat bestudeer is, word 'n tekort aan opgeleide personeel ondervind. Hierdie tekort geld veral ten opsigte van personeel wat voorligting binne die skool moet behartig, maar ook ten opsigte van die dienste wat vir voorligting buite die skool verantwoordelik is. Weens die tekort aan skoolvoorligters in Swede en Engeland is die kwota leerlinge per skoolvoorligter te groot.

4.6.2 Ongekoördineerde funksionering van dienste

In Engeland, die VSA en Nederland is 'n verdere probleem wat ondervind word, die feit dat die dienste wat voorligting buite die skool verskaf, ongekoördineerd funksioneer. In Nederland en die VSA word ondervind dat die werksterreine van die verskillende dienste nie duidelik afgebaken is nie. Die gevolg hiervan is dat 'n baie groot mate van oorvleueling plaasvind.

4.6.3 Onwilligheid van skoolowerhede om dienste in te stel

In Kanada word verder ondervind dat baie plaaslike skoolowerhede onwillig is om voorligtingsdienste in hulle gebiede in te stel.

4.6.4 Probleme ten aansien van opleiding

In Kanada, die VSA en in Nederland is 'n verdere probleem wat ondervind word, die feit dat daar geen eenvormigheid in die opleiding van voorligters (wat vir voorligting binne die skool verantwoordelik is) is nie. 'n Verdere probleem in Kanada en die VSA is dat in die opleidingsprogram wat wel bestaan, geen onderskeid in die opleiding van voorligters wat in die primêre en dié wat in die sekondêre skool werk, gemaak word nie.

4.6.5 Opvolging van leerlinge

In België en Nederland word 'n verdere probleem ondervind, naamlik dat die opvolging van leerlinge wat hulp by die voorligtingsinstansies buite die skool ontvang het, onvoldoende is.

4.7 AANBEVELINGS WAT IN OORSESE LANDE GEMAAK IS OM DIE TEKORTKOMINGE VAN HULLE VOORLIGTINGSDIENSTE UIT TE SKAKEL

4.7.1 België

In België is aanbeveel dat -

- (1) daar 'n groter mate van samewerking tussen die verskillende dienste moet wees wat voorligting buite die skool verskaf; en
- (2) adviseurs wat aan hierdie dienste verbonde is, 'n universitêre opleiding moet ontvang.

4.7.2 Engeland, Wallis en Skotland

Hier is aanbeveel dat -

- (1) die voorligtingsdienste in die primêre skool uitgebrei moet word; en
- (2) in die opleiding van skoolvoorligters 'n onderskeiding ten aansien van voorligters wat in die primêre skool werk en dié wat in die sekondêre skool werk, gemaak moet word.

4.7.3 Frankryk

Die aanbevelings in Frankryk is dat kinderleidingklinieke op sentrale plekke opgerig moet word om ouers, onderwysers en leerlinge van raad en advies te dien.

4.7.4 Kanada

Die aanbevelings in Kanada is -

- (1) dat voorligtingsdienste in die primêre skool uitgebrei moet word;
- (2) dat voorligtingsdienste in alle leerlinge se behoeftes moet voorsien en nie net vir probleemgevalle voorsiening moet maak nie;
- (3) dat voorligting op die primêre onderwysvlak die klem op voorkoming moet laat val; en
- (4) dat in die opleiding van primêre en sekondêre skoolvoorligters onderskei moet word.

4.7.5 Nederland

Ten aansien van Nederland is die aanbevelings soos volg:

- (1) Beroepsvoorligting moet in die primêre skool ingevoer en deur die klasonderwyser behartig word.
- (2) Die verskillende dienste wat voorligting buite die skool verskaf, moet in 'n sentrale gekoördineerde hulpdiens omskep word.
- (3) Hierdie hulpdiens kan dan òf die Skoolpedagogiese Hulpdiens, òf die Pedagogies-Psigologiese Hulpdiens, òf die Skoolversorgingsdiens genoem word.
- (4) Die personeel van so 'n gekoördineerde hulpdiens moet uit die volgende bestaan:
 - (1) 'n Skoolarts;
 - (2) 'n verpleegster;
 - (3) 'n skoolpsigoloog;
 - (4) 'n psigiater;
 - (5) 'n psigologiese assistent;
 - (6) 'n skoolmaatskaplike werker(sters);
 - (7) 'n pedagoog;
 - (8) 'n remediêrende onderwyser; en
 - (9) administratiewe personeel.

4.7.6 Swede

In Swede word aanbeveel dat die opleiding van skoolvoorligters eenvormig moet wees.

4.7.7 Die Verenigde State van Amerika

In die VSA is aanbeveel dat -

- (1) voorligting in die primêre skool uitgebrei moet word;
- (2) die persone wat vir voorligting binne die primêre skool verantwoordelik is, 'n eenvormige opleiding moet ontvang;
- (3) in hierdie opleiding meer klem op prakties-kliniese werk gelê moet word eerder as om baie jare onderwyservaring te vereis om as skoolvoorligter opgelei te kan word;
- (4) die opleiding pedagogies en psigologies van aard moet wees; en
- (5) die verskillende dienste wat voorligting buite die skool verskaf (Pupil

Personnel Services) gekoördineer moet word.

4.8 BEVINDINGS

Die bevindings is die volgende:

- (1) Daar bestaan in meeste lande goed georganiseerde buite-dienste wat voorligting buite die skool verskaf.
- (2) Binne die skole vind voorligtingswerkzaamhede plaas, maar daar is nie sprake van 'n voorgeskrewe voorligtingsprogram nie. In die VSA en Kanada is daar enkele skoolowerhede wat wel 'n voorgeskrewe voorligtingsprogram het.
- (3) Deurdat daar in meeste gevalle nie 'n voorgeskrewe voorligtingsprogram vir die primêre skool is nie, is die samewerking tussen die buite-dienste en die skool nie na wense nie.
- (4) Die buite-dienste dek 'n breë terrein maar die dienste is nie gekoördineer nie en oorvleueling van werkzaamhede is 'n algemene verskynsel.
- (5) Behalwe vir die VSA en Kanada waar enkele skoolowerhede 'n voorgeskrewe voorligtingskurrikulum het, bestaan daar nie 'n voorligtingskurrikulum in die ander lande nie.
- (6) Veral binne die skool, maar ook in die buite-dienste, is die personeel nie voldoende of glad nie opgelei vir die voorligtingstaak nie.
- (7) Die opleidingskursusse wat wel bestaan, onderskei nie tussen die opleiding van voorligters vir die primêre en vir die sekondêre skool nie.
- (8) Omdat voorligting in die skool 'n skoolse aangeleentheid is, word opleiding in opvoedkunde al hoe meer in die opleidingsprogram vir skoolvoorligters beklemtoon.
- (9) Daar bestaan nie 'n eenvormige voorligtingstelsel vir die primêre skool nie, omdat die uitvoering van onderwysbeleid van provinsie tot provinsie, staat tot staat en selfs van plaaslike skoolowerheid tot plaaslike skoolowerheid verskil.
- (10) Daar is beslis 'n behoefte aan 'n voorligtingsprogram vir die primêre skool en aan opgeleide skoolvoorligters om hierdie program uit te voer.

HOOFSTUK 5

VOORLIGTING OP SEKONDÊRE ONDERWYSVLAK IN ENKELE OORSESE LANDE

5.1 ALGEMENE INLEIDING

In hierdie hoofstuk word samevattend en vergelykend 'n oorsig van voorligting in oorsese lande gegee. Die aspekte waaraan aandag gegee word, is die doel en die organisasie van voorligting, die samestelling en die taak van die personeel wat vir voorligting verantwoordelik is, en die plek van voorligting in die onderwysstelsel.

Uit die gegewens wat oor elke land versamel is, het geblyk dat op grond van die stand van voorligting, die lande in die volgende drie kategorieë verdeel kan word:

- (1) Lande wat voorligting binne en buite die skool verskaf;
- (2) lande wat voorligting slegs buite die skool verskaf; en
- (3) lande wat voorligting slegs binne die skool verskaf.

Voorligting binne die skool beteken dat voorligting gedurende die amptelike skooltyd in die skoolgebou volgens voorskrifte en regulasies van die onderwysdepartement verskaf word.

Voorligting buite die skool beteken dat voorligting nie gedurende skooltyd nie en buite die skoolgebou volgens voorskrifte en regulasies van ander instansies en/of departemente as die departement van onderwys verskaf word.

In die bespreking wat volg word deurgaans met die genoemde verdeling rekening gehou.

5.2 DIE DOELSTELLINGS MET VOORLIGTING IN OORSESE LANDE

5.2.1 Die doelstellings met voorligting in lande wat binne en buite die skool voorligting verskaf

Lande wat voorligting binne en buite die skool verskaf, is Engeland, die Verenigde State van Amerika, Australië, Frankryk, Switserland, Denemarke, Noorweë, Swede en Kanada, en die doel met voorligting in hierdie lande is soos volg:

- (1) In al hierdie lande is die doel met voorligting om ouers met betrekking tot skoolkursusse en beroepe van inligting te voorsien en van advies te dien sodat hulle hul kinders kan help om die regte skool, die regte kursus en uiteindelik die regte beroep te kies.
- (2) Met die uitsondering van Switserland, Denemarke en Swede is 'n verdere doelstelling met voorligting om onderwysers wat met beroepsvoorligting behulpsaam moet wees, van inligting in verband met beroepe en die beroepswêreld te voorsien; om vakonderwysers se taak te vergemaklik deur jeugdige vir spesifieke studierigtings te selekteer en om jeugdige met gedrags-, leer- en ander probleme te behandel.
- (3) Die doel met voorligting ten aansien van die jeugdige is in al hierdie lande om die jeugdige van inligting en raad met betrekking tot beroeps-, onderwys- en persoonlike aangeleenthede te bedien en om hulle probleme in hierdie verband te help oplos, sodat elke jeugdige in ooreenstemming met sy vermoëns en belangstelling optimaal kan ontwikkel.

5.2.2 Die doelstellings met voorligting in lande wat slegs binne die skool voorligting verskaf

Van al die lande wat bestudeer is, is Rusland die enigste land waar voorligting slegs die Ministerie van Onderwys en die skole se verantwoordelikheid is.

Die doel met voorligting in hierdie land is -

- (1) om die ouers en die skool te laat saamwerk om die beste opvoeding aan die jeugdige te gee;
- (2) om die jeugdige se vermoëns te bepaal en dit aan die onderwyser uit te wys,

sodat die onderwyser se onderrig by die jeugdige se vermoëns kan aansluit; en

- (3) om die jeugdige van inligting in verband met beroepe te voorsien, sy belangstelling in 'n spesifieke beroep aan te wakker en om sy leerprobleme te identifiseer en uit die weg te ruim.

5.2.3 Die doelstellings met voorligting in lande wat slegs buite die skool voorligting verskaf

Duitsland, Nederland en België maak slegs buite die skool vir voorligting voorsiening. Die doel met voorligting in hierdie lande is -

- (1) om ouers oor beroepe en die beroepsmoontlikhede van hulle kinders in te lig en van raad te bedien sodat hulle hulle kinders met beroepskeuse, geestes- en ander probleme kan help;
- (2) om jeugdiges ten aansien van hulle skoolkeuse, kursuskeuse, beroepskeuse en persoonlike probleme van inligting en raad te bedien en om hulle in 'n geskikte beroep te plaas; en
- (3) om inligting aangaande leerlinge aan onderwysers te verskaf, wat deur laasgenoemde as 'n leidraad in die onderwys gebruik kan word.

5.3 DIE ORGANISASIE VAN DIE VOORLIGTINGSPROGRAM IN OORSESE LANDE

Die instansies wat voorligting verskaf, die stadia waarop jeugdige in hulle skoolloopbaan by die voorligtingsprogram betrek word, voorligtingskurrikula, diagnostiese en terapeutiese aangeleenthede, skakeling met en/of verwysing na gespesialiseerde of verwante dienste, en opvolgingsaktiwiteite word bespreek om 'n beeld van die organisasie van die voorligtingsprogram te gee.

5.3.1 Instansies wat vir die verskaffing van voorligting verantwoordelik is

In al die lande waar voorligting binne en buite die skool verskaf word, is die sentrale onderwysdepartement of ministerie van onderwys en/of die onderwysowerheid van elke staat/provinsie en/of die plaaslike skoolowerhede verantwoordelik vir die voorligting wat binne die skool verskaf word. Die gedeelte van die voorligting wat buite die skool verskaf word, kan die verantwoordelikheid van die reeds genoemde instansies wees, of kan die verantwoordelikheid van die Departement(e) van Arbeid en/of Gesondheid, of die verantwoordelikheid van private instansies soos kerke, jeugorganisasies en professionele verenigings wees.

In Rusland waar voorligting slegs binne die skool verskaf word, is die Ministerie van Onderwys en sy plaaslike takke die enigste instansies wat vir voorligting verantwoordelik is. In Duitsland, Nederland en België waar voorligting slegs buite die skool verskaf word, is die Ministerie van Arbeid en/of die Ministerie van Openbare Gesondheid en/of plaaslike owerhede vir voorligting verantwoordelik.

5.3.2 Die stadia waarop jeugdige in hulle skoolloopbaan by die voorligtingsprogram betrek word

In die lande waar voorligting binne en buite die skool aangebied word, is die voorligting wat binne die skool verskaf word gewoonlik verpligtend vir alle leerlinge en word hulle dwarsdeur hulle sekondêre skoolloopbaan, of sporadies of gereeld, daarby betrek. Die intensiteit van die voorligtingsprogram neem egter toe net voordat jeugdige vakkeuses, kursuskeuses of beroepskeuses moet maak. Hierdie tydperke is gewoonlik aan die begin van die sekondêre skool, die begin van die senior jare in die sekondêre skool en aan die einde van die skoolloopbaan. In hierdie lande maak die voorligtingsprogram buite die skool daarvoor voorsiening dat jeugdige dwarsdeur hulle skoolloopbaan by die voorligting betrek word. In sommige lande (Engeland, Denemarke, Australië en Swede) is die voorligting buite die skool hoofsaaklik beroepsvoorligting en word alle skoolverlaters daarby betrek.

In Rusland waar voorligting slegs binne die skool aangebied word, word leerlinge vanaf die vyfde klas by die voorligtingsprogram betrek.

In Duitsland, België en Nederland waar voorligting slegs buite die skool verskaf word, is dit ook hoofsaaklik aan die einde van die skoolloopbaan dat leerlinge by die voorligtingsprogram betrek word. In België en Nederland word leerlinge met skolastiese en persoonlike probleme ook dwarsdeur hulle sekondêre skoolloopbaan by die voorligtingsdienste betrek.

5.3.3 Voorligtingskurrikula in oorsese lande

Van die dertien lande wat bestudeer is, is voorligtingskurrikula slegs in die Verenigde State van Amerika en in Kanada in gebruik. In nie een van hierdie twee lande is dit egter 'n eenvormige kurrikulum wat deur almal wat vir voorligting verantwoordelik is, gebruik word nie. In die VSA verskil die kurrikula van staat tot staat, en in Kanada van provinsie tot provinsie, en in albei lande selfs van plaaslike skoolowerheid tot plaaslike skoolowerheid.

Die kurrikula maak vir voorligting aan groepe en aan individue voorsiening, en veral in Amerika is dit nie altyd duidelik watter aktiwiteite binne die skool en watter buite die skool plaasvind nie. Die verloop van so 'n voorligtingskurrikulum geskied in die breë in albei lande min of meer soos volg:

- (1) Toelating en plasing in die sekondêre skool;
- (2) hulp met studieprobleme en persoonlike en sosiale probleme;
- (3) leiding ten aansien van studiemetodes;
- (4) hulp met die keuse van studiekursusse en beroepe; en
- (5) plasing in 'n beroep.

In al die ander lande bestaan die voorligtingsprogram daarin dat aan leerlinge in groepsverband of individueel, binne en/of buite die skool, beroepsinligting en hulp met kursus- en beroepskeuses gegee word. Verder is daar instansies buite die skool wat hulp ten aansien van psigiese, sosiale en gesondheidsprobleme aanbied.

5.3.4 Diagnostiese en terapeutiese aangeleenthede

Aan sommige skole in die Verenigde State van Amerika en Frankryk is skoolsielkundiges verbonde wat diagnostiese en terapeutiese werk doen. In Kanada word diagnostiese en terapeutiese werk in skole deur 'n groep personeellede, die sogenaamde "school unit", onderneem. Hierdie groep personeellede of "school unit" bestaan uit die skoolvoorligter, 'n psigoloog, 'n psigiater, gehoor-, spraak- en leesspesialiste en 'n sosiale werker of werkster. In al die ander lande waar voorligting binne die skool aangebied word, word jeugdige na die voorligtingsdienste buite die skool vir diagnostisering en terapie verwys.

In die lande waar voorligting slegs buite die skool verskaf word, is daar slegs in België goed toegeruste psigomedies-sosiale sentrums waar diagnostiese en terapeutiese werk gedoen word.

5.3.5 Skakeling met of verwysing na gespesialiseerde of verwante dienste

In al die lande wat bestudeer is, skakel die skool met dienste buite die skool wat voorligting verskaf, veral om inligting in verband met beroepe in te win. Die voorligtingsprogram binne die skool maak ook daarvoor voorsiening dat jeugdige na instansies soos klinies-psigologiese dienste, medies-opvoedkundige dienste, beroepsplasingdienste en ander gespesialiseerde dienste verwys kan word. Die verskillende instansies buite die skool werk ook baie nou saam ten opsigte van sowel die insameling van inligting in verband met beroepe as hulpverlening aan jeugdige met psigiese, gesondheids-, beroepskeuse- of ander probleme.

5.3.6 Opvolgingsaktiwiteite

Alleenlik in die Verenigde State van Amerika volg die voorligter (counsellor) jeugdige aan wie hy in verband met onderwysvoorligting, beroepsvoorligting en voorligting ten aansien van die persoonstruktuur hulp verleen het, voortdurend in die skool op om te bepaal wat die uitwerking van die verleende hulp is. In die ander lande waar voorligting binne die skool verskaf word, word jeugdige binne die skool slegs ten aansien van onderwysvoorligting wat op vak- en kursuskeuse betrekking het, opgevolg om te bepaal of sodanige keuses die "korrekte" was. Soos byvoorbeeld in Frankryk waar jeugdige gedurende die "cycle d'orientation" vir ten minste twee jaar voortdurend waargeneem word.

In die lande waar voorligting ook buite die skool of slegs buite die skool verskaf word, is dit veral die beroepsvoorligtingsdiens wat jeugdige opvolg nadat hulle die skool verlaat het, om te bepaal of hulle die beroepe volg wat hulle gekies het en of hulle vordering maak in die beroep wat hulle beoefen. Hierdie opvolging van leerlinge na skoolverlating duur gewoonlik 'n jaar, en wel die eerste jaar na skoolverlating, terwyl die opvolging van skoolverlaters in sommige lande duur tot dat die jeugdige 'n bepaalde ouderdom bereik het. In Engeland is hierdie ouderdom agtien jaar.

5.4 DIE SAMESTELLING EN TAAK VAN DIE PERSONEEL WAT VIR VOORLIGTING VERANTWOORDELIK IS

Die samestelling en taak van die personeel wat vir voorligting verantwoordelik is, verskil nie net baie van land tot land nie, maar ook van gebied (staat, provinsie) tot gebied in 'n land. Ook is daar gevalle waar in verskillende gebiede dieselfde benaming aan 'n pos gegee is; alhoewel die benaming dieselfde is, verskil die poste van mekaar op grond van die pligte wat aan die poste verbonde is. Die gevolg hiervan is dat dit slegs moontlik is om 'n algemene beeld te gee van die samestelling en taak van die personeel wat in oorsese lande vir voorligting verantwoordelik is.

5.4.1 Die samestelling en taak van die personeel wat vir voorligting binne die skool verantwoordelik is

Die voorligting binne die skool word gewoonlik deur die hoof van die skool en een onderwyser (voorligteronderwyser soos in Kanada, die Verenigde State van Amerika en Engeland) of 'n groep onderwysers (byvoorbeeld die "class council" in Frankryk) of al die onderwysers (byvoorbeeld Engeland en die Skandinawiese lande) behartig. Die taak van hierdie personeel is gewoonlik die volgende:

- (1) Die insameling van gegewens oor leerlinge (bv. deur middel van vraelyste, sielkundige en skolastiese toetse);
- (2) die aanwending van die verkreeë gegewens om aan die jeugdige met sy vak-, kursus- en soms beroepskeuse hulp te verleen; en
- (3) die verskaffing van beroepsinligting aan jeugdige.

In enkele lande is daar aan groot sekondêre skole spesiaal opgeleide personeel verbonde wat vir voorligting verantwoordelik is. In Kanada is daar aan skole een hoofvoorligter en een of twee voorligters verbonde, en in die Verenigde State van Amerika is daar aan skole een hoofvoorligter, 'n voorligter(s) en 'n onderwyservoorligter verbonde, terwyl in Frankryk 'n skoolpsigoloog aan die sekondêre skool verbonde kan wees. Hierdie spesiaal opgeleide personeel is in samewerking met die onderwysers vir die voorligting binne die skool verantwoordelik. Die taak van hierdie personeel is om -

- (1) aan leerlinge met hulle vakkeuse, kursuskeuse, skoolkeuse en leerprobleme hulp te verleen;
- (2) aan leerlinge beroepsinligting te verskaf en om hulle met die keuse van 'n beroep te help; en
- (3) aan ouers inligting aangaande beroepe te verskaf en om hulle ten aansien van hulle kinders se onderwys- en beroepskeuse te adviseer.

5.4.2 Die samestelling en taak van die personeel wat vir voorligting buite die skool verantwoordelik is

Behalwe die personeel in paragraaf 5.4.1 genoem, is daar ook spesialiste soos, onder andere, medici, psigoloë, psigieters, remediërende onderwysers, voorligters (counsellors), organiseerders, beroepsadviseurs en maatskaplike werkers wat voltyds of deelyds in diens van die onderwysowerhede of ander instansies (byvoorbeeld Departement(e) van Arbeid of Gesondheid) is en buite die skool in klinieke of buro's of sentrums werk. Hierdie spesialiste gaan egter ook na die skole òf op uitnodiging òf op grond van hulle opdrag, om daar hulle voorligtingstaak uit te voer. Die skole kan ook jeugdige wat hulp nodig het na die klinieke of buro's of sentrums verwys.

Die taak van hierdie personeel is buite die skool dieselfde as binne die skool en sluit voorligting ten aansien van die persoonstruktuur, onderwysvoorligting en beroepsvoorligting in. In sommige lande is die voorligting wat buite die skool aangebied word slegs beroepsvoorligting (byvoorbeeld in Duitsland). Die werksaamhede van die spesialistepersoneel omvat onder andere die volgende:

- (1) Die gee van inligting in verband met beroepsaangeleenthede, gesondheidsaangeleenthede, menseverhoudings, huidige en verdere onderwysmoontlikhede;
- (2) mediese ondersoek;
- (3) psigologiese toetsing; en

(4) hulp met leerprobleme, persoonlike probleme en ander probleme.

5.5 DIE METODES EN TEGNIEKE WAT IN DIE VOORLIGTINGSPROGRAM IN OORSESE LANDE GEBRUIK WORD

5.5.1 Metodes wat in die voorligtingsprogram gebruik word

Binne die skool is die mees algemene metode om inligting - wat meesal oor beroeps-aangeleenthede en soms onderwysaangeleenthede handel - aan jeugdige te verstrek, die lesingmetode. Die lesing kan voor 'n klas of voor groter gehore soos byvoorbeeld al die leerlinge in 'n spesifieke standaard of in 'n spesifieke skool gehou word. Verder word veral van literatuur, die radio, televisie, uitstallings, besoeke aan werkplekke, vergaderings, groepbesprekings, debatte, films en besprekings as metodes gebruik gemaak om beroeps- en onderwysinligting aan jeugdige, hulle ouers en hulle onderwysers oor te dra. Laasgenoemde metodes word ook vry algemeen buite die skool gebruik.

'n Metode wat algemeen binne sowel as buite die skool in gebruik is om gegewens oor jeugdige te versamel, is die individuele rekordkaart (in Kanada die "guidance record", in die Verenigde State van Amerika die "pupil's file" en in Wes-Duitsland en Switserland die "school record" genoem - in die Republiek van Suid-Afrika bekend as die "Ed. Lab.-kaart" of "Kumulatiewe verslagkaart"). Hand aan hand met hierdie metode word die metode van "voortdurende waarneming" (byvoorbeeld in Frankryk) gebruik.

In alle lande wat bestudeer is, word voorligting aan individue gegee en in hierdie verband word die individuele of persoonlike onderhoud algemeen gebruik.

5.5.2 Tegniese wat in die voorligtingsprogram gebruik word

Hoewel in al die voorligtingsprogramme van die lande wat bestudeer is, van tegnieke of "toetse" gebruik gemaak word, neem die gebruik daarvan nie in alle lande dieselfde omvang aan nie. In sommige lande (byvoorbeeld Kanada) moet alle jeugdige gedurende hulle sekondêre skoolloopbaan 'n volledige toetsprogram voltooi, terwyl in sommige lande net van enkele tegnieke gebruik gemaak word, waarvan 'n IK-groepoets en/of 'n "beroepsvoorligtingeksamen" die mees algemene is. In sommige lande (byvoorbeeld Wes-Duitsland, Noorweë en Denemarke) word tegnieke alleen in individuele verband gebruik, en dan ook slegs indien dit nodig is.

Ander tegnieke wat vry algemeen in groepsverband en/of individuele verband gebruik word, is aanlegtoetse, skolastiese toetse, prestasietoetse, belangstellingsvraelyste, gesondheidsvraelyste, biografiese vraelyste, projekietoetse en vaardigheidstoetse.

5.6 DIE PLEK VAN VOORLIGTING IN DIE ONDERWYSSTELSEL

In die meeste lande is die voorligting waarvoor binne die skool voorsiening gemaak word, so in die onderwysstelsel ingewef dat slegs in enkele lande 'n "voorligtingstelsel" van die onderwysstelsel geskei kan word, en dáár is die skeiding eintlik slegs onderskeiding.

Waar slegs buite die skool of hoofsaaklik buite die skool vir voorligting voorsiening gemaak word, hetsy onder die beheer van die onderwysowerhede of onder die beheer van ander instansies, word daar in elk geval baie nou met die skool saamgewerk.

5.7 GEVOLGTREKKINGS

5.7.1 Die doel met voorligting

In die meeste oorsese lande word voorligting binne en buite die skool gegee en is daar noue samewerking tussen die skool en die buite-instansies wat betref die uitvoering van die voorligtingstaak. Die doel met voorligting in lande waar voorligting binne en buite die skool, slegs binne die skool of slegs buite die skool gegee word, is om die ouers, die onderwysers en die leerlinge in die voorligtingsgebeure te betrek sodat die leerling tot 'n onderwys- en beroepskeuse gelei kan word wat sy vermoëns ten volle sal laat ontplooi.

5.7.2 Stadia waarop jeugdige in hulle skoolloopbaan by die voorligtingsprogram betrek word

In lande waar voorligting binne en buite die skool gegee word, is voorligting vir alle leerlinge dwarsdeur hulle sekondêre skoolloopbaan verpligtend. Intensiewe voorligting word aan jeugdige gegee voordat hulle 'n vakkeuse, 'n kursus-

keuse of beroepskeuse moet maak (Engeland, VSA, Australië, Frankryk, Denemarke, Swede en Kanada). In sommige lande (Engeland, Denemarke, Australië en Swede) is die voorligting buite die skool hoofsaaklik beroepsvoorligting en is dit op die skoolverlaters toegespits.

In lande waar voorligting slegs buite die skool gegee word (Duitsland, België en Nederland), word die leerlinge hoofsaaklik aan die einde van hulle skoolloopbaan by die voorligtingsprogram betrek. In Rusland waar voorligting slegs binne die skool verskaf word, word leerlinge vanaf die vyfde klas by die voorligtingsprogram betrek.

5.7.3 Voorligtingskurrikula

Van die dertien lande wat bestudeer is, is voorligtingskurrikula slegs in die VSA en in Kanada in gebruik. Die kurrikula maak vir groep- en individuele voorligting voorsiening en dek die volgende aspekte:

- (1) Toelating en plasing in die sekondêre skool;
- (2) hulp met studie-, persoonstruktuur- en sosiale probleme;
- (3) leiding ten aansien van studieprobleme;
- (4) hulp met die keuse van studierigtings en beroepe; en
- (5) plasing in 'n beroep.

In die ander oorsese lande bestaan die voorligtingsprogram daarin dat in groeps- en individuele verband beroepsinligting aan leerlinge gegee word om hulle tot kursus- en beroepskeuse te lei.

5.7.4 Taak van die voorligtingspersoneel

Die voorligter is 'n opgeleide persoon wat hoofsaaklik onderwys-, beroeps- en persoonstruktuurvoorligting gee. Voorligting wat op sosiale aangeleenthede, menseverhoudings, algemene optrede teenoor ander en die teenoorgestelde geslag, gesondheid en so meer betrekking het, word as die taak van die skool beskou waarvoor die onderwysers verantwoordelik is.

HOOFSTUK 6

DIE OPLEIDING VAN VOORLIGTERS IN ENKELE OORSESE LANDE

6.1 BRITTANJE

6.1.1 Opleiding van voorligtingspersoneel vir voorligting binne die skool

- (a) Die skoolhoof en sy onderwysers is vir onderwysvoorligting en die "careers teacher" vir beroepsvoorligting binne die skool verantwoordelik. Hierdie personeel het geen spesiale opleiding ontvang om voorligting te gee nie, en besit slegs die kwalifikasies wat vir aanstelling as onderwyser vereis word. Die jongste ontwikkeling is egter dat aan skole 'n "counsellor" of "school counsellor" aangestel word om voorligting te behartig.
- (b) Om as "school counsellor" opgelei te word, moet 'n persoon 'n gekwalifiseerde onderwyser wees en oor ten minste vyf jaar onderwyservaring beskik.
- (c) Die kursus wat deur "school counsellors" gevolg word, is 'n voltydse akademiese kursus van een jaar wat die volgende onderwerpe insluit:
 - (1) Psigologiese media (toetse) en die toepassing daarvan;
 - (2) kinderontwikkeling en gesondheid;
 - (3) werksaamhede van die "Youth Employment Service";
 - (4) werksaamhede van ander sosiale dienste binne die skool; en
 - (5) beginsels van voorligting en raadgewing.

6.1.2 Opleiding van voorligtingspersoneel vir voorligting buite die skool

(a) Die "Youth Employment Officer"

- (i) Om as "Youth Employment Officer" opgelei te word, moet 'n persoon oor die "General Certificate of Education A Level" en òf professionele òf akademiese òf tegniese opleiding beskik. 'n Persoon met 'n "General Certificate of Education O Level" kan ook opgelei word mits hy oor vyf jaar ervaring in òf die Departement van Arbeid òf die handel òf die onderwys òf maatskaplike werk beskik.
- (ii) Die kursus duur een akademiese jaar en is voltyds, maar as 'n persoon 'n universiteitsgraad met Sielkunde en/of Sosiologie as hoofvakke besit, duur die kursus ses maande en sluit twee derdes van die teoretiese werk en al die praktiese werk in soos in die kursus aangebied wat oor een jaar strek. Die teoretiese werk dek die volgende onderwerpe:
 - (1) Kantoororganisasie;
 - (2) administrasie van die "Youth Employment Service";
 - (3) algemene psigologie;
 - (4) arbeidspsigologie;
 - (5) organisasie in die industrie;
 - (6) publieke administrasie;
 - (7) sosiale geskiedenis;
 - (8) sosiale dienste; en
 - (9) praktiese werk in die "Youth Employment Bureau".

Beamptes verbonde aan die "Youth Employment Service" en wat in diens van die Departement van Arbeid is, volg 'n voltydse kursus wat 4 weke duur. Die kursus is prakties van aard en sluit die volgende onderwerpe in: Onderhoude met jeugdiges, besoeke aan werkplekke en besoeke aan skole. Die teoretiese deel sluit die volgende onderwerpe in: Beroepstudies, probleme in verskeie beroepe, opleiding in die industrie, opvolgwerk en rehabilitasie.

(b) Die psigiater

Alleenlik geregistreerde mediese praktisyns kan as psigiater opgelei word. Die "Diploma in Psychological Medicine" word deur die "Royal College of Physicians and Surgeons" en ses Britse universiteite uitgereik. Die kursus is voltyds, duur drie jaar en sluit teoretiese en praktiese opleiding in. Die diploma word eers uitgereik nadat drie jaar kliniese onderrig in 'n goedgekeurde psigiatrisie hospitaal ontvang en drie jaar ondervinding opgedoen is.

(c) Die psigoloog

Om as psigoloog vir 'n "child guidance clinic" opgelei te word, moet 'n persoon 'n universiteitsgraad met Sielkunde besit en 'n gekwalifiseerde onderwyser met ten minste drie jaar onderwyservaring wees. 'n Voltydse akademiese kursus wat een jaar duur, bied die geleentheid vir opleiding in ðf die sosiale patologie ðf onderwyspsigologie ðf beroepspsigologie ðf abnormale psigologie.

6.2 KANADA

6.2.1 Kursus vir onderwyservoorligters in die provinsie Nieu-Brunswyk

'n Onderwyser wat as onderwyservoorligter opgelei wil word, moet oor 'n akademiese graad, onderwysertifikaat en twee jaar onderwyservaring beskik. Opleiding kan voltyds of deelyds aan 'n goedgekeurde hoër onderwysinrigting gevolg word en die kursus wat op 'n B.Ed.-graad uitloop, dek die onderwerpe: beginsels van voorligting, toetsing en metingstegnieke, beroepsinformatie en psigologie.

6.2.2 Kursus vir voorligters (school counsellors) in die provinsie Nieu-Brunswyk

'n Onderwyser wat as voorligter opgelei wil word, moet oor 'n universiteitsgraad, onderwysertifikaat en twee jaar (of meer) onderwyservaring beskik. Die kursus loop op 'n Magistergraad met spesialisering in voorligting uit en dek die volgende studielede:

- (1) Die beginsels van voorligting, toetsing- en metingstegnieke;
- (2) beroepsinformatie;
- (3) opvoedkundige navorsing;
- (4) groepdinamika: metodiek van onderhoudvoering;
- (5) "counselling";
- (6) psigologiese toetsing;
- (7) organisasie en administrasie van voorligtingsdienste;
- (8) statistiek;
- (9) eksperimentele, abnormale en kliniese studies; en
- (10) individuele toetsing.

Die provinsies Manitoba en Ontario bied 'n kursus vir onderwyservoorligters en voorligters aan wat onderskeidelik op 'n B.Ed.- en M.Ed.-graad uitloop en wat die studielede in paragrawe 6.2.1 en 6.2.2 genoem geheel of gedeeltelik dek. Die neiging in Kanada is om onderwyservoorligters en voorligters (counsellors) na-gradse opleiding te laat deurloop.

6.3 FRANKRYK

6.3.1 Opleiding van onderwysers as voorligters vir die "cycle d'orientation scolaire"

In die skool is die klasonderwyser en die skoolhoof as "class council" vir voorligting tydens die "cycle d'orientation" verantwoordelik. Die onderwysers ontvang gespesialiseerde opleiding in Sielkunde en Voorligting.

6.3.2 Opleiding van voorligters (counsellors) van beroepsleidingsentra

Om die staatsdiploma in beroepsvoorligting te verwerf, moet kandidate eers op beide vlakke die "Baccalauréat"-eksamens slaag en dan aan die "Institute d'Orientation Professionnelle" 'n tweejarige kursus volg wat die volgende onderwerpe dek: Fisiologie, psigologie, pediatrie, psigiatrie, politiese ekonomie, algemene patologie, werknemersgesondheidsorg, beroepsseleksie, arbeidsmark, mannekragbehoefte, beroepstegnieke, beroepsvoorligtingstegnieke en die organisasie van die beroepsvoorligtingstelsel.

6.4 VERENIGDE STATE VAN AMERIKA

6.4.1 Vereistes vir opleiding

Onderwysers wat as voorligters opgelei wil word, moet oor 'n Baccalaureusgraad van 'n geakkrediteerde universiteit, 'n onderwysertifikaat, ervaring in voorligting, onderwyservaring (minimum wissel van 2 tot 5 jaar) en ervaring buite die onderwys (een jaar) beskik. Die lengte van voorligtingskursusse verskil van universiteit tot universiteit, maar as gevolg van die feit dat 'n Meestersgraad die vereiste standaard van opleiding vir skoolvoorligters word, kan die duur van die kursus op gemiddeld twee jaar gestel word.

6.4.2 Inhoud van opleidingskursusse soos deur enkele universiteite aangebied

(a) Universiteit van Idaho

Die kursus dek die volgende aspekte:

- (1) Teorie en praktyk van voorligting (guidance);
- (2) voorligting en individuele raadgewing;
- (3) organisasie en administrasie van voorligting;
- (4) beroepsinligting en voorligting;
- (5) kinderleidingkliniek (lees, praat, bo-begaafde jeugdiges);
- (6) intelligensie- en aanlegtoetse;
- (7) statistiek vir sielkunde en opvoedkunde;
- (8) onderwysmeting en evaluering;
- (9) sielkunde van die minder-begaafde jeugdige;
- (10) elementêre abnormale sielkunde;
- (11) individuele toetse (Binet, Wechsler en Rorschach);
- (12) die gesin;
- (13) teorie van ekonomie;
- (14) arbeidseconomie;
- (15) sielkunde van werksverskaffing;
- (16) metodes van spraakverbetering;
- (17) ontwikkeling van leesvaardigheid; en
- (18) professionele probleme.

(b) Universiteit van Indiana

Die kursus dek die volgende aspekte:

- (1) Teorie van voorligting;
- (2) onderhoudstegnieke (counseling);
- (3) beroepsinligting;
- (4) administrasie van skoolvoorligting;
- (5) individuele diagnose;
- (6) voorligting vir studentegroepe ("personnel work with campus groups");
- (7) praktiese voorligtingswerk ("personnel work");
- (8) internskap in voorligting (guidance);
- (9) navorsingswerk in voorligting (guidance);
- (10) seminare in individuele diagnose, voorligting en administrasie van voorligting;
- (11) toetse en meting;
- (12) statistiek en gevorderde statistiek;
- (13) teorie van intelligensiemeting;
- (14) navorsing;
- (15) sielkunde van individuele verskille;
- (16) geestesgesondheidsorg;
- (17) sielkunde van die leergebeure; en
- (18) kinderontwikkeling.

(c) Alhoewel die opleidingskursusse verskil, is die volgende vakke egter gewoonlik by die kursusse ingesluit:

- (1) Beroepsinligting;
- (2) individuele ontleding;
- (3) studiebeplanning;
- (4) prosedures en tegnieke van individuele raadgewing;
- (5) toetse en meting;
- (6) statistiek;
- (7) kindergroei en -ontwikkeling;
- (8) sielkunde van normale en abnormale ontwikkeling; en
- (9) studie van verwante terreine soos sosiologie, ekonomie, antropologie en demografie word aangemoedig.

6.5 BELGIË

Die voorligtingspersoneel in België is aan instansies buite die skool verbonde. Om as 'n voorligtingsassistent opgelei te word, moet die voornemende kandidaat 'n sertifikaat besit om op die senior sekondêre onderwysvlak onderwys te gee, om tot die tweejarige opleidingskursus toegelaat te word. Die maatskaplike werker verwerf die "Diploma van Maatschappelijk Assistent", die psigoloog die "Diploma van Assistent in de Psychologie" en die verpleegster die "Diploma Sociale Hygiëne" of "Diploma van Verpleegster Sociale Hygiëniste".

6.6 AUSTRALIË

6.6.1 Opleiding van onderwysers vir voorligting binne die skool

Onderwysers word deur die onderwysdepartement opgelei om remediërende onderwys en voorligting te gee en om sekere voorligtingstegnieke te gebruik. Dit wil voorkom of remediërende onderwys die swaarste in die opleidingsprogram weeg.

6.6.2 Opleiding van voorligters van voorligtingsinstansies buite die skool

In Nieu-Suid-Wallis moet 'n persoon 'n universiteitsgraad met 'n tweedejaarkursus in Sielkunde, en onderwyservaring besit om as voorligter aangestel te kan word. In Tasmanië moet onderwysers wat voorligters wil word 30 lesings oor voorligting aan die Universiteit van Tasmanië volg. In Suid-Australië word studente aan onderwyskolleges en universiteite gevra om vir "appointment to Studentships in Psychology" aansoek te doen en 'n deel van die praktiese werk word aan die psigologie-afdeling deurloop. Onderwysers kan vir opleiding as voorligter gesekondeer word, en moet 'n universiteitsgraad besit en ten minste met 'n universiteitskursus in Psigologie besig wees. Na voltooiing van die kursus word hierdie onderwysers as onderwyser-psigoloë aangestel.

6.7 WES-DUITSLAND

In Wes-Duitsland word voorligting - hoofsaaklik beroepsvoorligting - buite die skool gegee. Dit blyk dat persone wat kennis en ervaring van beroepsvoorligting het, 'n beroep vir 5 jaar beoefen het en nie jonger as 28 jaar is nie, as 'n beroepsvoorligter aangestel kan word. Na aanstelling word die beroepsvoorligter in die Federale Instituut as 'n proefbeampte opgelei in die werksaamhede van die Instituut wat werkplasing, arbeidsversekering en administrasie insluit.

6.8 GEVOLGTREKKING

Die gevolgtrekking waartoe geraak word, is dat in sommige oorsese lande gevorderde nagraadse opleiding in voorligting aangebied word en dat 'n besondere hoë standaard met die opleiding nagestreef word.

AFDELING II

'N OORSIG VAN ONDERWYS- EN SKOOLVOORLICHTINGSTELSELS OP PRIMÊRE
EN SEKONDÊRE SKOOLVLAK EN VAN ONDERWYSBEPLANNING IN DIE
REPUBLIEK VAN SUID-AFRIKA EN IN SUIDWES-AFRIKA

HOOFSTUK 7

'N OORSIG OOR DIE ONTWIKKELING VAN DIE SUID-AFRIKAANSE ONDERWYSSTELSELS SEDERT DIE TWEDE WÊRELDOORLOG EN DIE HUIDIGE ONDERWYSSITUASIE IN DIE REPUBLIEK VAN SUID-AFRIKA EN IN SUIDWES-AFRIKA

7.1 INLEIDING

Die Suid-Afrika-Wet van 1909 (artikel 85(iii)) bepaal dat die provinsiale owerheid oor laer onderwys beheer sou uitoefen. Die Administrateur tesame met die Uitvoerende Komitee van die Provinsiale Raad sal die hoogste gesag in die onderwys wees. Uit hoofde van die bepaling dat die provinsies verantwoordelik sal wees vir die onderwys-reëling, is dit duidelik dat die onderwysontwikkeling in Suid-Afrika nie 'n uniforme patroon sou volg nie; gevolglik sal dit nodig wees om kortliks stil te staan by die individuele onderwysdepartemente ten einde 'n geheelbeeld van die onderwysaangeleentheid in Suid-Afrika te kry.

7.2 TRANSVAAL

Onderwysbeplanning en vernuwing in die Transvaal sedert die vorige wêreldoorlog toon 'n deurlopende lyn van ontwikkeling aan wat gevolg kan word aan die hand van 'n aantal kommissieverslae wat ten aansien van onderwysaangeleenthede uitgebring is. Vir die doel van hierdie ondersoek sal daar verwys word na die voorsitter van die Kommissie aangesien dit ook die populêre naam is waaronder hierdie kommissies bekend staan. Om 'n duidelike beeld van die onderwysontwikkeling in Transvaal te kry, is dit nodig om met die Nicol-verslag te begin wat met die aanvang van die Tweede Wêreldoorlog uitgebring is.

7.2.1 Die Nicol-verslag

In Maart 1937 is 'n onderwyskommissie benoem onder voorsitterskap van ds. W.M. Nicol om ondersoek in te stel na die onderwysstelsel van die Transvaal, "ten einde aanbevelings te doen wat daartoe mag strek om die doelmatigheid van die stelsel te vermeerder, dit te laat aanpas by die modernste ontwikkelings op onderwysgebied, en dit in staat te stel om op bevredigende wyse te voldoen aan die vereistes van alle klasse van die bevolking" (1, bl. 5). Hierdie Kommissie bring sy verslag uit in Augustus 1939 waarin daar op sekere tekortkominge in die middelbare skoolstelsel gewys word. "In 'n paar woorde opgesom is die vernaamste grief teen die huidige stelsel van middelbare onderwys die nog steeds oordrewe eerbied vir die matrikulasiesertifikaat" (1, bl. 82).

Daar word verder in die verslag beweer dat by implikasie dit beteken dat alle leerlinge die hoërskool besoek met die doel om matriekvrystelling te bekom. Al hierdie leerlinge word dan op dieselfde manier onderrig. Afgelei uit die druipeysers, word daar tot die gevolgtrekking gekom dat "baie kinders toegelaat is wat nooit die kursus moes aangedurf het nie" (1, bl. 82). Die Kommissie beveel aan dat die oplossing gesoek moet word "in 'n uitgebreide differensiasie van die middelbare skoolkursus" (1, bl. 83).

Voorts word daar aanbeveel dat "... die vasgestelde beleid van die Provinsie moet wees om alternatiewe middelbare kursusse in te stel: 'n korter en meer praktiese kursus van drie jaar en 'n langer meer akademiese kursus van vyf jaar" (1, bl. 83). Die skool wat die korter kursus aanbied, sal bekend staan as die "Gevorderde Skool" (1, bl. 85), in Engels genoem "The Modern School" en die skool wat voorsiening maak vir die langer vyfjaarkursus sal "Die Hoërskool" wees, in Engels bekend as "The High School". Eersgenoemde skool het later as die Junior Hoërskool van Transvaal bekend gestaan. Daar word in vooruitsig gestel "... groot gesentraliseerde skole wat die driejaarkursus aanbied, met genoeg leerlinge om 'n wye keuse van vakke te regverdig, ten volle uitgerus as middelbare skole met laboratoriums, biblioteke, werksinkels, koshuise, speelterreine en dies meer" (1, bl. 85).

Die Kommissie het die gedagte beklemtoon dat die Gevorderde Skool nie ondergeskik moet wees aan die Hoërskool nie en nie moet ontwikkel tot 'n Hoërskool nie. Die skool moet sy eie karakter behou, dit wil sê die skool moet nie swakker wees nie, maar slegs verskil van die Hoërskool. Die sillabus van die Gevorderde Skool "... moet as doel hê die intellektuele, estetiese, sedelike en liggaamlike opleiding van die leerling ..." (1, bl. 86).

Voorts beveel die Kommissie aan "... dat waar nodig is om beide die driejarige en vyfjarige kursusse te voorsien en waar die getalle nie aparte skole regverdig nie,

die twee kursusse in dieselfde skool verskaf word tot tyd en wyl die getalle afsondering regverdig" (1, bl. 87).

"Die Junior Hoërskool moes beskou word as die stedelike ekwivalent van die skoolplaas en die oogmerke daarvan moes wees om vir die stadskind te doen wat die skoolplaas vir die plattelandse kind doen" (2, bl. 88). Op hierdie stadium was die Transvaalse Onderwysdepartement reeds besig om proewe te doen met die gedagte van 'n korter middelbare onderwys en is junior hoërskole opgerig in Johannesburg, die Rand en Pretoria.

Die dringende behoefte aan 'n nuwe benadering in die Transvaalse onderwysstelsel spreek duidelik uit die volgende bewering van die Kommissie: "Die Kommissie is daarvan oortuig dat die tyd aanbreek het vir 'n groot stap voorwaarts in verband met die middelbare onderwys in Transvaal. Baie van die goeie werk in die laerskool word verydel omrede die ontoereikende voorsiening in middelbare onderwys ... ons is daarvan oortuig dat die middelbare skool, as dit behoorlik by die behoeftes van iedere opgroeiende kind aangepas is, die sleutel tot 'n lewe van volle tevredenheid en geluk aanbied" (1, bl. 88).

Die aanbevelings van die Kommissie is aanvaar en aanvanklik is nege junior hoërskole aan die Rand, Johannesburg en Pretoria begin. Toelating tot die junior hoërskool het geskied deur 'n toelatingseksamen aan die einde van standerd vyf. "Dit is egter later gewysig en toelating is bepaal deur die inspekteur in oorleg met die hoof, gebaseer op die leerlinge se prestasie, intelligensiekwosient, onderwysers se opinies en die wense van die ouers" (2, bl. 33).

In 1944 is daar eers weer daadwerklike aandag gegee aan die junior hoërskool van die kant van owerheidsweë en deur Departementele Omsendbrief Nr. 6, van September 1944 word daar 'n duidelike omskrywing gegee van leerplanne wat weer in 1946 deur omsendbrief nr.1 van Februarie gewysig word, en wat meebring dat die junior hoërskool sy karakter verloor. Die junior hoërskole voer voortaan 'n kwynende bestaan en word geleidelik weer gewone middelbare skole. 'n Groeiende onpopulariteit het ontstaan ten aansien van hierdie skole.

7.2.2 Die Lynch-verslag

In 1949 word 'n Departementele Komitee aangestel onder voorsitterskap van dr. J.R. Lynch om op die aanbevelings van die De Villiers-verslag in te gaan met die doel om aanbevelings te maak aan die Transvaalse Onderwysdepartement oor die aangeleentheid. Hierdie verslag verskyn op 31 Julie 1950. As gevolg van die aanbevelings van die Lynch-verslag word die junior hoërskole afgeskaf "..... en word die verwagting geskep dat 'n nuwe beleid in middelbare onderwys aan die kom is, naamlik om die uitsluitlike akademiese karakter van die hoërskool te vervang deur 'n soort komprehensiewe hoërskool waar plek is vir alle normale na-primêre leerlinge" (4, bl. 316). Die aanvaarding van die aanbevelings van die Lynch-verslag lui inderdaad 'n nuwe tydvak in die Transvaalse sekondêre onderwys in.

7.2.3 Die Steyn-verslag

Op 7 Augustus 1951 word 'n departementele onderwyskommissie onder voorsitterskap van Hoofinspekteur E. Steyn benoem om 'n verslag insake gedifferensieerde middelbare onderwys in die Transvaal in te dien. Hierdie verslag verskyn op 5 Maart 1953.

Die Kommissie het 'n deeglike literatuurstudie van die onderwystoestande in Suid-Afrika en Rhodesië onderneem en kom tot die gevolgtrekking: "Daar is nie 'n enkele skool aangetref wat georganiseer is volgens die opvoedkundige filosofie wat ten grondslag lê van die aanbevelings van die De Villiers-verslag nie of wat enigsins rekening hou met die verligte moderne opvattinge aangaande die onderwys wat u Komitee gevind het in die bronne wat hy geraadpleeg het" (5, bl. 8). Die verslag wat voorgelê is, was slegs 'n tussentydse verslag. Weens die ingewikkeldheid en omvangrykheid van die probleem beveel die Komitee aan "om 'n sending van ervare en goed-onderlegde onderwysmanne na sekere Wes-Europese lande, die Verenigde State van Amerika en Kanada te stuur ten einde daar te lande na te gaan hoe die nuwere beskouings waarvan die jongste literatuur so vol is, in die praktyk toegepas word" (5, bl. 8).

7.2.4 Die Interkerklike Komitee

"Die agtergrond van die nuwe beleid in verband met die Transvaalse Onderwys word ook duidelik gestel in die Memorandum van die Interkerklike Kommissie (1955)" (4, bl. 317). Die Interkerklike Komitee beweer dat: "Leergange en leerplanne van ons sekondêre skool ingrypende verandering nodig het, ten einde die skool sy

funksie te laat vervul in byvoorbeeld sulke maatskaplike toestande soos gesinsontwrigting, jeugverwilderings en dergelyke; dat daar vir hierdie doel 'n einde moet kom aan 'n sekondêre leergang opgestel vir die klein persentasie wat na 'n universiteit gaan, en dan toegepas word op die groot persentasie wat nooit universiteit toe sal gaan nie, met ander woorde dat die sekondêre onderwys volslae gedifferensieerd kan word" (6, bl. 21).

7.2.5 Die Van Wyk-verslag

As gevolg van die aanbeveling van die Steyn-verslag is 'n sending in Maart 1955 oorsee gestuur om na gedifferensieerde middelbare onderwys in die buiteland ondersoek in te stel en verslag daarvoor uit te bring. Hierdie verslag verskyn op 20 Oktober 1955, en stel 'n groot aantal wysigings in die bestaande stelsel van onderwys voor. Die ingrypendste hiervan is die volgende:

- "(a) Dat die eindeksamen van die Transvaalse hoërskole hersien word met die doel om die tydperk waarin dit afgelê kan word, oor twee jaar te versprei en krediet te gee vir elke vak wat met goeie gevolg afgelê is.
- (b) Dat sertifikate uitgereik word aan leerlinge wat geslaag het in 'n kursus wat eindig by
 - (i) matrikulasie (universiteitsvrystelling)
 - (ii) standerd 10 (geen universiteitsvrystelling nie).
- (c) 'n Uitbreiding van die onderwyser-voorligtingsdiens word aanbeveel.
- (d) Dat alle middelbare onderwys aan die provinsies oorgedra word.
- (e) Dat met die oog op doeltreffende differensiasie die opvoedbare skoolbevolking van hoërskoolouderdom op grond van verstandspeil, prestasie en aanleg in vier bekwaamheidsgroepe ingedeel word en dat voorsiening vir die oorplasing van indiwiduele leerlinge van die een bekwaamheidsgroep na die ander gemaak word.
- (f) Dat 'n hoërskool 'n inskrywing van ongeveer 750 leerlinge moet hê om voorsiening vir doeltreffende differensiasie te maak" (7, bl. 93).

Terwyl die Nicol- en De Villiers-kommissies voorstanders was van differensiasie na buite, dit wil sê in afsonderlike skole, word daar deur die Van Wyk-verslag aangedring op differensiasie na binne, dit wil sê waar verskillende vermoëns-groepe almal onder een dak volgens homogene indeling onderwys ontvang, die sogenaamde komprehensiewe hoërskool (7, bl. 73). "Hiervolgens word al die leerlinge aan 'n omgewing, ongeag hul toekomsplanne en vermoëns, in een skool geplaas. Hierdie heterogene skoolbevolking moet nou in homogene vermoëns-groepe ingedeel word" (8, bl. 56).

Hierdie voorgestelde skoolstelsel is in twee skole uitgetoets en in 1958 in standerd 6 en 7 ingevoer. Die Komprehensiewe skool as skooltipe is reeds voor die tyd in Transvaal aanvaar sodat die Komitee reeds in 1955 verklaar: "Transvaal het reeds die Komprehensiewe hoërskool as skooltipe vir die toepassing van sy beleid van gedifferensieerde middelbare onderwys aanvaar. Die sending is gevolglik opgedra om 'n studie van die stelsel van komprehensiewe hoërskole te maak met die doel om die geskikste en doeltreffendste leerplanne en leergange vir hierdie skool te vind en voor te skryf" (7, bl. 69).

7.3 **KAAPPROVINSIE**

7.3.1 Oorsig van onderwysvernuwing

"Die kwessie van die nodige reorganisasie van die onderwys geniet al geruime tyd die aandag van die Superintendent-generaal van Onderwys. Nadat dr. Malan herhaaldelik in sy Jaarverslae daarop gewys het dat die so dringend nodige reorganisasie van ons skoolstelsel om ons skole by die behoeftes van die leerlinge en die vereistes van ons tyd aan te pas, nie onderneem kan word tensy die uitbreiding van die leerplig tot st. VIII ten uitvoer gebring word nie Hy beskou die vraagstuk van die voorsiening van die geskikte sekondêre onderwys vir alle leerlinge en 'n noodwendige reorganisasie en reoriëntering van die bestaande onderwysstelsel as ongetwyfeld die dringendste probleem waarvoor sy departement en die administrasie te staan gekom het" (4, bl. 114).

Voorts verklaar dr. Malan (Superintendent-generaal van Onderwys, Kaapland) dat die ".... boonste grens van verpligte onderwys sodanig behoort te wees dat elke kind in staat gestel word om minstens drie jaar sekondêre onderwys te ontvang voordat hy

daardie grens bereik" (10, bl. 16). "Die oplossing wat my op my reis in die buiteland die meeste aangetrek het, was die van horisontale oorgang. Volgens hierdie stelsel word die leerling op die leeftyd 12-plus oorgeplaas na die soort sekondêre onderwys wat voorlopig vir hom as die voordeligste beskou word - akademies, modern of tegnies. Gedurende die eerste twee jaar (vanaf die ouderdom van twaalf tot veertien) behoort daar vir die drie soorte sekondêre onderwys 'n gemeenskaplike agtergrond van vakke te wees, sodat 'n leerling wat hom by die een soort nie kan aanpas nie, gereedelik na 'n ander oorgeplaas kan word" (10, bl. 17).

Die De Villiers-verslag van 1948 het ook sy invloed uitgeoefen op die Kaapse Onderwysstelsel sodat dr. W. de Vos Malan in sy 1951-verslag sê: "Daarna in Maart 1949, het die De Villiers-kommissie se verslag verskyn waarin onder andere aanbeveel is dat primêre onderwys in st. V afgesluit behoort te word. Gevolglik het ek die Departementele Primêre Leerplankomitee versoek om 'n sewejarige primêre kursus op te stel waarin voorsiening gemaak word vir die onderrig van kinders tussen die ouderdom van $5\frac{1}{2}$ en $12\frac{1}{2}$ jaar" (11, bl. 52). Vir die jare 1951-1952 was die nuwe kursus vir die primêre skool opsioneel maar vanaf 1953 is die gebruik daarvan verpligtend gemaak (11, bl. 52). Die opmerking word gemaak dat "..... die leerplanne vir die onderskeie vakke van die kursus dien as voorbeelde en dui die ontwikkelingspeil waarop gemik behoort te word by die verskillende ouderdomsgroepe (of standerds) aan. Skoolhoofde word aangespoor om gewysigde leerplanne met hierdie voorbeelde as leidraad, vir hulle skole op te stel met die doel om dit te laat aanpas by die besondere behoeftes van hulle leerlinge.

In 1950 is 'n verdere departementele komitee aangestel om leerplanne op te stel vir standerds VI, VII en VIII waaromtrent die Superintendent-generaal van Onderwys in sy 1951 jaarverslag as volg skryf: "Sedertdien is die belangrikste voorwaartse stap gedoen waardeur onderwys vanaf 1952 verpligtend gemaak is tot die ouderdom van 16 jaar of st. VIII. Verder word in die vooruitsig gestel dat st. VI in 1953 by die sekondêre skool gevoeg sal word" (11, bl. 54).

Die nuwe junior sekondêre kursus is opgestel deur 'n spesiale komitee in medewerking met die Departementele Eksamenkommissie. Opvallend is die opmerking van die Superintendent-generaal van Onderwys dat een van die grondslae van die nuwe kursus is dat "... dit rekening moet hou met die individuele verskille van die leerlinge wat die kursus sal volg" (11, bl. 55).

Aan die begin van 1956 is die hersiene leergange vir standerds IX en X ingevoer in die senior sekondêre skool. Hierdie leergange sluit aan by die van die junior sekondêre kursus wat reeds gebruik was. In 1958 rapporteer die Superintendent-generaal van Onderwys hieromtrent as volg: "Vir sover die personeelvoorsiening dit uitvoerbaar maak, is drie rigtings in die kursus (st. IX en X) moontlik, 'n akademiese, 'n handels- en 'n praktiese of moderne rigting. Die Wet op Beroepsonderwys van 1955 plaas 'n belemmerende beperking op die onderwys van Handel aan hoërskole in hierdie provinsie Om aan die Wet te voldoen en nogtans in die behoefte van die leerlinge te voorsien, maar ook aan die verlange van ouers te voldoen, moes sekere verpligte groeperings van handelsvakke voorgeskryf word, wat nie in belang van doeltreffende onderrig is nie" (14, bl. 9).

Daar word dus op hierdie stadium (1959) as volg gedifferensieer op sekondêre vlak:

- (a) St. VI: Die eerste jaar van die junior sekondêre kursus wat as 'n verkenningsjaar beskou word om leerlinge volgens bekwaamheid, belangstelling en aanleg in die tweede jaar in een van drie rigtings te stuur (14, bl. 6).
- (b) Sts. VII, VIII: Die junior sekondêre kursus met gedifferensieerde kursusse. Differensiasie word ook toegepas ten opsigte van die bestek van die leerplan. 'n Aansienlike mate van vryheid word toegelaat by die keuse van die leerstof vir die onderrig van elke vak in die leergang. In die geval van 'n minder begaafde leerling kan die onderrig beperk word tot die basiese inhoud van 'n voorgeskrewe leerplan, terwyl die onderrig vir die intelligenter kind uitgebrei kan word tot 'n baie breër veld met inagneming van sy bekwaamheid en aanleg (14, bl. 9). Hoe daar beoordeel gaan word by wyse van 'n eksamen of andersins sal blykbaar volgens 'n stelsel van gradering geskied.
- (c) In die senior sekondêre afdeling word voorsiening gemaak vir drie studiekursusse, aansluitend by die junior sekondêre kursusse. Die enigste vernuwing hier is teweeggebring deur hersiene kurrikula.

7.3.2 Onderwys vir afwykende leerlinge

Die gebied waar die Kaapprovinsie blykbaar die meeste met gedifferensieerde onderwys

welslae behaal het, is ten opsigte van afwykende leerlinge op sowel primêre as sekondêre vlak. Volgens antwoorde verstrekkend op die genoemde vraelys, was die Departement in staat om 'n volledig gedifferensieerde kursus vir hierdie leerlinge op sekondêre vlak in te stel. Daar is tans agt sulke spesiale middelbare skole in Kaapland, ses waarvan hostelle het om ook plattelandse kinders te huisves. Gekeurde leerlinge wat voordeel kan trek uit die beroepsopleiding wat by hierdie skole aangebied word, word na bereiking van 14 jaar uit die primêre spesiale klasse tot die spesiale sekondêre skool oorgeplaas. Hier kan die seuns in een van die volgende beroepsrigtings opleiding ontvang: Houtwerk, Plaatmetaalwerk, Duikklopwerk, Sierskrif en Sprei en Verfwerk.

Die dogters kan in òf Huishoudkunde en Naaldwerk òf Haarkappery òf Vensterversiering opgelei word. Die driejarige kursus in elk van genoemde rigtings lei tot die verkryging van die Junior Sertifikaat (Beroepsopleiding).

Die helfte van die leerlinge se tyd word aan algemeenvormende onderrig bestee en die volgende vakke word aangebied: Engels, Afrikaans, Wiskunde en Sosiale Studie. Die peil waarop 'n leerling in elk van hierdie vakke slaag, word op sy sertifikaat aangebring. Spesiale sillabusse is tot op juniorsertifikaatpeil in hierdie vakke opgestel.

Volgens die Kaaplandse onderwysdepartement se antwoord op die vraelys van die Komitee vir Gedifferensieerde Onderwys en Voorligting, het hierdie differensiasiepoging uitstekend geslaag. "Dit is 'n sprekende bewys van hoe differensiasie toegepas kan word indien die Departement volle beheer oor 'n bepaalde vertakking van die onderwys het" (9, bylaag 6).

7.4 ORANJE-VRYSTAAT

7.4.1 Die Pretorius-kommissie

In 1946 is 'n onderwyskommissie deur die administrateur onder voorsitterskap van mnr. W.J. Pretorius benoem met die opdrag om sekere aspekte van die onderwys te ondersoek, 'n verslag uit te bring en om "aanbevelings te doen ten opsigte van moontlike hervormings en verbeterings wat aangebring kan word om die doelmatigheid van die stelsel te vermeerder; dit te laat aanpas by die nuutste ontwikkeling op gebied van die onderwys en dit meer doeltreffend te maak in belang van alle klasse van die bevolking en voorts om 'n beraming voor te lê van die koste wat die voorgestelde hervormings en verbeterings sal meebring" (17, bl. 10).

Hierdie Kommissie het onder andere 'n deeglike studie van die "filosofies-opvoedkundige" grondslae van die onderwys gemaak, en beveel aan "... dat die uitgesproke beleid van die Vrystaatse Provinsiale owerheid sal wees om die Christelike beginsel in die onderwys en opvoeding te erken" (17, bl. 23). Die Kommissie oefen sterk kritiek uit op die organisasie van die Vrystaatse Middelbare onderwys, en beklemtoon veral die feit dat die "huidige stelsel vir 'n groot persentasie van die leerlinge min bied wat blywend is en dat die onderwys nie by die behoeftes van die kind aanpas nie met die gevolg dat dit by hom 'n gevoel van onverantwoordelikheid, selfs minderwaardigheid ontwikkel, wat daartoe lei dat hy min belangstelling in die vraagstukke van die lewe openbaar. Die Kommissie erken dat die kritiek teen die middelbare onderwys tot 'n mate geregtig kan word. Dat die kursusse oorheersend akademies is en die belange van die meerderheid van die leerlinge nie genoegsaam in aanmerking geneem word nie" (17, bl. 121).

Die Kommissie beveel verder aan:

- "(a) dat alle leerlinge op 12 - 13-jarige leeftyd oorgeplaas word na die middelbare onderwys dit wil sê dat st. VI ingesluit word by die middelbare skool;
- (b) dat die middelbare onderwys gedifferensieerd sal wees en dat voorsiening gemaak sal word sover moontlik in vier rigtings: akademies, handels, tegnies, landbou;
- (d) dat alle Junior Hoërskole driejarige kursusse in hoogstens twee van die vier rigtings sal aanbied; en
- (e) dat Hoërskole in die reël vyfjarige kursusse in minstens twee rigtings sal aanbied" (17, bl. 133).

Die aanbevelings van die Pretorius-kommissie het gelei tot die aanname van die Gekonsolideerde Onderwysordonnansie Nr. 16 van 1954. Volgens hierdie ordonnansie word skole in openbare skole, privaatskole en ondersteunde privaatskole ingedeel (18, bl. 89-93). Openbare skole word soos volg ingedeel:

- (1) Volkskole Die skoolleerplan strek oor sewe jaar tot en met die vyfde standaard. Geen kind word tot 'n volkskool toegelaat voordat hy ses jaar oud is nie. In die algemeen word die volkskoolkursus so gereël dat geen Blanke leerling in die volkskool gehou word nadat hy die ouderdom van 14 jaar bereik het nie.
- (2) Middelbare skole Die middelbare skoolkursus wat vyf jaar duur se kurrikulum maak vir die opleiding en verdere "ontwikkeling" van leerlinge voorsiening wat die volkskoolkursus deurloop het. Die kursus word in die volgende soorte skole verskaf:
 - (i) hoërskole, wat 'n volle kursus bied,
 - (ii) junior hoërskole, wat 'n deel van die kursus bied (dit wil sê slegs die middelskoolleerplan), en
 - (iii) hoërlandbou-, hoërlandbou-huishoud- of hoërhuishoudskole, wat 'n spesiale kursus bied.

"Met die reorganisasie van die skole is ook nuwe leerplanne vir die laer en middel-skool van die begin van 1955 ingevoer. Die nuwe leerplanne is nie net in ooreenstemming met die nuwe gees en rigting in die onderwys nie, maar ook van handleidinge voorsien wat aantoon hoe onderwysers die studierigting en leerplanne moet benader en uitvoer" (4, bl. 190). Die Oranje-Vrystaat beoog met hierdie nuwe leerplanne "... gedifferensieerde middelbare onderwys wat voorsiening maak vir vier bepaalde studierigtings, naamlik 'n akademiese, 'n handels-, 'n tegniese en landboukundige rigting. Vakkeuses sal dan leerlinge in elk van hierdie studierigtings in staat stel om hulle studies sover te voer as wat hul bekwaamhede toelaat" (15, bl. 27).

In 1959 skryf die Hoofinspekteur van Onderwys van die Oranje-Vrystaat: "As gevolg van 'n ondersoek wat die Departement laat instel het na die doeltreffendheid van die Middelskoolleergange het hy verder besluit om vanaf volgende jaar sekere wysigings aan te bring waardeur hy die aantal keusevakke in die st. VI kursus verminder het sonder om egter die verkenningsaspek van die kursus prys te gee .. Ten einde hierdie wysigings met so min ontwigting van die skole se program as moontlik in te voer, is aan skole die keuse gelaat om die gewysigde leergange ten dele of in sy geheel in 1960 in te voer. Vanaf 1961 egter moet al die skole hulle kursusse volgens die nuwe leergange inrig" (19, bl. 92).

7.4.2 Die Wentzel-verslag - 1963

Op 17 Junie 1963 het die Uitvoerende Komitee van die Oranje-Vrystaatse Provinsiale Raad besluit om 'n kommissie onder leiding van mnr. W.F. Wentzel, L.U.K., oorsee te stuur "..... om 'n deeglike studie te maak van die organisasie van die sekondêre onderwys met die oog op differensiasie daarvan" (20, bl. 3). Hierdie verslag verskyn op 20 Desember 1963. Betekenisvol is die opmerking van die voorsitter in sy voorwoord: "Gedifferensieerde Middelbare Onderwys kan alleen die funksies wat ons daarvan verwag, uitvoer, terwyl dit deel van 'n lewende en gesonde onderwysstelsel is. Omdat u Kommissie van oordeel is dat ons bestaande onderwysstelsel, nie geskik is vir die toepassing van doeltreffende differensiasie in ons middelbare onderwys nie, was u Kommissie genoodsaak om ook sy aandag aan die hele patroon van ons onderwys te gee" (20, bl. 4).

In die aanbevelings van die Kommissie word dieselfde gedagte uitgespreek as in die De Villiers-verslag van 1948, naamlik die gebrek aan 'n nasionale stelsel van onderwys vir die Republiek van Suid-Afrika. Daar behoort 'n nasionale onderwysstelsel te wees wat sal beantwoord aan die moderne opvoedkundige eise vir die jeug van Suid-Afrika en dit kan alleen bewerkstellig word as alle afdelings van onderwys aan die provinsies opgedra word en dat die lede van die Uitvoerende Komitees wat vir onderwys verantwoordelik is en die Direkteure van Onderwys van die Provinsies sowel as die Sekretaris vir Onderwys, Kuns en Wetenskap gereeld en op gesette tye vergader om 'n agenda van voorstelle af te handel wat bereken is om die fundamentele beginsels van 'n nasionale stelsel te ontwikkel (20, bl. 54-55).

7.5 DIE ONDERWYSSITUASIE IN NATAL

7.5.1 Die Gekonsolideerde Onderwysordonnansie van 1942

"Sedert die aanvangsjare van die onderwys in Natal, kan vier ontwikkelingsstadia onderskei word. Die eerste fase word gekenmerk deur 'n poging om laer onderwys en die basiese vakke op 'n vaste grondslag te plaas. Die tweede fase het hoofsaaklik neergekom op 'n uitbreiding van die leerplan om by die veelsydige kindernatuur aan te pas. Die derde fase was om middelbare onderwys binne die bereik van elke kind te bring en is bewerkstellig deur koshuise, 'n beursstelsel en vry onderwys.

Die jongste rigting van ontwikkeling wat gedurende die jongste dekade of meer plaasgevind het is van pedo-sentriese en sosio-ekonomiese aard, toe individuele verskille, liggaamlik en geestelik, erken is en toe maatskaplike en beroepskundige voorbereiding en opvoeding van die opvoedeling al meer aandag geniet het" (4, bl. 237).

Vir 'n periode van 65 jaar, dit wil sê vanaf 1877 tot 1942, het die Natalse Onderwysstelsel op die onderwyswette van 1877 berus. Ten einde met die jongste tendense in die onderwyswêreld tred te hou, was dit noodsaaklik dat die onderwysituasie onder oënskou geneem moes word. Die eerste voorwaartse stap is geneem toe die onderwyswette deur middel van die Gekonsolideerde Onderwysordonnansie van 1942 gekonsolideer is. (Ordonnansie Nr. 23 van 1942). Die aanhef van Ordonnansie Nr. 23 van 1942 sit die doelstelling daarvan soos volg uiteen: "Om die wette betreffende onderwys in die provinsie Natal te konsolideer en te wysig en om voorsiening te maak vir aangeleenthede wat daarmee in verband staan" (21, bl. 473).

7.5.2 Die Wilks-verslag 1946

In Provinsiale Kennisgewing Nr. 59 van 10 Februarie 1944 is 'n verdere stap in die rigting van onderwysvernuwing in Natal aangekondig. 'n Komitee onder voorsitterskap van mnr. E.C. Wilks is benoem om ondersoek in te stel na en verslag uit te bring oor die professionele aspekte van die onderwys. In die opdrag word die Komitee in besonder aangesê -

- (1) om alle aangeleenthede betreffende die leerplanne van alle tipes skole, veral met betrekking tot die aantal en verskeidenheid van vakke en die tyd daaraan toegewys, en die noodsaaklikheid daarvan om die leerplan van enige tipe skool uit te brei of in te kort; en
- (2) om die noodsaaklikheid daarvan om bestaande sillabusse te hersien, deeglik te ondersoek (22, bl. 1).

Die opdrag dek verder aangeleenthede soos die skoolkalender, lengte van die skooldag, personeeltoewysing, bevordering, toesig oor personeel, interne en eksterne eksamens, opleiding van onderwysers, skoolbiblioteke, die skool as welsynsentrum en die skool as sosiale sentrum.

Hierdie Komitee se verslag is in Julie 1946 uitgebring en dit val dadelik op dat, soos in verskeie ander kommissie-verslae, die Komitee hom uitspreek teen die verdeelde beheer in die onderwys. Die Komitee beveel aan dat: "... alle voltydse onderwys tot en met standerd tien, slegs deur die provinsie beheer word" (22, bl. 14).

Dit val buite die bestek van hierdie oorsig om op al die veranderinge en vernuwing in te gaan wat deur die Komitee voorgestel is. Wat wel van belang is, is dat komitees benoem behoort te word om die hersiening van alle bestaande leerplanne en die opstelling van leerplanne vir nuwe vakke wat by die kurrikulum ingevoeg word, te onderneem (22, bl. 12, par. 194). Voorts word aanbevelings gedoen ten aansien van opvoeding met die oog op burgerskap, onderwys buite die klaskamer, bevordering en eksamens (dat Natal sy eie Juniorserertifikaateksamen moet afneem, par. 284), die onderwyser, toesig, personeelvoorsiening, die skooljaar en diverse aangeleenthede rakende die onderwys. In die leergange wat deur die Wilks-Komitee voorgestel is, is daar gepoog om dit met vernuwings in die onderwys in oorsese lande en in die ander provinsies in ooreenstemming te bring.

7.5.3 Memorandum van die Direkteur van Onderwys oor Differensiasie in Natalse skole (1961)

Nadat die Direkteur van Onderwys van die Natalse Onderwysdepartement, mnr. L.J.T. Biebuyck, self aan oorsese lande 'n besoek gebring het en die verslag aangehoor het van 'n ad hoc-komitee oor die aangeleentheid van differensiasie, kondig hy in 1961 aan dat 'n tweestroomstelsel van onderwys in 1962 in Natalse Blanke hoër- en sekondêre skole ingevoer sal word (170).

Die eerste st. VI-eksamen onder hierdie nuwe skema sou reeds aan die einde van 1961 afgeneem word en die tweestroomstelsel sou in 1962 in st. VII ingevoer word. Vir sub-normale leerlinge in st. VI is daar by wyse van omsendbrief Nr. 199/1961 (169) aangekondig dat 'n st. VI-skoolleindsertifikaat ingevoer sal word wat bekend sal staan as "Die Natalse Onderwysdepartement st. VI Skoolleindsertifikaat - Prakties".

In genoemde memorandum van die Direkteur van Onderwys, motiveer hy die invoering van die nuwe stelsel nadat 'n studie van Europese en Transvaalse onderwysstelsels

gemaak is. In die tweestroomstelsel sal daar die Gevorderde Stroom en die Gewone Stroom wees. Die Gevorderde Stroom sal tot die Senior Sertifikaat met of sonder Matrikulasievrystelling en die Gewone Stroom sal tot Senior Sertifikaat (Gewone) lei. Toelating tot die twee strome sal aan die einde van die st. VI jaar geskied, gebaseer op die resultate van die eksamen op 'n breë grondslag wat deur die Departement beheer word. Nadat die leerlinge in strome geplaas is, sal die leerlinge studiekursusse volg wat na twee jaar tot 'n Junior Sertifikaat (Gevorderde) of Junior Sertifikaat (Gewone) en na 'n verdere twee jaar tot die Senior Sertifikaat (Gevorderde) of Senior Sertifikaat (Gewone) lei. Slegs die Senior Sertifikaat (Gevorderd) verleen toegang tot 'n universiteit, opleidingskollege of tot enige ander na-matrikulasiekursus. Voorsiening word in uitsonderlike gevalle gemaak vir oorpasing van die Gewone Stroom na die Gevorderde Stroom en is hoofsaaklik tot leerlinge beperk wat laat "ontwikkel" en wat duidelike bewyse van akademiese bevoegdhede lewer.

Volgens die Direkteur van Onderwys, is hierdie stelsel op die opvoedkundige filosofie van differensiasie in die onderwys gegrond wat die individuele verskille tussen leerlinge ten aansien van die verstandelike en liggaamlike erken en wat poog om onderwysprogramme te voorsien wat individuele verskille in ag neem en gemik is op die maksimum "ontwikkeling" van elke persoon volgens sy aanleg en bekwaamheid, sodat hy onder meer sy volle bydrae in sy eie gemeenskap kan lewer.

7.5.4 Verslag van die Komitee van ondersoek oor Onderwys in Natal 1963

Op 25 Oktober 1962 is 'n Komitee deur die Administrateur van Natal onder Voorsitterskap van professor R.E. Lighton benoem om ondersoek in te stel na die wenslikheid van differensiasie in Natalse skole deur middel van die ingevoerde tweestroomstelsel. Hierdie verslag verskyn in Julie 1963. Volgens hierdie verslag is daar etlike tekortkominge in die Natalse onderwyspoging tot differensiasie en maak die Komitee die ooreenkomstige remediërende aanbevelings waarvan die volgende van die vernaamste is:

- (a) Whenever circumstances permit there should be three Streams. It is highly desirable that this should be made possible in all high schools (28, par. 6).
- (d) While there are two streams they should be called A + B Streams, and when there are three streams, they should be called A, B and C Streams (28, par. 12).
- (e) The policy and the implementation of differentiation within the Natal High Schools should be periodically reviewed by an ad hoc committee composed mainly of expert educationists (28, par. 37)".

7.5.5 Antwoord van die Direkteur van Onderwys van die Natalse Onderwysdepartement (N.O.D. 48/28) op die Lighton-verslag

In antwoord op die aanbevelings van die Lighton-verslag bring die Direkteur van die Natalse Onderwysdepartement enkele wysigings en veranderinge in die stelsel aan vir sover dit prakties uitvoerbaar is. Hierdie wysigings gaan hoofsaaklik oor hoërskoolakkommodasie in Durban en die platteland, en dat die Gewone-graadsertifikaat kan uitgereik word aan 'n leerling wat die Gevorderde-graadeksamen nêr nie geslaag het nie. Die Direkteur wys daarop dat volgens Omsendbrief Nr. 147/1962 gedateer 12/9/62, daar vir 'n drie-stroom-kursus voorsiening gemaak word. Die kursus vir die derde stroom bestaan uit sewe vakke om vir die bo-normale leerling voorsiening te maak.

Weer eens in harmonie met die vele stemme wat in die verlede in koor opgegaan het teen verdeelde beheer in die onderwys, antwoord die Direkteur: "If divided control of secondary education were not in operation, subjects of a more practical and technical nature could be offered in "0"-Stream courses" (24, par. 7).

7.5.6 Samevatting

Die jongste stand ten opsigte van die sekondêre onderwysstelsel in Natal word weerspieël in die antwoorde verstrek op die vraelys wat deur die Komitee vir Gedifferensieerde Onderwys en Voorligting in 1964 aan hierdie Departement gestuur is. Van belang is dat daar volgens strome in die onderwys gedifferensieer word en dat daar differensiasie binne sekere vakke (byvoorbeeld Wetenskap en Wiskunde) is vir so ver die vakke hulle daartoe leen.

7.6 DIE ONDERWYSSITUASIE IN SUIDWES-AFRIKA

7.6.1 Die onderwyskommissie van 1958

In 1958 was ongeveer 17,000 leerlinge in Suidwes-Afrika oor 'n oppervlakte wat gelykstaan aan twee derdes die grootte van die Republiek van Suid-Afrika versprei. "Hierdie leerlinge is gegroepeer in 70 skole waarvan 5 sekondêre skole (tot by st. VIII) en 12 hoërskole (tot by st. X met inbegrip van st. VIII) is. Die getal onderwysers in 1963 was 746 en die onderwyserleerlingtal verhouding is ongeveer 1 : 24" (25, bl. 246). Die onderwysdienste word in stedelike sentrums verskaf en skool-fasiliteite sluit koshuisinrigtings in. Daar word beraam dat "teen 1970 die moontlike skoolbevolking 20,700 sal wees waarvoor 828 onderwysers benodig sal word" (25, bl. 246).

Wat betref die doelstellings met onderwys in Suidwes-Afrika, kan die volgende uit die verslag van die Onderwyskommissie van Suidwes-Afrika aangehaal word: "Mindful of the role to be played by its youth in this post-war world, the legislators of South West Africa, like those of the Union, have raised the upper limit of compulsory education up to the eighth standard or the sixteenth year. Its aim is to enable the young to hold their own and to live their lives to the full in the economic, technical and social spheres; to gain in spite of South West Africa's isolation, a clear comprehension of a shrinking world; and to equip them for their part in a multiracial country" (25, par. 62).

Die junior sekondêre skool in Suidwes-Afrika bied slegs beperkte studiemoontlikhede en vakkeuses aan, en gevolglik stuur ouers hulle besonder begaafde kinders na hoërskole in die Republiek van Suid-Afrika. Die huidige vyf hoërskole bied 'n akademiese kursus aan wat tot die matrieksertifikaat en die senior sertifikaat lei. Aangesien Suidwes-Afrika hoofsaaklik 'n landboukundige land is, was daar tot nog toe geen groot aanvraag vir tegnisiërs nie. Dit is hoofsaaklik die motornywerheid, die mynbedryf en visnywerheid wat tegnisiërs benodig het, en hierdie instansies het indiensopleiding aangebied. Dit geld ook grootliks vir die Spoorweë en die Departement van Pos- en Telegraafwese. Omdat beroepsopleiding 'n duur aangeleentheid is, word daar ook nog op die stadium van die inrigtings van die Departement van Onderwys, Kuns en Wetenskap gebruik gemaak.

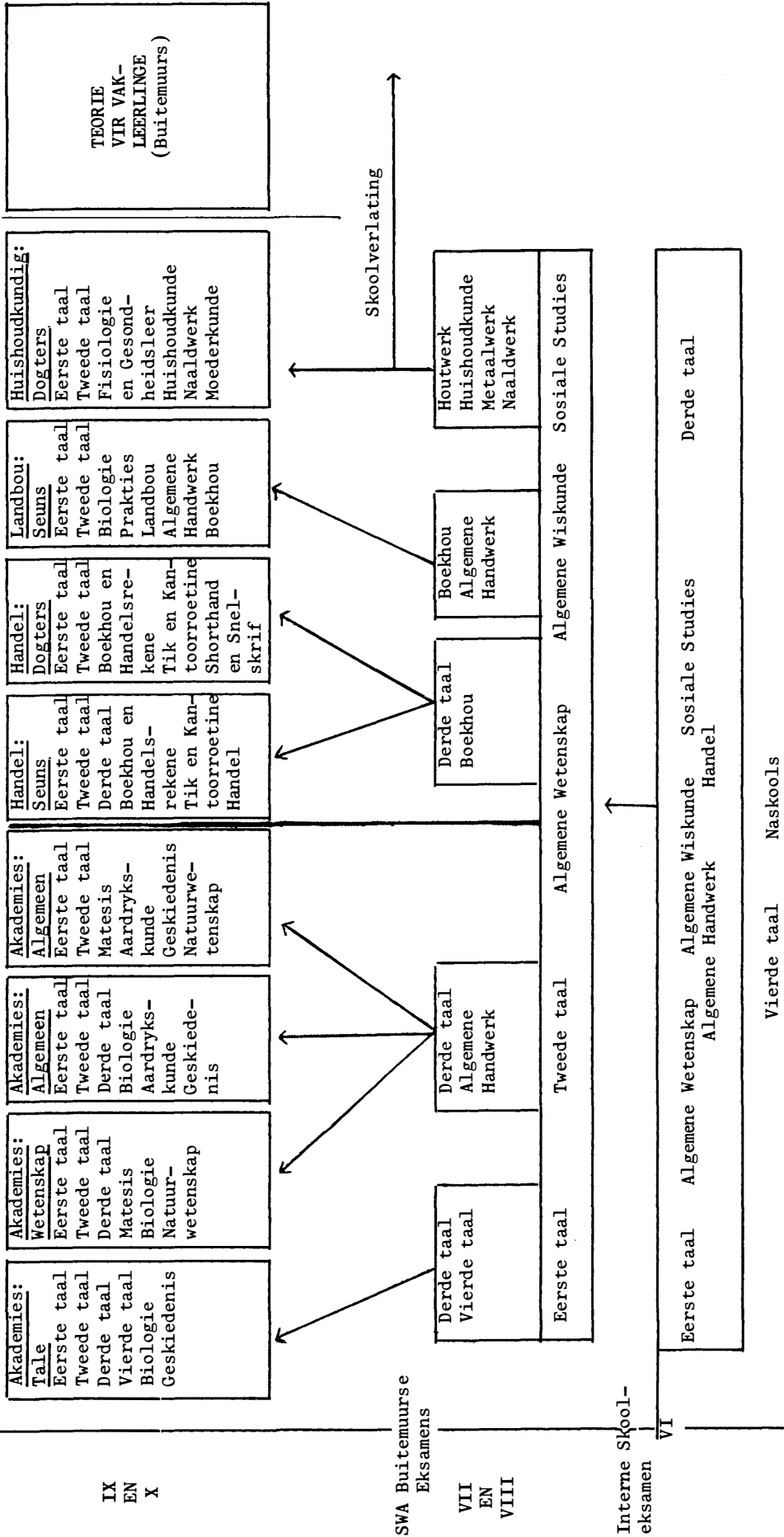
Die besef dat onderwysvernuwing in Suidwes-Afrika nie onbepaald agterweë kan bly nie, blyk uit die verslag van die Onderwyskommissie van 1958, wat die hele onderwysituasie in oënskou neem en verskeie aanbevelings maak, waarvan die volgende ten aansien van sekondêre onderwys van die vernaamstes is:

- (1) Die Kommissie formuleer die doelstelling van die sekondêre onderwys soos volg: "Die doel van die hoër sekondêre onderwys is om die leerlinge in die vermoë te stel om sy spesiale begaafdhede tot die beste voordeel te ontwikkel. Daar behoort verskillende studierigtings te wees met baie vakke om van te kies. Die opstellers moet egter nie die beperkinge uit die oog verloor wat deur die praktyk gestel word nie. In besonder in hierdie gebied met sy klein leerlingtal behoort die keuse nie te wyd te wees nie" (25, par. 128).
- (2) Daar word deur die Kommissie aanbeveel dat die onderrig en opvoeding vir die junior sekondêre skool (tot st. VIII) op 'n breë, algemeen vormende basis met 'n kennis van basiese vakke aangebied word (25, par. 120).
- (3) Die kurrikulum vir die junior sekondêre skool (tot st. VIII) moet deur middel van gedifferensieerde sillabusse vir die groot verskeidenheid in aanleg, vermoë en belangstelling van die leerlinge voorsiening maak omdat as gevolg van die hoër ouderdom van skoolplig, hulle nou sekondêre onderrig sal ontvang (25, par. 97).
- (4) Daar behoort vyf verskillende pare keusevakke in st. VI te wees wat vyf verskillende kursusse moontlik maak (25, par. 123). (Kyk diagrammatiese voorstelling van die voorgestelde onderwysstruktuur vir Suidwes-Afrika, diagram 7.1).
- (5) Die eerste vier kursusse behoort die Kaapse sillabusse te gebruik, behalwe in die geval van Duits wat deur die Onderwysdepartement van Suidwes-Afrika opgestel moet word. Die vyfde kursus met handwerkvakke is vir die donnormale gedeelte van die skoolbevolking bedoel, dit wil sê vir die leerlinge wat moeilikheid ondervind en nie ten volle kan baat by die akademiese sillabusse of die junior sekondêre kursus nie (25, par. 124).
- (6) Daar word aanbeveel dat die hoërskole (tot st. X) van Suidwes-Afrika voor-

DIAGRAMMATIESE VOORSTELLING VAN DIE VOORGESTELDE ONDERWYSSTRUKTUUR VIR SUIDWES-AFRIKA "REPORT OF THE SOUTH WEST AFRICA EDUCATION COMMISSION 1958"

GEMEENSAPLIKE MATRIKULASIERAAD MATRIEKEKSAMEN

SUIDWES-AFRIKA: SKOOLEINDEKSAMEN



siening moet maak vir akademiese, handels- en algemene kursusse. Tegniese opleiding behoort nog nie in die gewone hoërskool aangepak te word nie (25, par. 128).

- (7) Agt sekondêre kursusse word in die hoërskool (tot st. X) voorgestel (kyk diagram 7.1), vier van 'n akademiese aard wat op matrikulasie uitloop, en vier van 'n meer praktiese aard wat op die eindeksamen (skoolverlating) uitloop. Vir die eerste 4 kursusse sal die sillabusse van die Gemeenskaplike Matrikulasieraad aangebied word, en vir die ander 4 sal sillabusse deur die Onderwysdepartement van Suidwes-Afrika opgestel word (25, par. 131).

In die jongste antwoorde verstrekk op 'n vraelys van die Komitee vir Gedifferensieerde Onderwys en Voorligting insake gedifferensieerde onderwys, meld die Departement van Onderwys van Suidwes-Afrika die volgende:

"Differensiasie in die sekondêre afdeling geskied dus hoofsaaklik deur middel van vakkeuses vir die leerlinge se kursusse. Differensieering wat betref bekwaamheid het nog nie tot sy reg gekom nie. In die groter skole word daar tot 'n mate bekwaamheidsgroepe van leerlinge gevorm in parallelle klasse, maar differensieering van inhoud van leerplanne of van tempo van vordering met 'n leerplan is nog nie ingevoer nie. 'n Mate van differensieering van eksamenslaagvereistes word toegepas maar dit is baie gering Hierdie toestand van sake in die sekondêre afdeling word meegebring hoofsaaklik deur gebrek aan personeel" (9, bylaag 6(i)). Verstandsfykende leerlinge van 14 jaar en ouer, word saamgetrek in twee skole op Windhoek, een vir meisies en een vir seuns. "Hulle onderrig word heel goed gedifferensieer en bestaan uit beide akademiese en tegniese onderrig" (9, bylaag 6(i)).

7.6.2 Gevolgtrekking

As gevolg van faktore buite die beheer van die Departement van Onderwys, soos byvoorbeeld finansies, geografiese faktore en onderwyspersoneel, het hierdie provinsie miskien nog nie sover op die gebied van onderwysvernuwing gevorder nie, ofskoon daadwerklike pogings tot hernuwing nie uitgebly het nie. Die Departement van Onderwys van Suidwes-Afrika is deeglik bewus van die noodsaaklikheid van die invoering van gedifferensieerde onderwys en formuleer die begrip soos volg: "Onderwys moet aangebied word in so 'n vorm dat elke leerling op skool met sukses daaraan kan deelneem. Die onderwys moet dus van so 'n aard wees dat dit aanpas by die bekwaamheid, die behoefte en belangstelling van alle leerlinge op skool. Om by die groot verskeidenheid van bekwaamhede, behoeftes en belangstellings wat voorkom aan te pas, moet die onderwys dus van gedifferensieerde inhoud, grade van moeilikheid, tempo of metode van aanbieding wees" (9, bylaag 3).

7.7 DIE DEPARTEMENT VAN HOËR ONDERWYS

7.7.1 Situasie tot voor 1945

Sedert die totstandkoming van die Unie het daar groot verwarring geheers in verband met die verdeling van funksies tussen die Unie-Onderwysdepartement (sedert 1 April 1948, Departement van Onderwys, Kuns en Wetenskap en vanaf 1 April 1968 die Departement van Hoër Onderwys) en die provinsies.

Op 1 April 1925 is alle beroepsonderwys (behalwe Houtwerk, Naaldwerk en Huishoudkunde) as deel van die leerplan van die gewone skole aan die Unie-Onderwysdepartement oorgedra. Volgens Wet Nr. 5 van 1922 is Tegniese Kolleges reeds sedert 1923 tot hoër onderwysinrigtings verklaar. In 1928 is die Wet op Beroepsonderwys en spesiale skole (Wet Nr. 29 van 1928) aangeneem om vir die oprigting van skole vir beroepsonderwys en vir die algemene beheer en administrasie van sodanige skole voorsiening te maak. In 1934 het die provinsies die Roos-Kommissie meegedeel dat die skole wat deur Wet nr. 29 van 1928 (Wet op Beroepskole) aan die Unie-Onderwysdepartement toevertrou is, aan die provinsies oorgedra moet word. Die Roos-Kommissie het ooreenkomstig hierdie vertoë, aanbeveel dat die skole wat volgens hierdie Wet onder die Unie-Onderwysdepartement ressorteer aan die provinsies oorgedra word (27, par. 129).

Die verwarrende toestande het egter bly voortbestaan. Tegniese Kolleges as semi-outonome inrigtings kon hulle eie beleid bepaal, met die gevolg dat die vereistes van die staats-, handels- en nywerheidsorganisasies nie altyd in aanmerking geneem is nie. Daar het veral na die afloop van die Tweede Wêreldoorlog, in besonder as gevolg van nuwe en groter eise wat die tegnologie, handel en nywerheid gestel het, 'n algemene gevoel ontstaan dat die beroepsonderwys in Suid-Afrika in heraanskouing geneem moet word.

7.7.2 Die De Villiers-verslag

In 1945 is 'n Uniale Kommissie onder voorsitterskap van dr. F.J. de Villiers saamgestel met die opdrag om ondersoek in te stel en 'n verslag uit te bring insake Tegniese en Beroepsonderwys. Met die oog op hierdie studie word die volgende aspekte uit die Opdrag aan die Kommissie aangehaal:

- "(a) of en tot watter mate meer uitgebreide voorsiening dan die geval tans is, gemaak moet word vir onderrig van 'n beroepskundige aard in die leerplan van laer en middelbare skole wat onderwysfasiliteite van algemene aard verskaf;
- (b) die omvang van die beroeps- en tegniese onderrig wat gegee moet word in onderwysinrigtings wat spesiaal vir die doel opgerig is" (3).

Die verslag wat in Julie 1948 gepubliseer is, getuig van 'n baie deurtastende ondersoek en sou die grondslag vorm van onderwysbeplanning en vernuwing in Suid-Afrika vir jare daarna. Enkele kerngedagtes deur die Kommissie uitgespreek, is dat - "... dit nodig is om die hele bestaande onderwysstelsel te omskep. Die Kommissie staan diep onder die indruk dat die byna revolusionêre maatskaplike en ekonomiese veranderinge van die afgelope tientalle jare sulke diepgaande veranderings in die maatskaplike struktuur ten gevolge gehad het, dat daar nie slegs dringende behoefte aan hersiening, omskepping en aanpassing is nie, maar hierdie nuwe rigtings het ook die verskuiwing van baie groter verantwoordelikhede op ons onderwysinrigtings veroorsaak" (3, bl. 22).

Die Kommissie beklemtoon die beginsel van differensiasie baie sterk en ten einde die beginsel van gelyke geleenthede vir almal te handhaaf, "... vereis dit 'n onderwysstelsel wat in alle stadiums en op alle peile individuele verskille in ag neem en voorsiening daarvoor maak. Gelykheid van onderwysgeleentheid wat opgevat word in terme van die uiteindelijke doel van alle onderwys, naamlik selfverwesenliking. 'n Onderwysstelsel wat individuele verskille op enige tydstip in die ontwikkeling van 'n leerling verontagsaam, wat in gebreke bly om leerlinge te help om hul individuele moeilikhede te bowe te kom en om hulle individuele behoeftes te bevredig, sal baie van hulle die geleentheid ontnem om alles te word waartoe hul in staat is" (3, bl. 24).

Die Kommissie maak voorts aanbevelings wat indien hulle sou aangeneem word, 'n hele herorganisasie en struktuurverandering in die onderwys sou teweegbring, maar wat in sekere sin tog 'n ooreenkoms met die aanbevelinge van die Nicol-verslag toon. Die Kommissie beklemtoon die feit dat "... die dringendste hervorming wat in die onderwys noodsaaklik is, dié in verband met middelbare onderwys - die onderwys van die adolessente jeug is" (3, bl. 29).

Die Kommissie spreek verder sy kommer uit oor die feit "... dat daar 'n gebrek is aan 'n nasionale onderwysstelsel en 'n verontrustende gebrek aan 'n nasionale uitkyk; dat daar gevestigde belange in die onderwyswêreld magtig is, en bestaande toestande hardnekkig verdedig; dat die eise wat die universiteite deur bemiddeling van die matrikulasieraad stel, 'n te oorheersende invloed oor middelbare onderwys uitoefen, dat die huidige verhouding tussen middelbare onderwys en universiteitsonderwys vir albei nadelig is en doeltreffende differensiasie vir middelbare onderwys onmoontlik maak; dat ondanks die lofwaardige pogings van die beroepsonderwysowerhede om aan die vinnig toenemende vereistes van die land te voldoen, die voorsiening nie bevredigend is nie, grotendeels weens gebrek aan finansies en die moeilike oorlogstydperk" (3, bl. 289).

Nadat verskillende Komitees¹⁾ op die implikasies van die De Villiers-verslag ingegaan

1) Junie 1949: Minister van Arbeid stel 'n Komitee aan insake die hersiening van die vakleerlingstelsel.

November 1949: Minister van Onderwys benoem 'n Komitee om ondersoek in te stel na die wysiging en uitbreiding van kursusse aan hoër huishoud- en nywerheidskole vir meisies.

Maart 1952: Verdere Komitee van ondersoek na huishoudskole.

Maart 1954: Komitee insake berekening van eenheidskoste van Tegniese Kolleges en Departemente skole.

Oktober 1954: Komitee om finansiële feite i.v.m. Tegniese Kolleges vas te stel.

het, en daar nie noemenswaardige vordering gemaak is nie, tree 'n nuwe liggaam tot die stryd toe, naamlik die Interkerklike Komitee van die Hollands-Afrikaanse Kerke van Suid-Afrika. In Oktober 1954 stel hierdie liggaam 'n memorandum op getitel: "Memorandum insake die behoefte van 'n uniale onderwysbeleid en die beëindiging van die huidige stelsel van verdeelde beheer ten opsigte van die Middelbare Onderwys" en lê dit aan die Minister voor. Die gevolg van die versoë wat gerig is, was dat die Minister van Onderwys die Beroepsonderwyswet Nr. 70 van 1955 deur die Parlement loods.

Hierdie Wet bring ingrypende veranderings mee waarvan die belangrikste is dat beroepsonderwys finaal onder die jurisdiksie van die Minister van Onderwys, Kuns en Wetenskap en sy departement geplaas is. Een van die belangrikste implikasies van dié Wet is dat beroepsonderwys nie doeltreffend aan 'n provinsiale skool kon aangebied word nie en daar dus nie deur die provinsiale onderwys op die gebied van die Departement van Onderwys, Kuns en Wetenskap kon inbreuk gemaak word nie.

Artikel 1 van die Wet bepaal dat beroepsonderrig aan die provinsiale skole beperk sal wees tot 'n maksimum van agt uur per week afgesien van die aantal vakke wat vir sodanige kursusse aangebied word.

Tot en met 31 Maart 1968 het die Departement van Onderwys, Kuns en Wetenskap die volgende tipes onderwys beheer:

(1) Buitengewone onderwys

Kragtens die Wet op Buitengewone Onderwys (Wet Nr. 9 van 1948) is in afsonderlike skole vir die volgende tipe kinders op voorskoolse, primêre en sekondêre vlak voorsiening gemaak: dowes, blindes, swaksindes, epileptici, serebraal-verlamdes en liggaamlik afwykendes.

(2) Beroepsonderwys

Op sekondêre vlak (Wet op Beroepsonderwys Nr. 70 van 1955) bestaan daar hoër tegniese skole, hoër handelskole, hoër huishoudskole en kunsskole. (Hierdie skole is vanaf 1 April 1968 aan die provinsiale onderwysdepartemente oorgedra.)

Die Departement van Onderwys, Kuns en Wetenskap (tans die Departement van Hoër Onderwys) vertolk sy sienswyse ten aansien van differensiasie soos volg: "Gedifferensieerde Onderwys is die voorsiening van onderwysgeleentede wat rekening hou met die uiteenlopende aanleg, vermoëns en belangstellings van leerlinge sodat elke leerling die tipe van onderwys kan ontvang wat die beste aanpas by sy verstandelike begaafdheid, belangstellings, temperament, ontwikkelingstempo en huislike agtergrond.

Hierdie departement glo dat, waar getalle dit enigsins regverdig, differensiasie op grond van 'n besliste beroepskeuse in afsonderlike skole moet geskied, sodat die kind gedurende sy opleiding hom ten volle kan uitleef ooreenkomstig sy aanleg, vermoëns en belangstellings" (9, bylaag 3).

As gevolg van die groot agterstand wat ten opsigte van die verskaffing van die nodige geboue en klaskamerakkommodasie bestaan en die algemene tekort aan behoorlik opgeleide onderwysers wat ondervind word, word die toepassing van gedifferensieerde onderwys egter in 'n groot mate gekortwiek. Die departement lei sy eie onderwysers vir handels-, tegniese-, huishoudkundige- en kunsonderwys op. " 'n Besondere probleem in hierdie verband is die groot getalle persone met lae verstandelike begaafdheid en swak aanleg wat hulle vir die onderwysberoep aanmeld. Ook is die getalle wat hulle aanmeld heeltemal ontoereikend" (9, bylaag 9).

7.8 SAMEVATTING EN GEVOLGTREKKINGS

7.8.1 Samevatting

Uit die beknopte oorsig van die onderwysontwikkeling in die Republiek van Suid-Afrika, blyk dit dat die periode wat volg op die Tweede Wêreldoorlog gekenmerk word deur 'n versnelde tempo in onderwysbeplanning en vernuwing. Dit word ook duidelik dat al die provinsies nie ewe snel vordering gemaak het nie, en nie ewe ver op die weg tot die aanbieding van gedifferensieerde onderwys is nie. Die metodes waardeur gedifferensieerde onderwys geïmplementeer word, verskil ook grootliks in die verskillende provinsies. Alle provinsies is dit egter daarmee eens dat gedifferensieerde onderwys wat voorsiening maak vir die diverse behoeftes en aanleg van die kind 'n noodsaaklikheid is.

7.8.2 Gevolgtrekkings

Die gevolgtrekkings waartoe geraak word, is die volgende:

(1) Behoefte aan 'n nasionale onderwysstelsel

Dit is veral die Natalse en Oranje-Vrystaatse onderwysdepartemente wat die mening uitspreek dat daar 'n nasionale onderwysstelsel moet wees. Van die Komitees wat deur onderwysdepartemente benoem is om 'n studie van die onderwys te maak, dui die afwesigheid van 'n nasionale onderwysstelsel as 'n leemte aan.

(2) Mikro-onderwysbeplanning

Die onderwysbeplanning of -vernuwing wat deur onderwysowerhede onderneem is, is slegs op interne onderwysprobleme, soos onder andere kurrikula, stifting van skool-tipes en leerpliggrense, en op die individuele andersheid van leerlinge ingestel, sonder om die landsbehoeftes in ag te neem. 'n Nasionale uitkyk op onderwysbeplanning of makro-beplanning ontbreek.

(3) Verdeelde beheer oor die onderwys

Die kwessie van verdeelde beheer oor die onderwys word deur die provinsiale onderwysdepartemente as die belangrikste rede voorgehou waarom gedifferensieerde onderwys - wat deur hulle as noodsaaklik beskou word - nie ten volle deurgevoer kan word nie. Weer eens gaan dit hier om die individuele behoeftes van leerlinge en word daar nie gemeld dat daar met onderwysbeplanning by die ekonomiese ontwikkelingsprogram van die land aansluiting gevind moet word nie. Op 1 April 1968 is hierdie verdeelde beheer oor die onderwys egter beëindig deurdat die beroepsskole aan die provinsiale owerhede oorgedra is.

(4) Individuele verskille van leerlinge

Individuele verskille van leerlinge kry met onderwysbeplanning aandag, en ontstaan daar 2- en 3-stroom onderwysstelsels. Deurdat beroepsonderwys deur die Departement van Onderwys, Kuns en Wetenskap beheer is, is die provinsiale onderwysstelsels nie op volwaardige beroepsonderwys ingestel nie. Gevolglik kan daar alleen in 'n beperkte mate aan die individuele andersheid van kinders aandag gegee word.

7.9 NASIONALE ONDERWYSBEPLANNING

Met die totstandkoming van die Komitee vir Gedifferensieerde Onderwys en Voorligting (besluit van die Kontakliggaam op 6 Augustus 1964) is daar tot onderwysbeplanning op nasionale grondslag oorgegaan. In hierdie Komitee se verslag, getitel "VERSLAG VAN DIE VERKENNINGSKOMITEE INSAKE GEDIFFERENSIEERDE ONDERWYS EN VOORLIGTING OOR DIE HUIDIGE POSISIE INSAKE GEDIFFERENSIEERDE ONDERWYS EN VOORLIGTING IN DIE REPUBLIEK VAN SUID-AFRIKA EN IN SUIDWES-AFRIKA", gee die slotopmerking (paragraaf 4, bl. 22) kortliks 'n weergawe van die stand van gedifferensieerde onderwys en van voorligting, en lui soos volg:

"Soos dit uit die voorgaande verslag blyk, is al die onderwysdepartemente nie ewe ver gevorder op die weg van gedifferensieerde onderwys nie, en die weë wat ingeslaan word, verskil in baie opsigte van mekaar.

Daar is grootliks ooreenstemming met betrekking tot wat onder gedifferensieerde onderwys verstaan moet word, terwyl alle onderwysdepartemente oortuig is van die noodsaaklikheid van gedifferensieerde onderwys. Die verskille tree na vore by die werklike toepassing daarvan.

Op hierdie stadium is dit nie moontlik om die probleme vir navorsing insake 'n gemeenskaplike aanvaarbare plan te identifiseer nie, aangesien die probleme sal opduik wanneer daar oor so 'n gemeenskaplike plan besin sal word.

Dit kom as wenslik en noodsaaklik voor dat daar op hierdie stadium met die ontwikkeling van 'n gemeenskaplike plan onverwyld 'n begin gemaak moet word."

HOOFSTUK 8

'N OORSIG VAN GEDIFFERENSIEERDE PRIMÊRE ONDERWYS IN DIE REPUBLIEK VAN SUID-AFRIKA EN IN SUIDWES-AFRIKA

8.1 INLEIDING

Aangesien navorsingsverslae en ander publikasies oor gedifferensieerde primêre onderwys in die Republiek van Suid-Afrika en in Suidwes-Afrika nie bestaan nie, is die onderwysdepartemente gevra om navorsingsverslae, omsendbriewe, handleidings en dokumente wat oor gedifferensieerde onderwys deur hulle opgestel is, aan die Nasionale Buro vir Opvoedkundige en Maatskaplike Navorsing (tans die Raad vir Geesteswetenskaplike Navorsing) te stuur. Hierdie hoofstuk is op die amptelike stukke van die onderwysdepartemente gebaseer, en die bronneverwysing is bygevoeg om die betoog wat volg, beter toe te lig.

8.2 DIE TRANSVAALSE ONDERWYSDEPARTEMENT

In 'n verslag van die Transvaalse Onderwysdepartement word beweer dat Transvaal die belangrikheid van gedifferensieerde onderwys onderskryf, ofskoon die pogings nog taamlik ongekoördineerd, onsistematies en ietwat sporadies is.

8.2.1 Organisatoriese reëlings

Die organisatoriese reëlings wat differensiasie op die primêre onderwysvlak bevorder, is die volgende:

(1) Toelating

'n Leerling mag reeds tot die skool toegelaat word op $5\frac{1}{2}$ -jarige ouderdom, maar moet ingeskryf word gedurende die eerste tien dae van die eerste skoolkwartaal van die jaar waarin hy 7 word. Hierdie reëling laat ten aansien van die gereedheidspan van individuele leerlinge 'n speling toe en word vertolk as 'n toepassing van die beginsel van versnelling deurdat die kind wat vroeg ryp is (skoolgereed is) in staat gestel word om sonder vertraging deur die skoolvlakke te vorder.

(2) Beëindiging van die primêre skoolloopbaan

Individuele verskille word erken omdat daar geen minimum ouderdom vasgestel word vir voltooiing van die primêre skoolfase nie, maar slegs 'n maksimum ouderdom van 13 jaar. Laasgenoemde reëling dui op 'n vorm van versnelling.

(3) Tempo van vordering deur die primêre skool

Die primêre skoolkursus duur 7 jaar maar leerlinge wat op $5\frac{1}{2}$ jaar toegelaat is, kan indien nodig, 8 jaar neem om die kursus te voltooi.

(4) Versnelling en bevordering

Leerlinge word nie vir langer as twee jaar in 'n standerd gehou nie, behalwe vir die baie laat ontluikers in graad 1. In die jaar waarin leerlinge wat skolasties vertraag is 14 jaar word, word hulle oorgeplaas na 'n aanpassingsklas in die sekondêre skool vir individuele remediërende aandag. "Vroeg rype leerlinge" wat bewys lewer dat die werk van die standerd goed bemeester is, word oorgeplaas na 'n hoër standerd (1, bl. 54).

(5) Groepering

Die Departement onderskryf homogene groepering in afsonderlike klasse in groot skole en homogene klasgroepe binne dieselfde klas in die geval van die klein skool (1, bl. 56).

(6) Spesiale klasse en skole

Kinders wat verstandelik afwykend is, word na uitkenning en sertifisering in spesiale klasse en skole geplaas. Dieselfde reëling geld vir gedragsafwykendes.

8.2.2 Sillabusse

Daar bestaan nie voorgeskrewe sillabusse vir die drie voorgestelde strome nie, maar dit word verwag dat die onderwys by die verskillende prestasiegroepe aangepas moet word (1, bl. 57).

8.2.3 Metodiek

Daar word pogings aangewend om vir die swakker leerlinge meer aanskouingsonderwys aan te bied, met die klem op die inoefening van die kernleerstof en basiese vaardighede, terwyl individuele aandag in kleiner klasse aanbeveel word. Benewens die verrykte inhoud van die leerstof, word die begaafde leerling tot groter selfstandigheid, selfbeheersing, die verwerwing van goeie studiemetodes en skeppende werk aangespoor. Die Departement beveel ook die gebruik van rytheidstoetse en gestandaardiseerde skolastiese toetse aan as hulpmiddels by die bepaling van individuele onderrigbehoefes van die leerlinge.

8.2.4 Evaluering

Evaluering in die primêre skool is hoofsaaklik die verantwoordelikheid van die onderwyser wat van selfontwerpte klastoetse gebruik maak. Bevorderingsbesluite berus by die hoof en klasonderwyser wat vir goedkeuring aan die inspekteur voorgelê word.

8.2.5 Opleiding van onderwysers

Daar word beweer dat onderwysers wat deur die provinsie opgelei word, vertrouwd is met die algemene beginsels en praktyk van gedifferensieerde onderwys en dat met die oog op die aanbieding van gedifferensieerde onderwys, die nodige aandag aan die besondere vakmetodiek gegee word.

8.2.6 Onderzoek en beplande ontwikkeling

In 1966 is vraelyste deur die Transvaalse Onderwysburo aan 'n verteenwoordigende groep skole gestuur om gegewens insake gedifferensieerde primêre onderwys in te win. Hierdie ondersoek het die volgende aan die lig gebring:

(1) Behoefte aan differensiasie

Skoolhoofde besef en voel die behoefte van "voller differensiasie" aan. Daar bestaan egter nog nie die nodige sistematiese en doelgerigte beplanning nie, ofskoon die basiese uitrusting daarvoor reeds bestaan.

(2) Homogene groepering

Die oorgrote meerderheid hoofde is voorstanders van homogene groepering as in die beste belang van beide die begaafde en minder begaafde leerling en hulle glo dat so vroeg moontlik in die kind se skoolloopbaan hiermee begin moet word, dit wil sê in graad ii of standerd I.

(3) Leerstofinhoud

Ten aansien van die leerstof is bevind dat die bestaande sillabusse hulle leen tot verryking en verdunning, behalwe in die geval van kleiner skole.

(4) Handboeke

Handboeke voldoen aan bestaande behoeftes, mits die toewysings van owerheidsweë vergroot kan word.

(5) Onderwysmetodes

(a) Klas- en vakonderwys

Wat betref onderrigmetodes, het die ondersoek aangetoon dat 87.4 persent van die skole wat in 'n steekproef betrek is, van suiwer klasonderrig en 12.6 persent van klas- en vakonderrig vir die kernvakke gebruik maak. Suiwer vakonderrig in die kernvakke kom glad nie voor nie. In die geval van praktiese vakke kom suiwer klasonderrig by 30.6 persent, suiwer vakonderrig by 5.8 persent, en klas- en vakonderrig by 63.6 persent skole voor.

(b) Remediërende onderwys

Hulp aan swak leerlinge geskied hoofsaaklik gedurende lesure, en in 84.4 persent van die gevalle as konsekwente remediërende metode. Verdunning en verryking speel nog ondergeskikte rolle.

(6) Skoolbiblioteke

Daar is bevind dat ruim 50 persent van die skole in die steekproef oor doeltreffende skoolbiblioteke beskik. Integrering van die skoolbiblioteek met die res van die onderwysprogram is egter nog gering. Algemene tekortkominge wat ten aansien van biblioteke voorkom, dui op onvoldoende boekevoorraad, tekort aan vakliteratuur, gebrek aan opgeleide personeel en ruimte.

(7) Evaluering en meting

Die genoemde ondersoek het aan die lig gebring dat gestandaardiseerde toetse nog 'n geringe rol speel by evaluering van skoolwerk. Die vernaamste basis vir evaluering bly nog klaswerk, klas-toetse en algemene oordeel van die onderwyser.

8.3 DIE NATALSE ONDERWYSDEPARTEMENT

In antwoord op 'n navraag No. N/Y/118/3 van 20 Mei 1968 word die huidige situasie ten aansien van differensiasie op primêre onderwysvlak in Natal in paragrawe 7.5.1-7.5.6 uiteengesit, ofskoon daar geen geskrewe beleid van die Natalse Onderwysdepartement in dié verband bestaan nie.

8.3.1 Toelating en groepering

(a) Metode van toelating en groepering

By toelating tot die skool word alle leerlinge in die eerste klas volgens chronologiese ouderdom gegroepeer en hierdie reëling word konsekwent vir die eerste twee skooljare toegepas. 'n Klas van 120 leerlinge sal soos volg ingedeel word:

Klas 1A	26 leerlinge	ouderdomsverspreiding	5.1 - 5.6
Klas 1B	30 leerlinge	"	5.7 - 5.9
Klas 1C	32 leerlinge	"	5.10 - 6.0
Klas 1D	32 leerlinge	"	6.1 +

(b) Motivering vir groepering volgens ouderdom is die volgende

- (1) Daar word beweer dat hierdie reëling differensiasie in tempo bevorder want die jonger kinders vorder teen 'n stadiger pas as die ouer kinders en ongesonde kompetisie tussen jonger en ouer kinders word uitgeskakel.
- (2) Leerlinge van dieselfde ouderdomsgroep is sosiologies meer tot mekaar agetrokke. Ouer leerlinge voel minderwaardig om saam met jonger kinders gegroepeer te word.
- (3) Die onderwyser kan sy onderwysmetodes by 'n groep van dieselfde ouderdom aanpas, want leerlinge se emosionele, fisieke en verstandelike ontwikkeling toon tussen die ouderdomme $5\frac{1}{2}$ jaar en $6\frac{1}{2}$ jaar groot verskille.
- (4) In die geval van kleiner skole waar slegs genoeg leerlinge vir een klas elke jaar toegelaat word, kan ouderdomsgroepering in klasse nie plaasvind nie en word dit soms selfs nodig om meer as een klas saam te groepeer bv. klas i en klas ii.

8.3.2 Bekwaamheidsgroepering

Benewens groepering volgens ouderdom, vind daar verder interklas-groepering plaas wat op die leerlinge se vermoëns ten aansien van Lees, Skrif en Rekenkunde berus. Die groepe vorder sover dit organisatories moontlik is teen hulle eie tempo, sodat die leerlinge aan die begin van die tweede skooljaar 'n aanvang maak met die werk waar hulle die vorige jaar opgehou het. Van elke kind se werk word rekord gehou sodat die nuwe onderwyser kan weet hoe ver elke individuele kind gevorder het.

8.3.3 Skoolgereedheidsprogram

Ofskoon nog in 'n eksperimentele stadium, word alle leerlinge by toelating tot

die eerste klas van die primêre skool, aan 'n skoolgereedheidsprogram onderwerp voordat hulle met 'n formele onderwysprogram begin. Die duur van die skoolgereedheidsprogram hang van elke individuele kind af.

8.3.4 Differensiasie in individuele skole

Alhoewel dit die beleid van die Natalse Onderwysdepartement is om leerlinge volgens chronologiese ouderdom te groepeer, volg verskeie skoolhoofde hulle diskresie en tref hulle hulle eie reëlins in hierdie verband. So is daar skole waar leerlinge by toelating in die volgorde waarin hulle ingeskryf is en ongeag hulle ouderdom in klasse geplaas word. In enkele skole word kinders in die eerste skooljaar volgens ouderdom of die volgorde van inskrywing gegroepeer, maar vanaf die tweede skooljaar word die leerlinge volgens vermoëns in klasse heringedeel. Die Departement stel hom ten doel om in die nabye toekoms met hierdie gebruik weg te doen, hoofsaaklik op grond van die volgende besware:

- (1) Onbillike vergelyking van onderwysers deur ouers vind plaas, want ouers verloor die feit uit die oog dat die onderwyser met die minder begaafde leerlinge 'n veel moeiliker taak het as die een met die meer begaafde leerlinge. Bekwaamheidsgroepering lê dus volgens die Departement 'n oneweredige las op onderwysers.
- (2) Ouers van wie die kinders in klasse vir begaafde leerlinge is, asook die leerlinge in hierdie klasse, ontwikkel 'n meerderwaardigheidsgevoel, terwyl 'n stigma van minderwaardigheid aan die swakker klasse kleef of gekoppel word.
- (3) Onderwysers self word ook negatief beïnvloed deurdat die een met die klas begaafde leerlinge elke jaar beter resultate wil lewer om eie prestige te handhaaf, dikwels ten koste van die opvoeding van die leerlinge.
- (4) Daar is bevind dat daar weinig primêre skole in Natal is wat leerlinge in suiwer heterogene klasgroepe indeel en dat daar geen skool is waar leerlinge vanaf st. 2 tot st. 5 suiwer op grond van chronologiese ouderdom gegroepeer word nie.
- (5) In die praktyk is daar geen vaste oorwegende patroon nie, elke skoolhoof volg die plan wat hy die doeltreffendste vind (5, bl. 1).
- (6) 'n Aantal kleiner skole op die platteland eksperimenteer met kruisgroepering. 'n Leerling mag in st. 3 vir Moedertaal- en in st. 2 vir Rekenkunde en die Tweede Taalonderrig wees. Hierdie beginsel werk goed in die klein skool met gekombineerde klasse, byvoorbeeld 'n driemanskool waar die klasse soos volg gekombineer is: grade 1 + 2, sts. 1 + 2 en sts. 3 + 4 + 5.
- (7) 'n Negatiewe vorm van seleksie en differensiasie vind plaas as gevolg van die feit dat daar nie afbakening van skoolvoedingsareas bestaan nie. Sommige primêre skole het 'n sogenaamde snobistiese karakter ontwikkel en laat net die beste leerlinge toe, terwyl die minder-begaafde en minder-gegoede leerling afgewys word.

8.3.5 Voorsiening vir domnormale leerlinge

(a) Identifisering van domnormale leerlinge

Domnormale leerlinge word geïdentifiseer op grond van -

- (1) herhaalde skolastiese mislukking;
- (2) waarneming en oordeel van die onderwyser;
- (3) swak prestasie in 'n roetine groepsintelligensietoets; en
- (4) individuele intelligensietoets.

(b) Onderwysvoorsiening

Anders as in die geval van subnormale en gedragsafwykende leerlinge vir wie daar spesiale onderwysgeleenthede gestel is, rapporteer die Departement (3, bl. 3) dat daar geen besondere voorsiening vir domnormale leerlinge gemaak word nie, anders as wat in die normale klasse van die primêre skool geskied, dit wil sê die groepering volgens ouderdom en vermoë. Daar word beweer dat alhoewel dit noodsaaklik is dat domnormale leerlinge op 'n vroeë stadium geïdentifiseer word, dit nie voor aan die einde van die primêre skool 'n dringende behoefte is om spesiale onderwysgeleenthede vir hulle daar te stel nie. Dit word in vooruitsig gestel om wanneer daar vir subnormale leerlinge beroepskole in die lewe geroep is, ook

die nodige fasiliteite vir domnormale leerlinge daar te stel om praktiese kursusse te volg.

8.3.6 Voorsiening vir subnormale leerlinge

(a) Identifisering van subnormale leerlinge

Dieselfde kriteria waarvolgens domnormale leerlinge geïdentifiseer word, word vir die identifisering van subnormale leerlinge gebruik.

(b) Plasing van en kursusse vir subnormale leerlinge

Nadat leerlinge finaal deur 'n individuele intelligensietoets geïdentifiseer is, word die ouers in kennis gestel en hulle goedkeuring verkry voordat 'n leerling met die toestemming van die Direkteur van Onderwys na 'n spesiale klas aan 'n gewone skool, of in die geval van die Durbangebied, na die Hunt Road Spesiale Skool oorgeplaas word. Die leerlinge volg 'n verdunde primêre skoolkursus wat op die st. 6 Praktiese Sertifikaat uitloop. Besondere klem word op die praktiese vakke Handwerk en Huishoudkunde gelê. Aan die Hunt Road Spesiale Skool word ook 'n st. 7 en st. 8 Praktiese Kursus aangebied.

8.4 DIE ONDERWYSDEPARTEMENT VAN DIE ORANJE-VRYSTAAT

8.4.1 Noodsaaklikheid van gedifferensieerde onderwys op primêre onderwysvlak

In 'n Komiteeverslag getiteld "Aanpassingsonderwys, 1967" word die huidige situasie ten aansien van differensiasie op primêre onderwysvlak in die Oranje-Vrystaat geskets. Met inagneming van die individuele verskille wat by leerlinge bestaan en die verskil in die tempo van vordering wat dit meebring, kom die Komitee tot die slotsom dat aanpassingsonderwys of gedifferensieerde onderwys op primêre vlak noodsaaklik is. In die verband word daar tussen die volgende drie groepe leerlinge onderskei:

- (1) Die stadige leerder, wat as gevolg van gebrekkige intellektuele vermoëns nie kan tred hou met die vereistes van die gewone sillabusse nie.
- (2) Leerlinge wat as gevolg van spesifieke gebreke in lees-, spel- en rekenkundige vaardighede 'n agterstand ontwikkel wat, indien die probleem nie opgelos word nie, al hoe groter word na mate die kind ouer word.
- (3) Leerlinge wat opvoedkundig agterlik is vanweë faktore soos: karakter- en temperamentsdefekte, belemmerde huislike en omgewingsinvloede, fisieke defekte, gedurige skoolverandering en ongereelde skoolbesoek.

8.4.2 Huidige verhelpingstegnieke

(a) Buitengewone onderwys

In die voorberoepskole en 59 hulpklasse aan gewone skole verbonde, word daar vir verstandelik-vertraagde leerlinge voorsiening gemaak. Aan slegs 34 primêre skole met 'n leerlingtal van 120 en hoër is daar vir 1205 leerlinge voorsiening gemaak. Weens die yl bevolking van die platteland kan hulpklasse nie aan die kleiner dorpskole gestig word nie sodat daar nog ongeveer 30.0 persent van die verstandelik-vertraagde leerlinge in die Oranje-Vrystaat is vir wie daar nie spesiale onderwysvoorsiening is nie (7, bl. 10).

(b) Differensiasie in die substanderds

Volgens die Oranje-Vrystaatse verslag "Aanpassingsonderwys", word differensiasie in die substanderds slegs in die drie basiese vakke Rekenkunde, Lees en Skrif toegepas. "Om vas te stel in watter vorderingsgroep 'n leerling geplaas kan word, word die leerlinge vir elkeen van die bogenoemde vakke deur 'n gereedmakingsproses geloods. Hierdie patroon van groepering bly egter nooit konstant nie, maar leerlinge word verskuif namate hul vorderingsvermoë verander" (7, bl. 10).

Deur middel van hierdie maatreël word gepoog om elke leerling die geleentheid te gee om tot die maksimale ontwikkeling te kom waartoe hy in staat is. Terselfdertyd word daar geen eise aan die leerling gestel wat sy vermoë oorskry nie.

(c) Druiping

Volgens die genoemde verslag is die druipeyfer in die kindertuin heeltemal normaal.

Daar word ook aanbeveel dat leerlinge wat bewys het dat hulle nie die vereiste departementele sillabus in 'n jaar kon bemeester nie, onder geen omstandighede na 'n volgende klas gepromoveer moet word nie.

8.4.3 Faktore wat differensiasie in die substanderds strem

Differensiasie in die substanderds word nog deur ontoereikende personeelvoorsiening, ondoeltreffende klaslokale en ameublement gestrem. Die intensiewe individuele aandag in die substanderds plaas 'n groot verantwoordelikheid en taak op die onderwyser.

8.4.4 Differensiasie in sts. 1-5 van die primêre skool

Benewens die werk wat in die hulpklasse (waar sodanige klasse wel bestaan), die drie voorberoepskole asook in die substanderds gedoen word (soos in die paragrafe 8.4.2 (a)-(c) beskryf), kom daar weinig of niks tereg ten opsigte van aanpassingsonderwys (differensiasie) in die Vrystaatse primêre skole nie (7 bl. 11). In antwoord op die vraelys van die Verkenningkomitee in 1964, word die stelling ook gemaak dat die individuele aandag wat leerlinge in die primêre skool kry, beswaarlik as 'n stelsel van differensiasie bestempel kan word (11, bylaag 4(1)). Uit 112 primêre skole is daar 78 waar geen hulpklasse bestaan nie, gevolglik word leerlinge wat verstandelik, opvoedkundig en spesifiek vertraag is saam met die ander gegroeper en word 'n bomenslike taak aan die klasonderwyser gestel. In sowerre daar differensiasie in die primêre skool is, is dit beperk tot die volgende:

- (1) Addisionele onderrig aan individuele leerlinge.
- (2) Differensiasie binne dieselfde klas deur groeponderrig met beklemtoning van die basiese leerstof in die sillabusse.
- (3) Gedifferensieerde toetsing d.w.s. makliker skriftelike vraestelle of toetsing wat tot mondelinge ondervraging beperk is.
- (4) Homogene klasindeling waar die leerling- en personeeltal dit toelaat.

8.4.5 Faktore wat differensiasie in sts. 1-5 strem

(a) Groot klasse

Klasse is soms uitermate groot waardeur individuele onderwys binne dieselfde klas onuitvoerbaar word, terwyl in sommige klein primêre skole dit nodig is om meer as een standaard saam te groepeer wat die saak nog verder bemoeilik.

(b) Gebrek aan gedifferensieerde sillabusse

Hoë eise word as gevolg hiervan aan leerlinge wat minder-begaafd is gestel en hulle kan nie die mas opkom nie.

(c) Bevorderingsvereistes

Eenvormige bevorderingsvereistes bring noodwendig eenvormige toetsing mee wat gedifferensieerde onderwys, waar dit nog gedoen word, verydel.

(d) Gebrek aan remediërende metodes

Aangesien onderwysers geen gespesialiseerde opleiding in gedifferensieerde onderwys ontvang nie, is daar 'n gebrekkige kennis met betrekking tot remediërende onderrigmetodes.

(e) Onderwyser-leerlingkwota

In die substanderds, in besonder waar gedifferensieerde onderrig wel tot sy reg kan kom, word differensiasie as gevolg van die onrealistiese onderwyser-leerlingkwota verydel omdat klasse dikwels saam groepeer moet word, of klasse uitermate groot is.

8.4.6 Toekomsbeeld

Die Komitee insake "Aanpassingsonderwys" beveel aan dat met die oog op die toekoms die volgende maatreëls getref word om gedifferensieerde onderwys op primêre onderwysvlak te bevorder:

(1) Die stigting van vyf skoolklinieke te wete een elk te Bloemfontein, Kroonstad, Bethlehem, Welkom en Virginia met die oog op klinies-terapeutiese werk en voorligtingsdienste aan skole.

(2) Buitengewone onderwys

Dit word in vooruitsig gestel dat buitengewone onderwys uitgebrei word sodat daar ruimer voorsiening vir hulpklasonderrig aan primêre skole kan wees. Daar word ook beplan om waar voorberoepe skole gestig word, koshuisfasiliteite daar te skep.

(3) Aanpassingsonderwys in die primêre skool

Daar word beplan om aanpassingsonderwys in die primêre skool in drie fases aan te pak om te pas by die hoof ontwikkelingsstadia van leerlinge in die primêre skool - en daarmee gepaardgaande probleme van elke besondere groep. In die laer primêre klasse sal die benadering voorkomend en helend van aard wees, terwyl in die hoër primêre klasse daar 'n klemverskuiwing sal plaasvind na gedifferensieerde sillabusse om voorsiening te maak vir dié leerlinge wat later nie genoegsame voordeel uit die akademiese leerplanne van die middel-skool sal kan trek nie. Die fases is soos volg:

a. Eerste fase: substanderds en standaard 1

Stadige leerders word nie in aparte klasse geplaas nie, maar kan uit hulle klasse vir spesifieke periodes as enkelinge of as 'n groep vir remediërende onderwys gaan wanneer 'n remediërende onderwyseres van die kliniek hulle spesiaal behandel. Die eenheid van die klas moet andersins bewaar word en die klasonderyseres moet deur middel van interne differensiasie in die behoeftes van die verskillende groepe voorsien. Leerlinge wat nie die voorgeskrewe sillabus vir die betrokke klas in 'n jaar kan bemeester nie, moet onder geen omstandighede na 'n volgende klas gepromoveer word nie. Verder word beoog dat hierdie fase drie jaar sal duur sodat st. 1 hierby ingesluit word. Daar sal gepoog word om die saamgroepering van die sub-standerds in dorpskole uit te skakel. Deur hierdie organisasie word dit in vooruitsig gestel om voldoende geleentheid te bied vir die fisieke, verstandelike en geestelike ontluiking van die jong beginner; sy oriëntering ten aansien van 'n aanvanklik vreemde skoolmilieu; individuele en/of groepsonderrig en om suiwerder te kan bepaal watter leerlinge nie die vermoë besit om doeltreffende onderrig in die gewone klasse te ontvang nie.

b. Die tweede fase: sts. 2-3

Hierdie periode sal sts. 2 en 3 insluit en word as die kritieke periode in die kind se skoolloopbaan beskou. Besondere aandag sal aan onderpresteerders gewy word om hulle emosioneel reg te stel. Om in hierdie doel te slaag kan van die dienste van 'n bekwame, opgeleide personeellid aan 'n skool verbonde in samewerking met die remediërende onderwyser van die kliniek gebruik gemaak word.

c. Derde fase: sts. 4-5

In standerds 4 en 5 sal die stadige leerders in 'n aparte klas/se 'n verdunde leerplan volg wat by 'n C-baankursus in die middel-skool sal aansluit. Die onderwys sal op die basiese vakke toegespits wees.

(4) Onderwysersopleiding

Dit word in die vooruitsig gestel dat daar in die opleidingskursus van primêre skoolonderwysers voorsiening vir remediërende werkmetodes gemaak sal word, sowel as 'n spesiale kursus vir die onderwysers wat aanpassingsklasse in die tweede en derde fase van die voorgestelde primêre onderwys sal behartig. Vir onderwysers reeds in diens word kort opknappingskursusse voorgestel.

(5) Personeelvoorsiening

'n Ruimer personeelvoorsiening word oorweeg sodat in die substanderds en in st. 1 die getal leerlinge per klas tot hoogstens 30 beperk sal word. Veral met die oog op aanpassingsklasse sal dié leerkragte as addisioneel by die bestaande personeel gereken word. Hierdie klasse sal nie uit meer as 20 leerlinge bestaan nie.

(6) Gedifferensieerde sillabusse

Gedifferensieerde sillabusse moet so spoedig moontlik opgestel word en aanpassingsonderwys moet as 'n dringende behoefte by 'n voorgestelde aantal skole ingestel word met die verskaffing van die nodige addisionele klaslokale.

8.5 DIE ONDERWYSDEPARTEMENT VAN KAAPLAND

8.5.1 Behoefte aan gedifferensieerde onderwys

Die Kaapse Onderwysdepartement erken die bestaan van individuele verskille ten opsigte van verstandvermoë, aanleg, fisieke vermoëns, onderwys-, beroeps- en lewensideale en glo dat die ideale onderwysstelsel voorsiening moet maak vir die volle ontwikkeling van elke bekwaamheid waarvoor elke individuele leerling beskik (11, bylaag 3).

Op primêre vlak moet alle leerlinge dieselfde basiese vaardigheid bemeester waarop hulle verdere onderrig gebou sal word, maar daar sal groot individuele verskille in spoed en graad van bemeestering wees en met hierdie verskille moet deeglik rekening gehou word (11, bylaag 4). Trouens dit is te betwyfel of enige suksesvolle differensiasie op sekondêre onderwysvlak moontlik is sonder differensiasie en die meegaande studie van individuele verskille op primêre onderwysvlak (11, bylaag 4).

8.5.2 Amptelike beleid van die Kaaplandse Onderwysdepartement met betrekking tot differensiasie op die primêre onderwysvlak

Kaapland se beleid in verband met gedifferensieerde onderwys in die primêre skool word deur die Superintendent-generaal van Onderwys soos volg uiteengesit (12):

(1) Domnormale en subnormale leerlinge

Leerlinge wat weens gestremde verstandelike vermoë nie die pas met die ander leerlinge kan volhou nie, word in spesiale klasse onderrig. Die intelligensiepeil van sulke leerlinge is ± 80 en laer volgens die Ou Individuele skaal (Fickskaal) en 75 en laer volgens die Nuwe S.A. Groeptoets. Leerlinge met IK ± 50 en laer word as onopvoedbaar bestempel en nie in die skole onder die beheer van die Departement van Onderwys opgeneem nie, maar word die verantwoordelikheid van die Departement van Gesondheid van die Sentrale Regering.

(2) Groepering

Met behulp van die Voorligtingsdiens van die Onderwysdepartement word leerlinge in die verskillende standerds in bekwaamheidsgroepe ingedeel. So 'n bekwaamheidsgroep kan bestaan uit 'n klas in 'n groot skool waar daar meer as een klas vir dieselfde standaard is, of dit kan bestaan uit meer as een bekwaamheidsgroep in dieselfde klas.

(3) Sillabusse

Die sillabus word vir die verskillende bekwaamheidsgroepe verdun of verryk om by die bekwaamheid van die onderskeie groepe aan te pas. Dit word ook van die onderwyser verwag om in die onderrig die nodige metodologiese aanpassing te maak om aan die behoeftes van die verskillende bekwaamheidsgroepe te voldoen. Die nodige aandag aan individuele leerlinge en aan die onderskeie bekwaamheidsgroepe, die aanskoulikheid in die onderwys, die biblioteek, geskikte handboeke en ander vorms van leermiddels word verder ingespan om die onderwys doeltreffend te maak.

(4) Bevordering en druiwing

By bevordering word die leerling se prestasie in sy skoolwerk en sy chronologiese ouderdom in aanmerking geneem sodat hy sover moontlik in sy skoolwerk en ook in sy sosiale verband in sy groep kan aanpas. Volgens hierdie patroon word 'n leerling wat in 'n standaard gedruip het, gewoonweg nie vir 'n derde jaar in dieselfde standaard gehou nie.

(5) Eksaminering

Dieselfde eksamenvraestel word vir die verskillende bekwaamheidsgroepe opgestel. So 'n vraestel word dan volgens 'n skaal van maklike na moeilike

vrae opgestel sodat die swakste groep daardie vrae kan beantwoord wat deur hulle verdunde sillabus gedek is, en die moeiliker vrae moeilik genoeg is om die kennis van die intelligente leerlinge te toets.

8.5.3 Hulp aan onderwysers

Onderwysers word van 'n handleiding voorsien om hulle met die taak van gedifferensieerde onderwys te help.

8.6 DIE ONDERWYSDEPARTEMENT VAN SUIDWES-AFRIKA

8.6.1 Behoeftes aan gedifferensieerde onderwys

Hierdie Departement definieer gedifferensieerde onderwys soos volg (11, bylaag 3): "... onderwys wat aangebied word in so 'n vorm dat elke leerling op skool met sukses daaraan kan deelneem. Die onderwys moet dus van so 'n aard wees dat dit aanpas by die bekwaamheid, die behoefte en belangstelling van alle leerlinge op skool. Om by die groot verskeidenheid van bekwaamhede, behoeftes en belangstellings wat voorkom aan te pas, moet die onderwys dus van gedifferensieerde inhoud, grade van moeilikheid, tempo of metode van aanbidding wees". Hierdie Departement konstateer dat geen spesifieke wetenskaplike navorsing insake gedifferensieerde onderwys onderneem is nie, maar is die mening toegedaan dat die groot verspreiding van bekwaamheid, van onderwysgereedheid en van chronologiese ouderdom in die primêre skool, differensiasie op hierdie vlak noodsaaklik maak.

8.6.2 Probleme wat ondervind word

Deur die aanstelling van 'n organiseerder van aanvangsonderwys, en die werksaamhede van die Onderwyskommissie van 1958, is heelwat aandag aan die invoering van gedifferensieerde onderwys in die junior primêre skool geskenk, maar weens praktiese probleme kon 'n stelsel van gedifferensieerde onderwys nog nie tot sy reg kom nie, en bly dit hoofsaaklik nog 'n ideaal. Probleme wat in die weg van differensiasie staan, is hoofsaaklik 'n gebrek aan gedifferensieerde sillabusse, handboeke wat by die sillabusse moet aanpas, 'n tekort aan leerkragte, klein getalle leerlinge in skole en andersyds groot getalle leerlinge in een klas en 'n algemene tekort aan mannekrag om die nodige leiding oor die aangeleentheid van differensiasie te gee.

8.6.3 Onderwys vir verstandsafwykende leerlinge

Verstandsafwykende leerlinge (ongeveer IK 50-80) word aan gewone skole in Geleentheidsklasse saamgetrek. Hierdie leerlinge ontvang die nodige gedifferensieerde onderwys onder leiding van spesiaal opgeleide of besondere knap leerkragte, en die onderrig is sover moontlik van 'n individuele aard.

8.7 BEVINDINGS

8.7.1 Die noodsaaklikheid van differensiasie op primêre onderwysvlak

Volgens die verskillende onderwysdepartemente van die Republiek van Suid-Afrika en van Suidwes-Afrika word onder gedifferensieerde onderwys verstaan die volle opvoeding van die kind volgens sy aanleg, vermoëns en beroepsideale, en daar is die besef dat indien die primêre skool sy vormingstaak teenoor die jong kind as 'n volwaardige menslike wese na behore wil vervul, hy in sy onderwysprogram voorsiening moet maak vir die individuele verskille tussen leerlinge ten opsigte van verstandsvermoëns, aanleg en beroepsbehoeftes wat tussen leerlinge op hierdie onderwysvlak bestaan, sodat elke leerling tot die maksimum van sy potensialiteite en vermoëns kan ontplooi.

8.7.2 Bestaande praktyke in verband met differensiasie op primêre onderwysvlak in die Republiek van Suid-Afrika en Suidwes-Afrika

Ofskoon sommige onderwysdepartemente daarop aanspraak maak dat daar ver op die pad van differensiasie op primêre onderwysvlak gevorder is, neem die voorsiening vir gedifferensieerde primêre onderwys in die Republiek van Suid-Afrika en in Suidwes-Afrika geen indrukwekkende afmetings aan nie, en kom die sporadiese pogings wat daar in dié verband aangewend word, op die volgende neer:

- (1) Gestremde, afwykende kinders (verstandelik, liggaamlik en gedragsafwykendes) word in spesiale klasse van die gewone skool of in spesiale skole onderrig.
- (2) Pogings tot individualisering van primêre onderwys is vir die huidige beperk

tot vertikale indeling in onderrigvlakke (standerds en grade), verskeie vorms van horisontale groepering waarvan "bekwaamheidsgroepering" en groepering volgens ouderdom die vernaamstes is, ekstra werkvoorsiening vir die wat dit mag nodig hê, versnelling of vertraging van leertempo, verryking of verdunning van leermateriaal, inhoudelike en metodologiese differensiasie wat skynbaar aan die inisiatief van die betrokke skool, skoolhoof en/of onderwyser oorgelaat is.

8.7.3 Probleme in verband met gedifferensieerde primêre onderwys

Uit die memoranda en verslae in verband met differensiasie op primêre onderwysvlak, word dit telkens duidelik dat die uiteensetting van gedifferensieerde onderwys in die primêre skool nog grootliks 'n beskrywing van die ideale toestand is, maar dat die werklike toestand in die praktyk anders is omdat daar allerlei faktore is wat die implementering van 'n stelsel van gedifferensieerde primêre onderwys strem en waarvan die volgende voorbeelde is:

- (1) Die basiese vaardighede wat deur primêre skoolleerlinge bemeester moet word, laat nie veel ruimte vir differensiasie nie.
- (2) In stelsels waar klasonderrig gegee word (soos in die primêre skool) is differensiasie organisatories moeiliker as in stelsels van vakonderwys (soos in die sekondêre skool).
- (3) Die ouers se wense ten opsigte van bekwaamheidsgroepering is soms teenstrydig met die aanbeveling van die skool.
- (4) Bekwaamheidsgroepering kan nie in skole met 'n klein inskrywing doeltreffend uitgevoer word nie.
- (5) Die feit dat daar slegs een standaard aan die einde van die primêre skool vereis word, belemmer bekwaamheidsgroepering.
- (6) Daar bestaan 'n algemene gebrek aan gedifferensieerde sillabusse en handboeke wat by die sillabusse aangepas is.
- (7) Sommige tegnieke, soos byvoorbeeld "setting" of kruisgroepering op primêre onderwysvlak, is prakties slegs in baie klein skole uitvoerbaar, terwyl ander weer slegs in baie groot skole moontlik is (byvoorbeeld spesiale klasse vir begaafdes of skolasties-vertraagdes) maar kan moeilik in 'n hele skoolstelsel algemeen toegepas word.
- (8) Differensiasie is in die laaste instansie vir sy welslae afhanklik van geïnspireerde, ervare en deeglik opgeleide onderwysers en allerweë word daar in die Republiek van Suid-Afrika 'n tekort aan doeltreffend opgeleide onderwysers ondervind.
- (9) 'n Probleem wat geopper word, is dat spesiale klasse vir subnormales en klasse vir domnormales in sommige provinsies net tot standerd 6 gaan. Leerlinge moet dikwels aan sekondêre skole die gewone st. 6-jaar herhaal.
- (10) Anders as op sekondêre onderwysvlak, bestaan daar 'n gebrek aan konsekwente stelsels van gedifferensieerde primêre onderwys in die buiteland, sodat daar weinig bydrae uit hierdie oord gelewer kon word, ofskoon daar volop aanduiding van 'n soeke na nuwe onderwysvorme is.

HOOFSTUK 9

DIE STELSLS VAN GEDIFFERENSIEERDE SEKONDÊRE ONDERWYS IN DIE REPUBLIEK VAN SUID-AFRIKA EN IN SUIDWES-AFRIKA, MET VERWYSING NA BESONDERE PROBLEME WAT ONDERVIND WORD

9.1 INLEIDING

Alhoewel al die Onderwysdepartemente in meerdere of mindere mate differensiasie wat betref vakkeuse en bekwaamheidsgroepering op die sekondêre onderwysvlak toepas, is dit slegs Transvaal met sy stelsel van universiteitstoelating-, st. X- en st. VIII-kursusse, Natal met sy "Ordinary" en "Advance Level" en die Departement van Onderwys, Kuns en Wetenskap met sy M- en T-kursusse aan hoër tegniese skole (Matrikulasievystellings- en tegniese kursus) wat differensieer in verskillende strome of kursusse. Sekere van hierdie aspekte is dan ook veral toegelig op grond van die implementering daarvan deur hierdie drie Onderwysdepartemente en die probleme wat deur hulle ondervind word.

9.2 DIE KRITERIA WAARVOLGENS GEDIFFERENSIEER WORD

- (a) Verskeie Onderwysdepartemente maak van onderstaande kriteria gebruik by die indeling van leerlinge in homogene klasgroepe en kursusse:
- (1) Die aanbeveling van die laerskoolhoof;
 - (2) skoolprestasie in sekere vakke;
 - (3) die leerling se verstandsvermoë;
 - (4) vereistes wat gestel word vir universiteitstoelating en vir vakke en kursusse wat die leerling na matrikulاسie wil volg; en
 - (5) ouer- en leerlingkeuse.
- (b) Probleme wat opduik as gevolg van genoemde kriteria is die volgende:
- (1) Eksaminering is in sommige gevalle in die laerskool te simpatiek;
 - (2) huidige skoolprestasie dui nie in alle gevalle die moontlike latere ontplooiing van leerling aan nie;
 - (3) dat aan die IK soms oordrewe waarde geheg word as maatstaf van 'n leerling se potensiaal;
 - (4) ouers en leerlinge is nie altyd bewus van al die implikasies van vak- en kursuskeuse nie; en
 - (5) ouers se samewerking met die skool is soms halfhartig en hulle wil nie die raad en aanbevelings van die hoof volg nie.
- (c) 'n Verskeidenheid van kriteria geld dus by die indeling van leerlinge in die onderwysstelsel. Tog het elk van hierdie kriteria hul beperking, en kan hulle nie altyd as absoluut korrek en as 'n aanduiding van die volle potensiaal van die leerling beskou word nie. Die doeltreffendste gebruik van hierdie kriteria is die gesamentlike aanwending om 'n geheelbeeld van die leerlinge te kry.

9.3 DIE GROEPERING VAN LEERLINGE

9.3.1 Homogene groepering (of homogene bekwaamheidsgroepering)

- (a) Homogene groepering, soos dit hier ter sprake kom, is die indeling van leerlinge in betreklik homogene klasgroepe op grond van toetsprestasies en skolastiese bekwaamheid. Die voordele wat aan homogene groepering verbonde is, is die volgende:
- (1) Dit is vir die onderwyser makliker om sy metodes van onderrig by homogene groepe aan te pas;
 - (2) verryking van leerplanne geskied makliker;
 - (3) daar bestaan nie die gevaar dat te veel aandag aan die swakkere leerling ten koste van die begaafde leerling gegee sal word nie;
 - (4) gesonde wedywering vind in sulke groepe plaas;
 - (5) begaafde leerlinge kan nie verveeld en minder begaafdes ontmoedig raak nie;
 - (6) van geen leerling word meer geëis as waartoe hy in staat is nie.

(b) Die nadele wat aan homogene groepering verbonde is, is die volgende:

- (1) Die gevaar is hier groter dat die onderwyser aan klassikale onderrigmetodes sal vaskleef en dat die individualiteit van die leerling nie gewaarborg word nie;
- (2) ouers en leerlinge kan tot die gevolgtrekking kom dat daar teen hulle gediskrimineer word omdat die leerlinge in die minder-begaafde groep geplaas word;
- (3) kinders met probleme kan moontlik in een klas saamgetrek word en rehabilitasie sodoende bemoeilik;
- (4) leerlinge kan tot die gevolgtrekking kom dat minder van hulle verwag word met 'n gevolglike daling in hulle prestasiepeil;
- (5) oorskakeling van een groep na 'n ander word bemoeilik;
- (6) begaafde leerlinge met 'n swak sosio-ekonomiese agtergrond kan weens vroeë kulturele armoede permanent in die verkeerde groep beland;
- (7) die minder begaafde leerling verloor die geleentheid om deur die voorbeeld van die begaafde leerling gestimuleer te word.

9.3.2 Heterogene groepering

(a) Heterogene groepering is die indeling van leerlinge met uiteenlopende vermoëns en bekwaamhede in dieselfde klas. Die voordele wat aan heterogene groepering verbonde is, is die volgende:

- (1) Dit verteenwoordig 'n natuurlike en lewensgetroue situasie van bymekaarwees van mense;
- (2) hier kan nie deur ouers en leerlinge gevoel word dat teen hulle gediskrimineer word nie;
- (3) hier is minder gevaar dat die onderwyser sal vaskleef aan klassikale onderrigmetodes en dat die individualiteit van die leerling nie gewaarborg word nie;
- (4) kinders met probleme kan nie in een klas ophoop en rehabilitasie sodoende bemoeilik nie;
- (5) die minder-begaafde leerlinge word deur die meer-begaafde leerling besiel om harder te werk;
- (6) leerlinge se prestasiepeil kan nie daal as gevolg van die gevoel dat minder van hom verwag word nie;
- (7) dit is minder werk om een vraestel vir 'n heterogene groep op te stel as om verskillende vraestelle vir elke homogene groep op te stel.

(b) Die nadele wat aan heterogene groepering verbonde is, is die volgende:

- (1) Dit mag gebeur dat die begaafde leerlinge nie in ooreenstemming met hulle potensiaal ingespan word nie, aangesien die tempo en standaard van werk dikwels by die minder begaafde aangepas word;
- (2) minder-begaafdes wat nie die mas kan opkom nie, raak ontmoedig;
- (3) verryking van sillabusse geskied nie so maklik nie;
- (4) dit is vir die onderwyser soms moeilik om sy onderrigmetodes by 'n heterogene groep aan te pas.

9.3.3 Kruisgroepering

By kruisgroepering word leerlinge volgens hul prestasie in elke afsonderlike vak in sekere bane ingedeel; die prestasie in elke vak bepaal dus die groep waarin die leerlinge vir die besondere vak geplaas word. Hier word dus gepoog om 'n soepeler stelsel te vind en word die voordele van homogene groepering behou deur die leerlinge te kruisgroepeer. Organisasoriese probleme, asook van die nadele verbonde aan veral homogene groepering, kan met kruisgroepering opduik.

9.3.4 Metodes van groepering soos dit by die Onderwysdepartemente voorkom

In breë trekke word by al die Onderwysdepartemente 'n indeling in homogene bekwaamheidsgroepe met 'n indeling volgens vakkeuse, aangesig.

Probleme wat deur Onderwysdepartemente in verband met groepering ondervind word, is die volgende:

- (1) As gevolg van klein aantal leerlinge aan sommige skole, word leerlinge van verskillende kursusse en taalgroepe soms saamgroepeer;
- (2) van die leerlinge wat hulle in kursusse of bane op 'n laer vlak bevind, is in staat om in die hoër kursus of baan te slaag, veral as hulle meer tyd gegun word;
- (3) daar is leerlinge in sekere kursusse of bane, selfs in die kursusse of bane op 'n laer vlak, wat nie die vermoë het om in die kursus te slaag nie.

9.4 GEDIFFERENSIEERDE KURRIKULA

In Transvaal kan enige van die vakke wat aangebied word, deur leerlinge in enige van die drie kursusse geneem word, solank voldoen word aan die vereistes in verband met verpligte vakke vir die betrokke kursus, d.w.s. universiteitstoelating of nie, en indien die betrokke skool die vakke aanbied. In Natal is daar behalwe die vakke wat in albei strome dieselfde is, vakke wat slegs deur òf die Gevorderde òf die Gewonestroomleerlinge geneem kan word, met ander woorde vakke wat nie in albei strome aangebied word nie. Vakke wat slegs vir die Gevorderdestroomleerlinge aangebied word, is Addisionele Wiskunde, Natuurkunde, Skeikunde, Plantkunde en Latyn, terwyl die vakke Algemene Wiskunde, Algemene Wetenskap, Boekhou en Gesondheidsonderrig slegs vir die Gewonestroomleerlinge aangebied word. Aan hoër tegniese skole van die *Departement van Onderwys, Kuns en Wetenskap (tans die Departement van Hoër Onderwys) word al die vakke vir albei kursusse aangebied, behalwe in die geval van Toegepaste Meganika wat slegs deur leerlinge wat die Matrikulasievystellingskursus volg, geneem mag word. Verder is daar sekere vakke wat nie gesamentlik deur 'n leerling in sy kursus ingesluit kan word nie, byvoorbeeld dieselfde taal in die hoër en laer graad, Plantkunde of Dierkunde en Biologie, Natuur- en Skeikunde en Natuurkunde of Skeikunde.

Probleme wat in verband met gedifferensieerde kurrikula ondervind word, is die volgende:

- (1) In Transvaal is dit in die praktyk nie altyd moontlik om die leerling in al drie kursusse uit al die keusevakke te laat kies nie, met die gevolg dat hulle keuse tot sekere vakke beperk word;
- (2) in Natal is daar die gangbare mening dat die vakkeuse wat aan die Gewone Stroom gebied word, te eng is;
- (3) Natal is van mening dat meer van die Gewonestroomleerlinge slegs sal slaag indien die hele benadering van vakkeuse van 'n akademiese na 'n meer praktiese of beroepskurrikulum verskuif;
- (4) Wet nr. 70 van 1955 (Beroepsonderwyswet) werk beperkend in op die aanbieding van handels- en beroepsvakke in die provinsiale Onderwysdepartemente.

9.5 GEDIFFERENSIEERDE SILLABUSSE

- (a) Transvaal bied in 12 vakke gedifferensieerde sillabusse aan. In die ander vakke word dieselfde leerstof vir al drie kursusse aangebied.
- (b) In Natal word die vakke in drie groepe verdeel. Vakke vir die Gevorderde Stroom met gevorderde sillabusse; vakke met sillabusse vir die Gewone Stroom en vakke vir beide strome met dieselfde sillabusse.
- (c) Die Onderwysdepartement van Kaapland het gedifferensieerde sillabusse opgestel in Algemene Wetenskap, Geskiedenis en Aardrykskunde. 'n Ruim keuse van leerstof word ook toegelaat.
- (d) In die Oranje-Vrystaat is die beginsel van versnelling en verryking van die leerstof vir die meer begaafde aanvaar.
- (e) Aan hoër tegniese skole word in al die vakke gedifferensieerde leerstof aangebied behalwe in die geval van die ambagte.

Hierdie differensiasie in leerstof kom daarop neer dat dit verkort of vereenvoudig met 'n praktiese benadering is.

* Departement van Onderwys, Kuns en Wetenskap is sedert 1 April 1968 Departement van Hoër Onderwys.

Probleme wat in verband met gedifferensieerde sillabusse ondervind word, is die volgende:

- (a) Die bane of strome op die laervlak se leerstof is nie prakties genoeg benader nie en is nie verwant genoeg aan die ervaring en behoeftes van die leerlinge nie;
- (b) die omskrywing van die gedifferensieerde sillabusse ten opsigte van doel, inhoud, tempo en metode is onvoldoende wat meebring dat die mate van differensiasie wat verlang word, nie bepaal kan word nie;
- (c) sommige vakke leen hulle nie maklik tot differensiasie van inhoud nie.

9.6 GEDIFFERENSIEERDE VAKHANDBOEKE

Waar differensiasie in leerstof plaasvind, is of word gedifferensieerde vakhandboeke opgestel om aan te pas by die leerstof wat deur die leerlinge in die verskillende kursusse bemeester moet word. By verskeie Onderwysdepartemente is daar egter 'n tekort aan gedifferensieerde vakhandboeke.

9.7 GEDIFFERENSIEERDE AANBIEDING

Gedifferensieerde aanbieding berus op gedifferensieerde metodes van onderrig. Dit impliseer dat daar gepoog word om die leerstof aan die swakker leerlinge meer prakties en direk aan te bied en dit te verbind met die ervaring en behoeftes van die leerling in die alledaagse lewe. Gedifferensieerde aanbieding maak vir individuele verskille by leerlinge voorsiening. 'n Probleem wat ondervind word, is dat gedifferensieerde sillabusse nie altyd vir die verskillende kursusse aangebied word nie en gedifferensieerde aanbieding gevolglik gestrem word. Gedifferensieerde aanbieding word ook benadeel deur 'n tekort aan goed opgeleide onderwysers en deur onderwysers wat hulle nie kan aanpas om onderwys in verskillende kursusse te gee nie. 'n Ander ongerymdheid in hierdie verband is die feit dat leerlinge van verskillende kursusse of bane in dieselfde lesperiode as gevolg van roosterprobleme en personeeltekort, saamgetrek word. Sommige Onderwysdepartemente is van mening dat daar ná groepering nog leerlinge met te uiteenlopende bekwaamhede in dieselfde klas is.

9.8 GEDIFFERENSIEERDE EKSAMINERING

Vir die vakke waarvoor daar gedifferensieerde sillabusse bestaan, word verskillende vraestelle opgestel wat aan die doel, vereistes en standaard van die besondere kursus moet voldoen. Die vrae vir die laerbaanleerlinge is onder andere meer regstreeks en eenvoudiger. Probleme wat met betrekking tot gedifferensieerde eksamens ondervind word, is die aanpassing van die vraestel by die doel, vereistes en standaard van elke afsonderlike kursus, asook 'n gebrek aan ontdekking by die eksaminering in die geval van sommige kursusse. Duplikasie van eksamens as gevolg van differensiasie het 'n ekstra las op die eksamenafdeling gelaai.

9.9 GEDIFFERENSIEERDE BEVORDERING EN SERTIFIKAATUITREIKING

Die verskillende Onderwysdepartemente wat in kursusse differensieer, toon met betrekking tot die bevorderingsvereistes vir die verskillende standerds en kursusse min of geen verskil nie. In breë trekke moet in vyf vakke geslaag word waarvan een die moedertaal moet wees. In Natal is die minimum interne slaagvereistes per vak $33\frac{1}{3}$ persent met 'n gemiddelde van 40 persent vir albei kursusse. In Transvaal is die interne slaagpunt in die moedertaal 40 persent vir die U- en st. X-kursus en 35 persent vir die st. VIII-kursus. Die gemiddelde persentasie wat die U-kursusleerlinge moet behaal is 45 teenoor 40 vir die st. X-kursusleerlinge. Aan hoër tegniese skole is die interne slaagvereistes vir albei kursusse ook dieselfde. In minstens 4 vakke, insluitende die moedertaal, moet 40 persent behaal word, $33\frac{1}{3}$ persent in 'n vyfde vak en 'n gemiddelde van 40 persent. Die minimum vereistes van die Gemeenskaplike Matrikulasieraad vir die verwerwing van 'n st. X-sertifikaat sonder matrikulasievystelling is $33\frac{1}{3}$ persent in vyf vakke, die moedertaal ingesluit, en 'n gemiddelde van 40 persent. Vir 'n st. X-sertifikaat met matrikulasievystelling is die minimum vereistes 40 persent in die 4 groepvakke, $33\frac{1}{3}$ persent in 'n vyfde vak en 'n gemiddelde van 45 persent.

Vir die verskillende kursusse word verskillende sertifikate deur die verskillende onderwysdepartemente uitgereik. Daarop word aangedui in watter kursus of stroom geslaag is en of dit aan Matrikulasievystellingvereistes voldoen.

Verder word ook gesertifiseerde verklarings uitgereik, waarop die standerd en die vakke geslaag, aangedui word. Wat gedifferensieerde bevordering betref, skep die oorplasing van leerlinge van die een kursus na 'n ander soms 'n probleem. By gedifferensieerde sertifikaatuitreiking blyk daar 'n probleem te wees by die aanvaarding van die laer kursusse se sertifikate deur die verskillende sektore van die arbeidsmark.

9.10 KURSUSVERANDERING

Wat kursusverandering in die verskillende Onderwysdepartemente betref, kom die volgende voor:

- (a) Al die Onderwysdepartemente wat differensieer in kursusse, bied aan leerlinge die geleentheid om gedurende die jaar, of by bevordering aan die einde van die jaar, van kursus te verander. Wanneer 'n leerling 'n kursus gekies het, is sy prestasie die vernaamste faktor op grond waarvan hy van kursus mag verander, hoewel die ouers die finale seggenskap het. Kursusverandering vind egter nie dikwels plaas nie en gewoonlik word slegs leerlinge wat laat ontplooi en duidelike bewyse van akademiese bevoegdheid lewer van 'n laer na 'n hoër kursus oorgeplaas;
- (b) leerlinge kan aan die einde van die jaar van 'n hoër stroom of kursus na 'n laer een in die volgende standerd oorgeplaas word indien hy net-net druipe en dit so verkies. Net so kan leerlinge wat besonder goed in 'n laer stroom of kursus presteer, tot die hoër een in die volgende standerd bevorderd word. Die ouer en leerling besluit op aanbevelings van die hoof wat die beste sal wees;
- (c) ook mag 'n leerling in 'n laer stroom of kursus dieselfde standerd in die hoër een herhaal, indien hy so verkies.

Probleme betreffende kursusverandering kan as volg uiteengesit word:

- (a) Dit bring dikwels groot onderwyskundige, organisatoriese en administratiewe probleme mee;
- (b) of 'n leerling wel tot 'n laer stroom of kursus in die volgende standerd oorgeplaas moet word of moet druip, bly 'n vraag;
- (c) ouers wil soms nie die raad van die hoof volg nie, of verstaan nie die volle implikasies van kursusverandering nie;
- (d) oorskakeling van 'n akademiesgerigte kursus in 'n provinsiale skool na 'n beroepsgerigte kursus in 'n beroepsskool of andersom skep ten aansien van die vakkeuse probleme.

9.11 DIFFERENSIASIE IN TEMPO (tegniek word nie deur die Onderwysdepartemente geïmplementeer nie)

Differensiasie in tempo impliseer dat leerlinge teen 'n tempo werk wat by hulle besondere vermoëns aanpas. 'n Leerling kan 'n kursus in die normale tyd, 'n tydperk korter as die normale tyd, en 'n tydperk langer as die normale tyd, deurloop. Die integrering van differensiasie in tempo in 'n stelsel van kruis-groepering sal 'n leerling in staat stel om die kursus teen sy eie tempo af te handel.

Vir differensiasie in tempo word verskillende vakke in vier kategorieë verdeel, naamlik (i) tale, (ii) eksakte vakke, (iii) inhoudsvakke en (iv) byvakke en praktiese vakke. Gewoonlik word differensiasie in tempo net in die tale en eksakte vakke toegepas, aangesien die grootste prestasieverskille by leerlinge hier voorkom.

Leerlinge word voortdurend van een tempo-groep na 'n ander verskuif. Indien 'n leerling nog nie die vereiste peil bereik het nie, word hy na 'n stadiger tempo-groep oorgeplaas en is meer tyd beskikbaar om die vak te beheers. Druiping word dus gedeeltelik uitgeskakel.

Probleme wat deur 'n stelsel van differensiasie in tempo opgelewer word, is -

- (a) die stelsel verg ruim personeelvoorsiening;
- (b) die stelsel kan in starre kompartementering ontaard, wat meebring dat gereelde herindelings van leerlinge nie gemaak kan word nie;

- (c) die stelsel lewer administratiewe en roosterprobleme op;
- (d) swak leerlinge moet baie individuele aandag kry; en
- (e) die implementering van die stelsel aan klein plattelandse skole is problematies.

9.12 DIE SOORT SKOOL EN DIE GROOTTE VAN DIE SKOOL

Wat afsonderlike skole betref, differensieer die Departement van Onderwys, Kuns en Wetenskap in afsonderlike skole vir nie-afwykende leerlinge en bestaan daar hoër handelskole, hoër tegniese skole, hoër huishoudskole en kunsskole. Die provinsiale Onderwysdepartemente differensieer ten aansien van nie-afwykende kinders in akademiese hoërskole en landbouhoërskole (klein getal). In skole van die Departement van Onderwys, Kuns en Wetenskap en landbouhoërskole word aan leerlinge min of meer dieselfde basiese vakke aangebied, met differensiasie in die beroepsrigting op grond van die rigting waarin die leerlinge spesialiseer. 'n Vereiste aan hierdie skole is dat die leerlinge in 'n vroeë stadium in hulle lewe 'n definitiewe beroepsrigting moet kies, maar hierdie keuse kan sodanig wees dat leerlinge universitêre en ander naskoolse opleiding kan gaan deurloop. Veral ten aansien van die beroepskole tree die verskaffing van koshuise asook vervoerdienste op die voorgrond, aangesien die voedingsgebied van hierdie skole groot is.

Die komprehensiewe hoërskool impliseer dat akademiese, tegniese, kommersiële, huishoudkundige, estetiese en soms ook landboukundige kursusse in dieselfde skool aangebied word. In die komprehensiewe skole is daar 'n kern van basiese vakke met 'n geleidelike differensiasie in sekere rigtings deur vakkeuse. Kenmerke van die komprehensiewe skole in Engeland is dat -

- (a) leerlinge in bane en kursusse geplaas word wat deur hulle self gekies is;
- (b) oorskakeling van die een kursus na 'n ander maklik kan geskied;
- (c) die stelsel van indeling met kruisgroepering (setting) gepaard gaan; dus is daar nie 'n onbuigsame indeling in een baan nie;
- (d) die leerling in 'n vakstruktuur slaag en nie slegs op hoër of laer graad of peil nie;
- (e) die leerlinge hul vakkeuse by hul spesifieke belangstelling kan laat aansluit; en
- (f) 'n "Tutor"-stelsel aan die skole bestaan.

Komprehensiewe skole moet groot wees om doeltreffend te funksioneer. Die probleme wat komprehensiewe skole oplewer, is dat -

- (a) die onderlinge verhouding tussen hoof, personeel en leerling nie altyd na wense is nie;
- (b) die uitgawes aan geboue en uitrusting baie groot is;
- (c) die skool organisatories lomp is; en
- (d) die skoolrooster besonder ingewikkeld is.

Daar kan gerieflikheidshalwe na sekondêre skole met ongeveer 350 leerlinge as die klein skool en na dié met ongeveer 750 leerlinge as die groot skool verwys word:

- (a) In 'n klein skool is die persoonlike kontak tussen hoof, onderwysers en leerlinge spontaner.
- (b) In die groot skool word die organisasie al sterker en persoonlike kontak word ingeboet.
- (c) Die klein skool het die voordeel van moontlike kleiner klasgroepe teenoor die groot skool se moontlike groter klasgroepe.
- (d) Die groot skool het die voordeel van moontlike groter vakkeuse in vergelyking met die klein skool.

- (e) Die groot skool het 'n groter moontlikheid om 'n vakspesialis vir elke vak te hê.

9.13 ORGANISATORIESE EN PRAKTIESE PROBLEME VAN BAANINDELING

Probleme wanneer leerlinge in bane, kursusse of strome ingedeel word, is onder andere dat -

- (1) verskillende metodes gebruik word om leerlinge aan die begin van st. 6, die ontdekkingsjaar, in te deel;
- (2) die leerlinge se laerskoolprestasie nie altyd 'n getroue barometer van hulle vermoëns is nie omdat die standaard van die laerskole verskil;
- (3) daar onsekerheid bestaan oor die beste tyd om leerlinge in kursusse of bane te verdeel, dit wil sê gedurende of na st. 6;
- (4) kriteria wat 'n betroubare beeld van die leerlinge se vermoëns sal gee en waarvolgens hulle in kursusse, strome of bane ingedeel moet word, ontbreek;
- (5) leerlinge op 'n jeugdige ouderdom 'n gebrek aan doelgerigtheid en toekoms-perspektief het wat die kursuskeuse bemoeilik;
- (6) die samewerking en hulp van ouers by die indeling van hulle kinders nie altyd na wense is nie;
- (7) kursusverandering in die praktyk nie altyd so maklik bewerkstellig kan word nie, omdat verskillende vakke in die bane of kursusse gevolg word, en die inhoud van sillabusse verskil;
- (8) die indeling in kursusse, bane of strome beperkend op die vakkeuse van leerlinge inwerk omdat sekere vakke slegs in 'n sekere baan of kursus aangebied word;
- (9) die vakkeuse van leerlinge hulle verplig om 'n sekere baan of kursus te volg wat moontlik nie met hulle vermoë ooreenkom nie;
- (10) baan- of kursusindeling sommige leerlinge verhoed om sekere vorme van ter-siëre opleiding te deurloop;
- (11) die klein aantal leerlinge en die tekort aan personeel daartoe lei dat klasse van verskillende bane soms gegroepeer word;
- (12) in Transvaal die probleem ondervind word dat leerlinge na die voltooiing van die st. 8-kursus (kursus eindig by st. 8) nog skoolpligtig is;
- (13) 'n indeling in kursusse of bane 'n groot ekstra administratiewe en organisatoriese las op leerkragte plaas omdat die skool in werklikheid in "twee of drie skole" verdeel is; en
- (14) die eksamenafdeling se werk vermeerder word.

9.14 OPLEIDING EN VOORSIENING VAN ONDERWYSERS

'n Tekort aan opgeleide onderwysers word deur al die onderwysdepartemente ondervind. Hierdie tekort is veral nypend wat betref die vakke Wiskunde, Natuur- en Skeikunde, Engels en Afrikaans. Die gevolg is dat onderwysers soms vakke moet doseer waarin hulle nie deeglik onderlê is nie en hulle pas gevolglik nog moeiliker by gedifferensieerde onderwys aan. Van die onderwysdepartemente wat nie in bane of kursusse differensieer nie, huldig die mening dat hulle tekort aan onderwysers sal toeneem as 'n stelsel van gedifferensieerde onderwys ingevoer word.

Wat die leerlingkwota betref, word gevind dat klasse soms heelwat te groot is en dat dit die gestelde vereiste oorskry. Die redes hiervoor is onder andere die tekort aan onderwysers, gebrek aan die nodige finansiële middele, en soms 'n gebrek aan klaskamers.

9.15 DIE WYSE VAN DIFFERENSIASIE IN DIE KLEIN SKOOL

Die komprehensiewe skool moet noodwendig redelik groot wees om doeltreffend te funksioneer. Die aanbieding van gedifferensieerde onderwys in bane of kursusse kom dus beswaarlik tot sy reg aan die klein hoërskool. In Suid-Afrika, met sy

yl plattelandse bevolking en hoërskole met soms minder as 200 leerlinge, skep differensiasie 'n probleem. As daar in gedagte gehou word dat die ingewikkelde beroepslewe groot eise aan 'n stelsel van gedifferensieerde onderwys stel, is dit vanselfsprekend dat die onderwysgeleentheid aan die klein skool beperk sal wees.

Tans word op verskeie maniere gepoog om die probleme die hoof te bied. Daar vind groepering van die verskillende bane of kursusse in dieselfde klas plaas; soms word slegs een van die twee kursusse aangebied; die vakkeuse van leerlinge word ingeperk en in sommige gevalle volg die verskillende kursusse of strome 'n gemeenskaplike kernkurrikulum. 'n Herklassifikasie van leerlinge word egter bemoeilik deur die geldende universiteitstoelatingsvereistes. Die klein aantal leerlinge veroorsaak verder dat daar nie altyd 'n vakspesialis vir elke vak verskaf kan word nie, en onderwysers is soms verplig om 'n aantal verskillende vakke te doseer. Baie van die voordele van gedifferensieerde onderwys gaan verlore as gevolg van hierdie beperking.

9.16 VERPLIGTE EN KEUSEVAKKE

Verpligte nie-eksamenvakke wat aangebied word, is Godsdiensoonderrig, Liggaamlike Opvoeding, Skoolmusiek, Kuns (in st. VI) en Voorligting (as vak of diens).

- (1) In st. 6 moet sewe of agt eksamenvakke geneem word. In breë trekke word die volgende vakke in die provinsiale onderwysdepartemente aangebied: moedertaal, tweede taal, Geskiedenis, Aardrykskunde, Wiskunde (Rekenkunde)*, Algemene Wetenskap, 'n handwerkvak, ('n derde taal), ('n handelsvak), (Musiek) en (Kuns).
- (2) Gedurende die verkenningsjaar is die meeste vakke wat aangebied word verpligtend, met slegs 'n beperkte aantal keusevakke ('n derde taal, Musiek en Kuns as eksamenvakke).
- (3) Aan hoër tegniese skole van die Departement van Onderwys, Kuns en Wetenskap is die volgende vakke vir al die leerlinge vanaf st. 6 tot 10 verpligtend: Afrikaans, Engels, Skei- en Natuurkunde, Wiskunde, Tekene en Geskiedenis (tot st. 8). Uit die verskillende ambagte wat aangebied word, kan 'n keuse gedoen word. In die ander beroepsskole is 'n sekere aantal basiese vakke verpligtend met keusevakke in die besondere rigting waarin die skool spesialiseer.

In sts. 7 en 8 is die aantal verpligte vakke minder, terwyl die aantal keusevakke vermeerder, waaruit twee tot drie gekies moet word. By die vakkeuse moet leerlinge nou reeds besluit of hulle die universiteitstoelatingskursus gaan volg of nie, en moet hulle dienooreenkomstig hulle vakke kies.

In sts. 9 en 10 moet die leerlinge definitief kies of hulle die universiteitstoelatingskursus wil volg. Indien nie, is slegs die moedertaal en die tweede landstaal (met toegewings), 'n ander taal en by sommige onderwysdepartemente ook 'n natuurwetenskap, verpligtend. Indien aan universiteitstoelatingsvereistes voldoen wil word, is die moedertaal, 'n ander taal en Wiskunde en 'n vierde groeppak of 'n natuurwetenskap en 'n derde taal, verpligtend.

Een van die kenmerke van differensiasie is dat daar steeds meer vakke aangebied word, sodat die leerlinge vakke ooreenkomstig hulle vermoëns kan kies. Die vraag bly egter in welke mate sekere vakke verpligtend gemaak moet word en of die leerlinge toegelaat moet word om in 'n groter mate hulle vakke self te kies. Daar is ook die probleem dat leerlinge oorlaai kan word met meer as wat hulle kan assimileer, en dat daar soveel in die breedte gewerk word dat studie in die diepte skade ly. Aan die anderkant kan die behoud van sekere vakke as verpligte vakke, veral uit die oogpunt van die kulturele vorming van die leerling as mens, opvoedkundig verdedig word.

9.17 VAK- EN KURSUSKEUSE SE EFFEK OP VOLDOENING AAN UNIVERSITEITSTOELATINGSVEREISTES

Die vakkeuse asook die kursuskeuse wat 'n leerling doen, het 'n direkte effek op die moontlikheid of hy toelating tot 'n universiteit sal kry, of nie.

* Vakke tussen hakies dui aan dat hierdie vakke in die skole van sommige onderwysdepartemente aangebied word.

Wat die kursuskeuse betref, moet 'n leerling noodwendig in die U-kursus in Transvaal, die Gevorderde Stroom in Natal en die M-kursus aan hoër tegniese skole wees om toelating te kan verkry om vir 'n graadkursus aan 'n universiteit in te skryf. Wat die U- en M-kursusse betref, is die vakkeuse sodanig dat dit outomaties aan universiteitstoelatingsvereistes voldoen. Wat die Gevorderde Stroom in Natal betref, kan egter ook vakke gekies word wat nie aan hierdie vereistes voldoen nie. Leerlinge in ander strome of kursusse kwalifiseer nie vir universiteitstoelating nie.

Indien universiteitstoelating verwerf wil word, moet die vakkeuse van leerlinge aan die vereistes voldoen wat deur die Gemeenskaplike Matrikulasieraad gestel word. Hierdie vereistes is in breë trekke dat minstens 6 vakke geneem moet word wat onder andere die volgende moet insluit: moedertaal, 'n ander taal en verder Wiskunde of 'n wetenskap en 'n goedgekeurde derde taal.

Universiteitstoelating hang soos 'n swaard oor die hoofde van baie leerlinge. Reeds so vroeg as st. 7 oefen dit 'n invloed op die vak- en kursuskeuse van die leerling uit. Leerlinge is soms verplig om vakke te kies waarin hulle nie belang stel nie, omdat hulle andersins nie vir 'n graadkursus aan 'n universiteit sal kan inskryf nie. In Transvaal gebeur dit ook dat leerlinge as gevolg van hulle belangstelling in sekere vakke, verplig is om die st.10-kursus sonder universiteitstoelating te volg.

9.18 DIE OERAAANDEEL BY DIE IMPLEMENTERING VAN 'N GEDIFFERENSIEERDE ONDERWYSSTELSEL

Die ouer word sover moontlik in alle sake rakende sy kind geken. Die ouers word ingelig oor die vak- en kursuskeuse wat gedoen kan word, asook oor die implikasies wat dit kan hê vir die leerling se toekomsplanne. Die hoof en die personeel beveel die kursus- en vakkeuse aan wat volgens die skool in ooreenstemming met die leerling se vermoëns is. Die ouerwens ten opsigte van die kursus- of vakkeuse van die leerling is egter in laaste instansie die bepalende faktor. Nadat die kursus- en vakkeuse egter gedoen is, sal 'n verandering van vakke of van kursus hoofsaaklik van die kind se vordering afhang, hoewel ouers in alle stadiums van hulle kinders se skoolloopbane geken word in die verandering van vakke of van kursus vir hulle kinders, en die finale keuse by hulle berus.

Waar probleme in verband met vak- of kursuskeuse voorkom, het die ouer soms 'n groot aandeel in die veroorsaking daarvan.

- (1) Daar is ouers wie se kinders nie oor die nodige aanleg of verstandvermoë beskik om sekere vakke te neem of in 'n sekere kursus geplaas te word nie, maar tog daarop aandrang.
- (2) Dan is daar weer ouers wie se kinders wel oor die nodige verstandvermoë beskik om die universiteitstoelatingkursus of 'n kursus ooreenkomstig hulle vermoëns te volg, maar wat weier om die kinders in die betrokke kursus te plaas.

9.19 DIE PRIMÊRE SKOOL EN DIFFERENSIASIE

Daar bestaan reeds op die primêre onderwysvlak 'n behoefte aan gedifferensieerde onderwys omdat individuele verskille van leerlinge reeds in die primêre skool waarneembaar is. By onderwysdepartemente bestaan geen gedifferensieerde sillabusse vir die primêre skool nie. Differensiasie wat wel toegepas word, is die opstel van spesiale kursusse vir afwykende leerlinge wat nie baat by die normale laerskoolkursus nie. Wat die gewone kursus betref, bestaan daar òf homogene klasgroepering òf heterogene klasgroepering met homogene groepe in dieselfde klas. Verder word deur onderwysers aandag gegee aan individuele verskille by kinders.

Al die onderwysdepartemente ondervind 'n behoefte aan gedifferensieerde onderwys op primêre onderwysvlak, en daar word selfs getwyfel of suksesvolle differensiasie op sekondêre onderwysvlak sonder differensiasie in die primêre skool moontlik is.

Probleme betreffende differensiasie in die primêre skool, is die volgende:

- (1) Die basiese vaardighede wat deur primêre-skoolleerlinge bemeester moet word, laat nie veel ruimte vir differensiasie nie;
- (2) in stelsels waar klasonderrig gegee word, is differensiasie moeilik implementeerbaar;

- (3) die vasstelling van die vermoëns van primêre-skoolleerlinge lewer probleme op;
- (4) bekwaamheidsgroepering kan nie doeltreffend uitgevoer word in skole met 'n lae inskrywing nie; en
- (5) daar bestaan nie sillabusse wat vir bekwaamheidsgroepering ontwerp is nie, en die opleiding van onderwysers vir laerskole maak nie voorsiening vir die hantering van verskillende bekwaamheidsgroepe nie.

9.20 VAK- OF KLASONDERWYS

Die verskillende onderwysdepartemente het 'n stelsel van klasonderwys in die primêre skool en vakonderwys in die sekondêre skool. Aan sommige skole is daar interne reëlins vir vakonderwys in sts. 3, 4 en 5. Die primêre-skoolkind het nog persoonlike aandag nodig en die klasonderwyser ken die individuele behoeftes van sy leerlinge die beste om individuele aandag te kan gee. Aan die ander kant, kan een onderwyser, hoe begaafd ook al, beswaarlik 'n spesialis op elke vakgebied wees, en ontstaan die vraag of vakonderwys vir enkele vakke in sts. 3, 4 en 5 van die primêre skool nie oorweeg moet word nie. Aan die sekondêre skool is vakonderwys 'n vereiste aangesien onderwysers vanweë die hoë eise wat die inhoud van die vakke stel, nie 'n spesialis op elke vakgebied kan wees nie.

9.21 GEVOLGTREKKINGS

Behalwe die onderwysstelsels waar in die leerstof van die vakke self en in eksaminering gedifferensieer word, word deur al die onderwysdepartemente gepoog om 'n mate van differensiasie deur die indeling van leerlinge in betreklik homogene bekwaamheidsgroepe en die aanbieding van 'n wye vakkeuse te bewerkstellig.

Die verdeelde beheer oor die onderwys het die Provinsiale Onderwysdepartemente ernstig gekortwiek in hul pogings tot volwaardige gedifferensieerde onderwys.

Die universiteitstoelatingsvereistes wat deur die Gemeenskaplike Matrikulasieraad as vereiste gestel word vir die toelating van leerlinge tot graadkursusse aan universiteite, oefen 'n knellende en beperkende invloed uit op vakkeuses en -kombinasies wat aan leerlinge gebied kan word.

Die tekort aan vakonderwysers is 'n probleem wat gedifferensieerde onderwys benadeel.

Vanweë die ylbevolkte platteland sal die soort skole wat verskaf moet word, aandag moet kry. Selfs in die digbevolkte dele sal uitsluiting oor die komprehensiewe en enkelrigting-skool gegee moet word.

Enige stelsel van gedifferensieerde onderwys sal in die praktyk probleme oplewer. Derhalwe sal dit nodig wees dat 'n nuwe stelsel van gedifferensieerde onderwys voortdurend in die lig van ervaring en verdere navorsing aangepas sal word.

HOOFSTUK 10

VOORLICHTINGSTELSELS OP PRIMÊRE SKOOLVLAK VAN DIE VERSKILLENDE ONDERWYSDEPARTE- MENTE VAN DIE REPUBLIEK VAN SUID-AFRIKA EN IN SUIDWES-AFRIKA

10.1 INLEIDING

Dit moet ter inleiding duidelik gestel word dat die uiteensetting van die voorligtingswerkzaamhede aan die primêre skool van die ses onderwysdepartemente wat in hierdie hoofstuk gegee word, die posisie skets soos dit in Junie 1968 daar uitgesien het. Tweedens moet daarop gewys word dat die vier provinsiale onderwysdepartemente en die Onderwysdepartement van Suidwes-Afrika 'n departementele sielkundige en voorligtingsdiens het, wat nie aan die primêre en sekondêre skool verbonde is nie, maar wat 'n diens aan sowel die primêre as sekondêre skool lewer. Die Departement van Hoër Onderwys het slegs 'n departementele sielkundige diens wat gedeeltelik aan die hoofkantoor, die kinderwetskole, en skole vir buitengewone onderwys verbonde is. Hierdie skole van die Departement van Hoër Onderwys maak vir primêre en sekondêre onderwys voorsiening, en die verwysing na voorligtingswerkzaamhede op primêre onderwysvlak moet ten aansien van hierdie Departement in die lig gesien word.

'n Studie van alle beskikbare literatuur oor voorligting in Suid-Afrikaanse primêre skole is gedoen. Verder is die antwoorde op 'n vraelys wat deur die hoofde van die Sielkundige en Voorligtingsdienste van die onderwysdepartemente verstrek is, ook bestudeer. Die aard en omvang van hierdie voorligtingswerk wat in primêre skole gedoen word, word in die volgende paragrawe bespreek.

10.2 DIE DOEL MET VOORLICHTING IN DIE PRIMÊRE SKOOL

10.2.1 Kaapland

Die algemene doelstellings met voorligting in die Kaaplandse primêre skole is om -

- (1) leerlinge se skolastiese prestasies te evalueer deur dit met hulle vermoë te vergelyk;
- (2) te sorg dat leerlinge 'n gebalanseerde persoonlikheidsstruktuur ontwikkel;
- (3) leerlinge se aanpassing in die skoolsituasie doeltreffend te laat verloop;
- (4) leerlinge se algemene sosiale aanpassing te vergemaklik;
- (5) aan ouers in verband met die genoemde vier doelstellings, veral waar probleme opduik, voorligting te gee; en
- (6) aan onderwysers op grond van toetsprogramme se resultate of na aanleiding van gevalle wat deur onderwysers na skoolsielkundiges verwys is, voorligting te gee (3, bl. 1).

10.2.2 Natal

In Natal is die doel met voorligting in die primêre skool om die opvoedkundige en persoonlikheidsaanpassing van leerlinge te reël en om ouers en onderwysers met raad te dien (6, bl. 1).

10.2.3 Oranje-Vrystaat

Die doel met voorligting in die primêre skool is om -

- (1) leerlinge met hulle skoolvordering, skoolaanpassing en persoonlike ontwikkeling behulpsaam te wees;
- (2) aan leerlinge inligting oor sekondêre onderwys, met verwysing na verskillende skole, kursusse en vakke, te gee;
- (3) ouers van inligting te voorsien en raad te gee oor hulle kinders se skoolvordering, skoolaanpassing en persoonlike ontwikkeling sodat die ouers se samewerking in hierdie verband verkry kan word; en
- (4) onderwysers in staat te stel om 'n vollediger beeld van hulle leerlinge te kry (11, bl. 1).

10.2.4 Transvaal

In Transvaal is die doel met voorligting in die primêre skool om -

- (1) hulp aan die kind te verleen, sodat wanneer hy die primêre skool verlaat, hy doeltreffende keuses ten opsigte van verdere onderrig en uiteindelijke beroepsbeoefening kan doen;
- (2) ouers by hierdie keuse-situasie te betrek, aangesien die kind nog nie volwasse is nie en dus nie tot selfstandige keuses in staat is nie; en
- (3) die onderwyser (van primêre skoolleerlinge) by te staan in sy primêre taak om die kind op wetenskaplike wyse ten opsigte van sy totale sinswyse, synde liggaamlike, psigiese, sosiale en geestelike lewe, te steun (21, bl. 1).

10.2.5 Suidwes-Afrika

In Suidwes-Afrika is die doel met voorligting in die primêre skool om -

- (1) die leerlinge vroegtydig bewus te maak van gedifferensieerde onderwys nadat hulle die primêre skool verlaat het; en
- (2) die algemene onkunde en vooroordeel by ouers en kinders in verband met gedifferensieerde onderwys uit die weg te ruim (19, bl. 1).

10.2.6 Departement van Hoër Onderwys

Die doel wat deur die departementele sielkundige diens nagestreef word, is om deur middel van remediërende werk leerlinge te help om positiewe sosiale en persoonlike heraanpassings te maak (16, bl. 9; 17, bl. 141; 15, bl. 1).

10.3 DIE PERSONEEL WAT VIR VOORLIGTING OP PRIMÊRE SKOOLVLAK VERANTWOORDELIK IS

10.3.1 Kaapland

(a) Die samestelling van die personeel

In Kaapland is die personeel van die Sielkundige en Voorligtingsdiens van die Onderwysdepartement vir voorligtingswerk in die primêre skool verantwoordelik (3, bl. 1). Hierdie personeel bestaan uit skoolsielkundiges, remediërende onderwyseresse en spraakterapeute (17, bl. 10-11; 16, bl. 9). Die werk van die skoolsielkundiges word deur onderwysers en hoofde van skole, sover hulle daartoe in staat is, aangevul (3, bl. 1).

(b) Die pligte van die personeel

(i) Die pligte van die personeel van die Sielkundige en Voorligtingsdiens

Die personeel van die Voorligtingsdiens (blykbaar skoolsielkundiges (voorligting)) se voorligtingswerkzaamhede in die primêre skool is om -

- (1) sielkundige toetse toe te pas;
- (2) voorligting, soos in die doelstellings uiteengesit, aan leerlinge, ouers en onderwysers te gee;
- (3) met behulp van toetsresultate en inligting uit ander bronne verkry, leerlinge wat ðf buitengewone onderwys, ðf remediërende onderwys, ðf spraakterapie nodig het, uit te ken en te verwys;
- (4) met ouers, onderwysers en ander instansies oor leerlinge met gedragsprobleme te skakel; en
- (5) leerlinge met persoonlikheidsprobleme psigo-terapeuties te behandel (3, bl. 1-2).

(ii) Die pligte van onderwysers en skoolhoofde

Die voorligtingswerkzaamhede van onderwysers en skoolhoofde in die primêre skool is in hoofsaak om met standaard vyf leerlinge groeps gesprekke te voer met die doel om hulle oor loopbaanmoontlikhede aan die dink te kry. 'n Verdere plig van onderwysers en skoolhoofde is om die kumulatiewe verslagkaarte (Ed. Lab. I) van leerlinge aan te lê en op datum te hou (1, bl. 25).

10.3.2 Natal

(a) Die samestelling van die personeel

Alle voorligtingswerk in die primêre skole van Natal word deur die personeel van die Sielkundige en Voorligtingsdiens van die Onderwysdepartement gedoen. Hierdie personeel bestaan uit 'n hoof van die diens, vier skoolsielkundiges (waarvan een vir voorligting verantwoordelik is), drie assistent-skoolsielkundiges (besoekend), ses spraakterapeute, remediërende onderwyseresse en 'n rondreisende onderwyseres (vir onderwys van hardhorende leerlinge)(6, bl. 1; 7, bl. 1).

(b) Die pligte van die personeel

Die taak van die personeel is om leerlinge met probleme wat na hulle verwys word, individueel te help. Elke geval word op eie meriete behandel en die aard van die hulp word deur die aard van die probleem bepaal. So word aan leerlinge met skolastiese, spraak-, aanpassings- en ander probleme hulp gegee (7, bl. 1; 17, bl. 38-41).

10.3.3 Oranje-Vrystaat

(a) Die samestelling van die personeel

Voorligtingswerk word in die primêre skole van die Oranje-Vrystaat deur die personeel van die Sielkundige en Voorligtingsdiens van die Onderwysdepartement en deur onderwyser-toetsers gedoen (11, bl. 1-2). Die personeel van die Sielkundige en Voorligtingsdiens bestaan uit twee sielkundiges (klinies) en twee sielkundiges (voorligting) (17, bl. 55-56; 7, bl. 14). Afhangende van die grootte van 'n skool wissel die aantal psigometrici of onderwyser-toetsers (dit is skoolhoofde en assistent-onderwysers wat die departementele kursusse in Psigometrika deurloop het) wat aan 'n skool verbonde is, van een tot vyf (11, bl. 1).

(b) Die pligte van die personeel

(i) Die pligte van die departementele sielkundiges

Die taak van die departementele sielkundiges in die primêre skool is om -

- (1) inspeksie van die psigometriese werk en van die Ed.-Lab.-kaarte in die skool te doen;
- (2) die afwykende leerlinge onder die aandag van die skoolhoof te bring;
- (3) waar nodig individuele verstands-, skoolrypheid- en diagnostiese toetse toe te pas;
- (4) met betrekking tot remediërende onderrig leiding aan onderwysers te gee;
- (5) aandag aan a-tipiese leerlinge te gee; en
- (6) inspeksie van hulpklasse (spesiale onderwys) te doen (11, bl. 2).

(ii) Die pligte van die onderwyser-toetsers

Die taak van die onderwyser-toetsers wat aan primêre skole verbonde is, is om gestandaardiseerde groep-, intelligensie- en -skolastiese toetse toe te pas, die resultate te verwerk en op die leerlinge se Ed.-Lab.-kaarte aan te teken. Verder word die psigometriese data en ander inligting wat op die Ed.-Lab.-kaarte aangeteken is, in oorlegpleging met die departementele sielkundiges vertolk ten einde 'n volledige beeld van elke leerling te verkry (11, bl. 1-2).

10.3.4 Transvaal

(a) Die samestelling van die personeel

In Transvaal word die voorligtingswerk in die primêre skole deur die personeel van die Sielkundige en Voorligtingsdiens en deur 'n onderwyser wat as toetsafnemer opgelei is, gedoen (21, bl. 2; 1, bl. 27). Die personeel van die Sielkundige en Voorligtingsdiens bestaan uit senior skoolsielkundiges, skoolsielkundiges (klinies), skoolsielkundiges (voorliggend), assistent-skoolsielkundiges (besoekend), spraakterapeute en remediërende onderwysers(esse) (2, bl. 16-29; 22, bl. 23).

(b) Die pligte van die personeel

Die personeel van die Sielkundige en Voorligtingsdiens se taak in die primêre skool is om aan leerlinge met skolastiese, persoonlike, beroepskeuse, spraak-, leer-, en ander probleme hulp te verleen (21, bl. 2). Die taak van onderwysers wat as toetsafnemers opgelei is, is om gestandaardiseerde groeptoetse af te neem en te verwerk (1, bl. 27; 21, bl. 2).

10.3.5 Suidwes-Afrika

(a) Die samestelling van die personeel

In Suidwes-Afrika word voorligtingswerk in die primêre skool deur die skoolsielkundiges van die Sielkundige en Voorligtingsdiens van die Onderwysdepartement en die hoof van die primêre skool gedoen. In sommige gevalle doen die onderwyser-sielkundige van die sekondêre skool die voorligting in die omliggende primêre skole (18, bl. 1).

(b) Die pligte van die personeel

(i) Die pligte van die skoolsielkundige

Die skoolsielkundige se voorligtingswerkzaamhede in die primêre skool omvat die volgende:

- (1) Die toetsing van leerlinge met die oog op buitengewone onderwys;
- (2) hulpverlening aan leerlinge met besondere skolastiese en gedragsprobleme;
- (3) toesighouding oor spesiale klasse;
- (4) die opleiding van onderwysers om skolastiese toetse af te neem, te verwerk en te interpreteer; en
- (5) die gee van leiding aan onderwysers met die afneem van skolastiese toetse en die gee van groeopremediërende onderwys (18, bl. 1-2).

(ii) Die pligte van die skoolhoof en die onderwyser-sielkundige

Die skoolhoof gee voorligting (inliggende aspek) veral met die oog op gedifferensieerde onderwys na standerd vyf. In gebiede waar die onderwyser-sielkundige wat aan die sekondêre skool verbonde is, by die voorligtingswerkzaamhede van die primêre skool betrek word, neem hy hierdie taak van die hoof oor. Verder is die skoolhoof vir die verwysing van leerlinge na die skoolsielkundige verantwoordelik, en is hy die onderwyser-sielkundige met toetsing behulpsaam (18, bl. 1-2).

10.3.6 Departement van Hoër Onderwys

(a) Die samestelling van die personeel

In die skole waaraan onderwyser-sielkundiges verbonde is, is die onderwyser-sielkundige vir die voorligtingswerk in die skool verantwoordelik (16, bl. 1).

(b) Die pligte van die onderwyser-sielkundige

Die onderwyser-sielkundige se pligte ten opsigte van voorligtingswerk op primêre skoolvlak, is dieselfde as op sekondêre skoolvlak (13). Hierdie pligte is onder andere: toetsing en plasing van leerlinge; kliniese diagnose en terapie ten opsigte van skolastiese en persoonlike probleme van leerlinge; beroepsvoorligting en werkplasing (15, bl. 3; 17, bl. 143).

10.4 DIE PRAKTYK VAN VOORLIGTING OP DIE PRIMÊRE ONDERWYSVLAK

10.4.1 Die sillabus vir voorligtingswerk in die primêre skool

Geeneen van die ses onderwysdepartemente het 'n departementeel voorgeskrewe voorligtingsillabus vir voorligtingswerk in die primêre skool nie (3, bl. 2; 16, bl. 1; 6, bl. 1; 11, bl. 2; 21, bl. 1; 18, bl. 1; 14, bl. 1).

In die Oranje-Vrystaat egter, word sekere hoofstukke in die skoolvoorligtingsboekie "Hoërskool Toe" van le Roux, Swanepoel en Swartz vir voorligting gebruik (11, bl. 2). So ook het die Departement van Hoër Onderwys 'n handleiding getitel

"Handleiding vir die Sielkundige Dienste van die Departement van Onderwys, Kuns en Wetenskap" wat deur onderwyser-sielkundiges gebruik word (14, bl. 1). Die Sielkundige en Voorligtingsdiens van die Onderwysdepartement van Suidwes-Afrika is tans besig met die opstelling van 'n sillabus vir voorligting vir st. 5 in die primêre skool (18, bl. 1-2; 19, bl. 1).

10.4.2 Periodes en lokaal vir voorligtingswerk

Met die uitsondering van die Departement van Hoër Onderwys, maak geeneen van die onderwysdepartemente amptelik vir òf 'n periode òf 'n lokaal vir voorligtingswerk in die primêre skool voorsiening nie (3, bl. 2; 6, bl. 1; 7, bl. 1; 11, bl. 2; 21, bl. 1; 18, bl. 1).

Elke skool onder beheer van die Departement van Hoër Onderwys waaraan 'n onderwyser-sielkundige verbonde is, het 'n kantoor waarin die onderwyser-sielkundige sy werk as sielkundige kan doen (17, bl. 144; 14, bl. 1). Hierdie Departement maak egter nie op die skoolrooster vir 'n spesifieke periode vir voorligtingswerk op primêre skoolvlak voorsiening nie (14, bl. 1).

10.4.3 Die stadium waarop leerlinge in hulle skoolloopbaan by die voorligtingswerkzaamhede betrek word

Al die onderwysdepartemente maak daarvoor voorsiening dat primêre skoolleerlinge met probleme dwarsdeur hulle skoolloopbaan, met die oog op diagnostisering, remediëring en terapie, by die voorligtingswerkzaamhede betrek kan word. Verder word alle primêre skoolleerlinge gewoonlik vanaf standerd drie ten opsigte van die aflegging van gestandaardiseerde groeptoets by die voorligtingswerkzaamhede betrek. Kinders word ook soms voorskools by die voorligtingswerkzaamhede betrek deurdat daar bepaal word of hulle skoolryp is al dan nie. Leerlinge word weer in standerd vyf by die voorligtingswerkzaamhede betrek, wanneer hulle inligting en raad met die oog op die sekondêre skool ontvang (3, bl. 2; 6, bl. 1; 11, bl. 2; 21, bl. 2; 18, bl. 1; 14, bl. 1; 10, bl. 21; 20, bl. 49; 1, bl. 25-27).

10.4.4 Individuele en/of groepvoorligtingswerk in die primêre skool

In alle primêre skole onder beheer van die onderwysdepartemente, word die voorligtingswerk in individuele en in groepsverband gedoen. Die aard van die voorligtingswerkzaamhede bepaal of leerlinge individueel of in groepe betrek word. So lê leerlinge gestandaardiseerde verstands- en skolastiese toetse in groepsverband af. Ook inligting met betrekking tot onder andere skool-, kursus- en vakkeuse word aan groepe leerlinge verstrekk.

Voorligtingswerkzaamhede soos remediërende onderwys, spraakterapie, psigo-terapie en die uitkenning van verstandsafwykende leerlinge vir spesiale onderwys, word hoofsaaklik in individuele verband gedoen (3, bl. 2; 6, bl. 1; 11, bl. 2; 21, bl. 2; 18, bl. 1; 14, bl. 1; 24, bl. 33; 23, bl. 5-7).

10.4.5 Die skakeling tussen die sielkundige en voorligtingsdienste en die primêre skole

In Kaapland, Oranje-Vrystaat en Suidwes-Afrika word primêre skole periodiek deur skoolsielkundiges besoek. In Natal en Transvaal besoek die skoolsielkundiges primêre skole slegs op versoek van skoolhoofde. Die onderwyser-sielkundiges in diens van die Departement van Hoër Onderwys is permanent aan die skole verbonde. Hulle werk word periodiek deur die inspekteur-sielkundige gekontroleer (3, bl. 2; 7, bl. 1; 11, bl. 2; 21, bl. 2; 18, bl. 1; 14, bl. 1).

10.4.6 Skakeling tussen die primêre skool en die sekondêre skool

In Kaapland, Natal, Oranje-Vrystaat, Transvaal en Suidwes-Afrika is daar ten aansien van voorligting tussen die primêre en die sekondêre skool skakeling. Die skakeling bestaan daarin dat elke leerling se kumulatiewe verslagkaart met besonderhede van sy primêre skoolloopbaan, na sy inskrywing by 'n sekondêre skool aan die sekondêre skool gestuur word. In Suidwes-Afrika help die onderwyser-sielkundige wat aan die sekondêre skool verbonde is, ook met psigometriese toetsing in die primêre skool. Waar afsonderlike primêre en sekondêre skole in die Oranje-Vrystaat bestaan, besoek die hoof van die sekondêre skool die primêre skool om die standerd vyf leerlinge oor kursusse en vakke in die sekondêre skool in te lig (3, bl. 2; 7, bl. 2; 11, bl. 2-3; 21, bl. 2; 18, bl. 2).

10.4.7 Tegnieke wat in voorligtingswerk in die primêre skool gebruik word

Die tegnieke wat in voorligtingswerk in die primêre skool gebruik word, is groeptoetse wat deur alle leerlinge afgelê word, en individuele toetse wat nie deur alle leerlinge afgelê word nie.

(a) Groeptegnieke

Met uitsondering van die Departement van Hoër Onderwys, lê alle primêre skoolleerlinge gestandaardiseerde groepsverstandtoetse en groepskolastiese toetse af. In Kaapland, Natal en Suidwes-Afrika lê kinders ook skoolgereedheidstoetse af. In die Oranje-Vrystaat is die toepassing van skoolrypheidstoetse opsioneel (3, bl. 2; 6, bl. 1; 11, bl. 2; 21, bl. 2; 18, bl. 1; 14, bl. 1).

(b) Individuele tegnieke

Wanneer leerlinge na die departementele sielkundige en voorligtingsdienste verwys word, maak die personeel van hierdie dienste hoofsaaklik van individuele toetse gebruik omdat elke geval 'n individuele geval is. Die volgende individuele tegnieke kan gebruik word: ondersoeke om skoolgereedheid te bepaal; die Individuele Intelligensieskaal van die Nasionale Buro vir Opvoedkundige en Maatskaplike Navorsing, die Szonditoets, die Wartegtoets, die Rorschachtoets, die Wiggly Blokke en die Alexander Handelingskaal (17, bl. 166; 16, bl. 28-29).

10.4.8 Die voorsiening wat vir terapie en/of remediërende onderwys gemaak word

Al die onderwysdepartemente maak vir psigoterapie en vir remediërende onderwys voorsiening. Verder maak Kaapland, Natal, Oranje-Vrystaat, Transvaal en Suidwes-Afrika ook vir spraakterapie voorsiening (3, bl. 1-2; 7, bl. 1; 11, bl. 1-3; 21, bl. 1-2; 18, bl. 1-2; 12, bl. 40; 2, bl. 16-19; 14, bl. 1; 8, bl. 2-3; 9, bl. 7-8; 4, bl. 22-25).

10.5 BEVINDINGS

Uit die voorafgaande paragrawe is dit duidelik dat daar wel voorligtingswerk in die primêre skole gedoen word. Dit bestaan in hoofsaak daarin dat-

- (1) met die oog op objektiewe waardebeoordeling van die prestasiepeil van leerlinge, gestandaardiseerde groeptoetse afgelê word waarvan die resultate op die kumulatiewe verslagkaart geskryf word;
- (2) leerlinge met diepliggende persoonlikheidsprobleme, leerprobleme, spraakremminge en ander probleme deur skoolhoofde na die departementele sielkundige en voorligtingsdienste vir hulp verwys word; en
- (3) standerd vyf leerlinge met die oog op sekondêre onderwys, inligting in verband met skool-, kursus- en vakkeuse ontvang.

Op grond van die feit dat daar wel voorligtingswerk in primêre skole gedoen word, is 'n verdere gevolgtrekking dat daar wel 'n noodsaaklike behoefte vir die verdere uitbou van 'n pedagogies-verantwoorde skoolvoorligtingsdiens op primêre skoolvlak bestaan.

HOOFSTUK 11

✓ DIE VOORLIGTINGSTELSELS OP SEKONDÊRE SKOOLVLAK VAN DIE VERSKILLENDE ONDERWYSDEPARTEMENTE IN DIE REPUBLIEK VAN SUID-AFRIKA EN IN SUIDWES-AFRIKA

11.1 INLEIDING

Dit moet ter inleiding duidelik gestel word dat die uiteensetting van die voorligtingstelsels van die ses onderwysdepartemente wat in hierdie hoofstuk gegee word, die posisie skets soos wat dit in Maart 1967 daar uitgesien het. Tweedens moet * daarop gewys word dat behalwe vir die Departement van Onderwys, Kuns en Wetenskap (tans die Departement van Hoër Onderwys), die voorligtingstelsels van die vier provinsiale onderwysdepartemente en die Onderwysdepartement van Suidwes-Afrika, uit 'n departementele sielkundige en voorligtingsdiens wat nie aan die skool verbonde is nie, en 'n skoolvoorligtingsdiens wat wel aan al die skole verbonde is, bestaan. Die Departement van Onderwys, Kuns en Wetenskap het slegs 'n departementele sielkundige diens wat gedeeltelik aan kinderwetskole en skole vir buitengewone onderwys, en gedeeltelik aan die hoofkantoor verbonde is.

11.2 DIE DOEL MET VOORLIGTING

11.2.1 Kaapland

(a) Die doel van die departementele sielkundige en voorligtingsdiens is om -

- (1) die geestesgesondheid van die skoolgaande jeug in Kaapland te bevorder;
- (2) afwykende jeugdige te rehabiliteer; en
- (3) wanaanpassing by jeugdige te voorkom.

(b) Die skoolvoorligtingsdiens se doel is om

- (1) jeugdige te help om doeltreffend by die skool aan te pas;
- (2) aan hulle beroepsvoorligting te gee; en
- (3) hulle met studieprobleme te help.

11.2.2 Natal

(a) Die departementele sielkundige en voorligtingsdiens se doel is om -

- (1) verstandelik, skolasties en emosioneel belemmerde leerlinge te rehabiliteer; en
- (2) voorkomende werk te doen deur aan ouers en onderwysers leiding in verband met hulle optrede teenoor jeugdige te gee.

(b) Die skoolvoorligtingsdiens se doel is om -

- (1) leerlinge aan te moedig om hulle eie bekwaamhede te ontdek en hulle eie besluite te neem; en
- (2) jeugdige te help om 'n gelukkige, goed aangepaste mens te wees wat tot die maksimum sal kan presteer.

11.2.3 Oranje-Vrystaat

Die doel van sowel die departementele sielkundige en voorligtingsdiens as die skoolvoorligtingsdiens is om die jeugdige so te lei dat hy 'n welaangepaste, tevrede, gelukkige en eerlike arbeider in diens van sy Skepper en medemens sal wees.

11.2.4 Transvaal

Die gesamentlike doel van die departementele sielkundige en voorligtingsdiens en die skoolvoorligtingsdiens is om die jeugdige te help om sy vermoëns te ontdek en te ontwikkel om sodoende in sy eie lewe koers te kry, sodat hy ryker persoonlike ondervinding kan opdoen en gevolglik sy eie bydrae as volwaardige mens tot die demokratiese sosio-ekonomiese samelewing kan lewer.

* Die Departement van Onderwys, Kuns en Wetenskap is vanaf 1 April 1968 die Departement van Hoër Onderwys.

(b) Die taak van die personeel van die departementele sielkundige en voorligtingsdiens

(i) Die taak van die inspekteursielkundige

Die inspekteursielkundige is in bevel van die hele departementele sielkundige en voorligtingsdiens en is onder andere verantwoordelik vir:

- (1) Die inspeksie van alle spesiale onderwys vir subnormale leerlinge;
- (2) die beplanning van en toesighouding oor die toepassing van gestandaardiseerde toetse;
- (3) remediërende onderwys;
- (4) voorligtingswerk in die skole; en
- (5) hulp aan spraakgebrekkiges.

(ii) Die taak van die skoolsielkundige

Die taak van die skoolsielkundige is om -

- (1) swakpresteerders, gedragsafwykendes, leerlinge wat remediërende onderrig nodig het, en spraakgebrekkiges sielkundig te ondersoek en te behandel; en
- (2) verstands- en skolastiese toetsprogramme uit te voer.

(iii) Die taak van die skoolsielkundige (voorligting)

Die taak van hierdie amptenaar is onder andere die volgende -

- (1) die organisering van die skoolvoorligtingstelsel;
- (2) die indiensopleiding van onderwyservoorligters;
- (3) die versameling, sistematisering en verspreiding van inligting oor beroepe; en
- (4) die advisering van individuele leerlinge.

(iv) Die taak van die assistent-skoolsielkundige (besoekend)

Die assistent-skoolsielkundige (besoekend) se taak is in hoofsaak -

- (1) die versameling van inligting oor leerlinge met probleme deur besoeke aan die skool en die ouerhuis te bring;
- (2) die verdere versorging van gevalle wat deur die inspekteursielkundige behandel is; en
- (3) die gee van voorligting aan ouers en andere in verband met die behandeling van gedragsafwykende kinders.

(v) Die taak van die remediërende onderwyseres

Die remediërende onderwyseres gee aan leerlinge met 'n normale intelligensie wat skolasties vertraag is, spesiale remediërende onderrig.

(vi) Die taak van die rondreisende onderwyseresse (onderwys van spraakgebrekkiges)

Die taak van die rondreisende onderwyseresse is om met skoolsielkundiges en medici saam te werk, sodat spraakgebrekkige leerlinge sowel emosioneel as organies gehelp kan word om hulle spraakgebrek te oorkom.

(c) Die samestelling en taak van die personeel wat aan die skoolvoorligtingsdiens verbonde is

Die onderwyservoorligter is verantwoordelik vir die skoolvoorligtingstelsel en sy taak is om -

- (1) aan leerlinge in verband met kursuskeuses en beroepskeuses en ten aansien van gedrags- en ander probleme voorligting te gee;
- (2) sielkundige toetse af te neem, na te sien en te vertolk;
- (3) inligting oor beroepe te versamel en te liasseer; en

- (4) om volledige besonderhede van leerlinge op rekord te hou.

11.3.3 Oranje-Vrystaat

- (a) Die samestelling en taak van die personeel van die departementele sielkundige en voorligtingsdiens

Die personeel van die departementele sielkundige en voorligtingsdiens bestaan uit twee inspekteursielkundiges (klinies) en twee inspekteursielkundiges (voorligting). Die taak van hierdie inspekteursielkundiges (klinies sowel as voorligting) is om -

- (1) die voorligtingswerk in die skool te inspekteer;
- (2) onderwyservoorligters en onderwyser-toetsers op te lei;
- (3) individuele onderhoude met leerlinge te voer wat na die diens verwys is; en
- (4) navorsingsprogramme uit te voer wat die Departement van Onderwys opdra.

- (b) Die samestelling en taak van die personeel van die skoolvoorligtingsdiens

Aan elke middelbare skool is, afhangende van die grootte van die skool, een of meer onderwyservoorligters en een of meer onderwyser-toetsers verbonde.

- (1) Die taak van die onderwyservoorligter

Die onderwyservoorligter se taak is om -

- (1) individuele onderhoude met leerlinge oor hulle kursus-, vak- en beroepskeuses te voer;
- (2) probleme wat leerlinge met hulle skoolvordering, aanpassing en ander persoonlike aangeleenthede ondervind tydens onderhoude te bespreek;
- (3) gegewens oor leerlinge en beroepe te versamel en te versorg;
- (4) toe te sien dat leerlinge die beroepsinligting gebruik; en
- (5) leerlinge na die inspekteursielkundiges vir hulp te verwys.

- (ii) Die taak van die onderwysertoetsers

Behalwe die onderrig in 'n formele skoolvak, is die onderwysertoetsers ook verantwoordelik vir -

- (1) die toepassing en verwerking van voorgeskrewe gestandaardiseerde toetse (intelligensie-, skolastiese, aanleg- en belangstellingstoetse);
- (2) die versorging van die toetsresultate op die Ed. Lab.- en die Psigologiese kaarte; en
- (3) hulpverlening aan die onderwyservoorligter met individuele voorligtingswerk.

11.3.4 Transvaal

- (a) Die samestelling van die personeel van die departementele sielkundige en voorligtingsdiens

Die personeel van die departementele sielkundige en voorligtingsdiens bestaan uit die hoof en die assistent-hoof van die diens, vyf skoolsielkundiges (voorligting), agt assistent-skoolsielkundiges (besoekend) en dertien skoolsielkundiges (klinies).

- (b) Die taak van die personeel van die departementele sielkundige en voorligtingsdiens

- (i) Die taak van die hoof van die diens

Die belangrikste taak van die hoof van die diens is om alle aspekte van die diens te koördineer en in alle opsigte leiding te gee.

- (ii) Die taak van die assistent-hoof van die diens

Behalwe dat die assistent-hoof van die diens in die afwesigheid van die hoof waarneem en die pligte van die hoof uitvoer en met die administrasie van die diens behulpsaam moet wees, is sy taak ook om as skoolsielkundige (voorligting) by 'n beperkte aantal skole op te tree en leerlinge met psigiese probleme te ondersoek.

(iii) Die taak van die skoolsielkundige (voorligting)

Die taak van die skoolsielkundige (voorligting) is om -

- (1) oor die skoolvoorligtingstelsel in 'n bepaalde gebied toesig te hou;
- (2) periodiek kort kursusse vir onderwyservoorligters te organiseer;
- (3) individuele onderhoude met leerlinge ten aansien van beroepsprobleme te voer;
- (4) inligting oor voorligting in te samel en aan skole beskikbaar te stel; en
- (5) aspekte van voorligting met die personeel van skole te bespreek.

(iv) Die taak van die skoolsielkundige (klinies)

Die skoolsielkundige (klinies) se taak is om gedragsafwykende en vertraagde leerlinge klinies te ondersoek, terapie toe te pas en, indien nodig, hulle na die departementele diens te verwys.

(v) Die taak van die assistent-skoolsielkundige (besoekend)

Die assistent-skoolsielkundige (besoekend) lê besoeke af by die ouerhuse van leerlinge wat gedragsafwykings openbaar, stel 'n verslag oor die huislike milieu op, voer samesprekings met ouers en dien as skakel tussen die ouerhuis en leerlinge wat uit hulle ouerhuis verwyder is.

(c) Die samestelling en taak van die personeel van die skoolvoorligtingsdiens

Die onderwyservoorligter ('n addisionele pos) en die vakonderwyser is vir die skoolvoorligtingsdiens verantwoordelik.

(i) Die taak van die onderwyservoorligter

Die taak van die onderwyservoorligter is om -

- (1) individuele en groepvoorligting met betrekking tot vakkeuse, kursuskeuse, beroepskeuse en ander persoonlike probleme te verskaf;
- (2) gegewens oor leerlinge en oor beroepe te versamel en te orden;
- (3) amptelik goedgekeurde gestandaardiseerde toetse toe te pas;
- (4) uitstappies in verband met beroepsaangeleenthede te organiseer; en
- (5) besoeke aan leerlinge se ouerhuse te bring.

(ii) Die taak van die vakonderwyser

Die vakonderwyser help die onderwyservoorligter om -

- (1) gegewens oor leerlinge te versamel;
- (2) leerlinge met probleme na die onderwyservoorligter te verwys;
- (3) spesiale aandag aan leerlinge te gee wat deur die onderwyservoorligter na hom verwys word; en
- (4) hulp aan die onderwyservoorligter ten aansien van ander aangeleenthede soos die voltooiing van Ed. Lab.-kaarte te verleen.

11.3.5 Suidwes-Afrika

(a) Die samestelling en taak van die personeel van die departementele sielkundige en voorligtingsdiens

Die personeel van die departementele sielkundige en voorligtingsdiens bestaan uit die hoof van die diens, drie skoolsielkundiges en een spraakterapeut.

(i) Die taak van die hoof van die diens

Die taak van die hoof van die sielkundige en voorligtingsdiens is soos volg:

- (1) Die hoof is verantwoordelik vir die beheer, koördinerings, organisasie en

administrasie van alle professionele en tegniese werk wat deur die personeel van die diens by skole, klinieke en spesiale skole gedoen word.

- (2) Die hoof verwys leerlinge na personeel van die diens.
- (3) Die hoof raadpleeg verteenwoordigers en beamptes van ander liggame en organisasies wat met voorligting gemoeid is.

(ii) Die taak van die skoolsielkundige

Die skoolsielkundige vervul die funksie van sowel sielkundige as voorligter. As sielkundige is hy verantwoordelik vir -

- (1) die individuele toetsing, ondersoek en plasing van alle afwykende en skolasties vertraagde leerlinge; en
- (2) die opleiding van onderwysers om gestandaardiseerde toetse toe te pas met die oog op onder andere remediërende onderwys.

As voorligter is die skoolsielkundige se taak om -

- (1) toesig oor die skoolvoorligtingstelsel van alle skole te hou;
- (2) leerlinge wat deur die onderwyservoorligter na hom verwys is met hulle probleme te help;
- (3) inligting oor voorligting te versamel en aan skole te versprei; en
- (4) gestandaardiseerde toetse toe te pas waar daar aan skole nie onderwysers is wat opgelei is om dit te doen nie.

(iii) Die pligte van die spraakterapeut

Die spraakterapeut diagnoseer en behandel spraakgebreke by leerlinge.

(b) Die samestelling en taak van die personeel van die skoolvoorligtingsdiens

Die onderwyservoorligter is vir die skoolvoorligtingsdiens verantwoordelik en sy taak is om -

- (1) groeppoorligting ten opsigte van onderwys-, beroeps-, vryetyds-, gesins- en persoonlike aangeleenthede te gee;
- (2) individuele voorligting aan leerlinge veral met betrekking tot beroepskeuse en persoonlike probleme te gee;
- (3) inligting oor loopbane te versamel en aan leerlinge beskikbaar te stel; en
- (4) gestandaardiseerde toetse toe te pas.

11.3.6 Die Departement van Onderwys, Kuns en Wetenskap

(a) Die samestelling van die personeel van die departementele sielkundige diens

Die personeel van die diens bestaan uit 'n inspekteur-sielkundige (verbonde aan die hoofkantoor te Pretoria), een vise-hoof (sielkundige) (die pos bestaan slegs aan een skool) en veertig onderwysersielkundiges wat aan nywerheidskole, verbeteringskole en spesiale skole verbonde is.

(b) Die taak van die personeel van die departementele sielkundige diens

(i) Die taak van die inspekteursielkundige

Die taak van hierdie amptenaar is -

- (1) om die werk van onderwysersielkundiges te inspekteer (dit is die beampte se vernaamste taak); en
- (2) om die beleid van die sielkundige diens te bepaal en te sorg dat dit uitgevoer word.

(ii) Die taak van die vise-hoof (sielkundige)

Die vise-hoof (sielkundige) het as vise-hoof van die skool bepaalde pligte wat uitgevoer moet word. As sielkundige is die vise-hoof verantwoordelik vir die organisasie en kontrole van die werk van die onderwysersielkundiges wat aan sy skool verbonde is.

(iii) Die taak van die onderwysersielkundiges

Die taak van die onderwysersielkundige is om -

- (1) gestandaardiseerde toetse toe te pas;
- (2) aanbevelings in verband met die plasing van leerlinge te doen;
- (3) leerlinge te diagnoseer en terapie toe te pas;
- (4) met remediërende onderwys hulp te verleen; en
- (5) indien nodig, individuele voorligting aan leerlinge te gee.

11.4 DIE ORGANISASIE VAN DIE VOORLICHTINGSTELSEL

11.4.1 Kaapland

(a) Die organisasie van die departementele sielkundige en voorligtingsdiens

Daar bestaan drie skoolklinieke waar gedragsmoeilike kinders ondersoek en behandel word en waar remediërende onderwys gegee word.

Behalwe die skoolklinieke is daar kantore oor die hele provinsie versprei, waarvandaan die personeel van die departementele sielkundige en voorligtingsdiens hulle taak uitvoer.

(b) Die organisasie van die skoolvoorligtingsdiens

Skoolvoorligting bestaan uit groep- en individuele voorligting wat deur die onderwyservoorligter en onderwysersielkundige in die skool gedoen word.

Groepvoorligting word aan die hand van 'n voorgeskrewe kurrikulum vanaf standerd ses tot standerd agt aangebied. Een periode per klas per week word aan groepvoorligting bestee en enige beskikbare lokaal word gebruik. Individuele voorligting geskied gewoonlik gedurende die periodes vir nie-eksamenvakke wanneer leerlinge 'n persoonlike onderhoud met die onderwyservoorligter of onderwysersielkundige voer.

Hoewel sommige skoolhoofde van die onderwyservoorligter verwag om deur middel van 'n verslagboek van gedane werk verslag te doen, is dit nie departementeel voorgeskryf nie.

11.4.2 Natal

(a) Die organisasie van die departementele sielkundige en voorligtingsdiens

Die diens het twee hoofkwartiere (Durban en Pietermaritzburg) waarvandaan die personeel skole besoek om hulle taak uit te voer.

(b) Die organisasie van die skoolvoorligtingsdiens

Die onderwyservoorligter is in die skool vir groep- en individuele voorligting verantwoordelik. Die individuele voorligting is egter die kern van die skoolvoorligtingsdiens, ten spyte daarvan dat geen spesifieke tyd op die rooster vir individuele voorligting ingeruim word nie. Leerlinge word egter toegelaat om na die onderwyservoorligter vir individuele voorligting tydens periodes vir nie-eksamenvakke te gaan.

Alle leerlinge vanaf standerds ses tot tien ontvang een periode per week per klas groepvoorligting, en enige beskikbare lokaal word gebruik.

Die onderwyservoorligter doen deur middel van 'n kwartaal- en jaarstaat van gedane werk verslag.

11.4.3 Oranje-Vrystaat

(a) Die organisasie van die departementele sielkundige en voorligtingsdiens

Hierdie diens het te Bloemfontein en Kroonstad kantore waarvandaan die personeel van die diens skole besoek om hulle pligte uit te voer. Daar bestaan egter geen departementele voorskrifte vir die toerusting wat in so 'n kantoor moet wees nie. Daar word verwag dat personeel gereeld maandeliks en jaarliks van gedane werk verslag moet doen.

(b) Die organisasie van die skoolvoorligtingsdiens

Die skoolvoorligtingsdiens en die departementele sielkundige en voorligtingsdiens werk baie nou saam. Die skoolvoorligtingsdiens maak vir elke klas vanaf standerd ses tot standerd tien voorsiening om een periode per week groepvoorligting te ontvang. Die ideaal is om daarby ook aan elke leerling ten minste een periode per jaar individuele voorligting te gee. Die individuele voorligting word gewoonlik aan leerlinge gegee wanneer die res van die klas met 'n nie-eksamenvak, soos liggaamlike opvoeding, besig is. Die onderwyservoorligter moet van alle gedane werk volledig verslag doen.

11.4.4 Transvaal

(a) Die organisasie van die departementele sielkundige en voorligtingsdiens

Behalwe vir die hoofkantoor in Pretoria, is daar oor die hele Transvaal kantore van die departementele sielkundige en voorligtingsdiens versprei, waarvandaan die personeel van die diens skole besoek om hulle taak uit te voer. Leerlinge kan egter ook na die personeel se kantore gaan om hulp ten aansien van onderwys-, beroeps- en persoonlike aangeleenthede te ontvang.

(b) Die organisasie van die skoolvoorligtingsdiens

Voorligting in die skool bestaan uit groep- en individuele voorligting. Elke standerd vanaf standerd ses tot standerd tien ontvang een periode per week groepvoorligting. Benewens hierdie periodes, word van 'n kwart tot 'n derde van die totale aantal periodes waarvoor 'n onderwyservoorligter verantwoordelik is, vir individuele voorligting bygevoeg. Leerlinge wat nie deur die onderwyservoorligter gehelp kan word nie, word na die departementele sielkundige en voorligtingsdiens verwys.

11.4.5 Suidwes-Afrika

(a) Die organisasie van die departementele sielkundige en voorligtingsdiens

Die personeel van die departementele sielkundige en voorligtingsdiens het kantore te Windhoek, Otjiwarongo en Keetmanshoop, waarvandaan hulle skole besoek om hoofsaaklik individuele voorligting te gee en waarvan hulle noukeurig elke dag verslag moet doen.

(b) Die organisasie van die skoolvoorligtingsdiens

Voorligting bestaan uit individuele en groepvoorligting. Elke klas vanaf standerd ses tot standerd tien ontvang een periode per week groepvoorligting. Wat betref die periodes vir individuele voorligting, bestaan daar geen departementele bepalings nie.

11.4.6 Die Departement van Onderwys, Kuns en Wetenskap

Klinieke bestaan aan buitengewone en kinderskole. Daar is een-en-dertig klinieke wat die sielkundige diens uitmaak. Die onderwysersielkundige wat in die kliniek werk, het 'n goed toegeruste kantoor om sy taak uit te voer. Van elke dag se werksaamhede moet verslag gedoen word.

11.5 DIE INHOUD VAN DIE SKOOLVOORLIGTINGSDIENS

11.5.1 Kaapland

Ten aansien van groepvoorligting is daar 'n verskil in die kurrikulum wat deur die onderwyservoorligter ("Junior sekondêre kursus: Voorligting") en deur die onderwysersielkundige ("Voorlopige Werkskema-voorbeeld vir Onderwysersielkundiges") gebruik word.

(a) Die inhoud van die kurrikulum wat die onderwyservoorligter gebruik

(i) Die eerste jaar (standerd ses)

Gedurende hierdie jaar word aan die volgende aspekte aandag gegee:

(1) Die betekenis van werk.

(2) 'n Oorsig van loopbaanmoontlikhede, met die volgende uitgangspunte as basis:

- a. Plaaslike werkers of persoonlike kontakte;
- b. die sensusklassifikasie van beroepe;
- c. openbare dienste of burgerkunde;
- d. die skoolvakke; en
- e. nuusberigte oor loopbane.

(ii) Die tweede en derde jaar (standerd sewe en agt)

Hierdie twee jaar word as 'n eenheid beskou, met "die beplanning van 'n lewensloopbaan" as hooftema wat onder die volgende hoofde behandel word:

- (1) Besprekings insake die keuse van 'n beroep.
- (2) Besprekings insake die beplanning van 'n lewensloopbaan.
- (3) Besprekings gedurende die laaste gedeelte van die derde jaar met leerlinge wat na standerd agt gaan werk, handel oor onderwerpe soos "Hoe doen 'n mens aansoek om 'n betrekking?", terwyl die bespreking met leerlinge wat met standerd nege voortgaan oor onderwerpe soos "Wat behels 'n doeltreffende studieplan?" handel.

(b) Die inhoud van die kurrikulum wat die onderwysersielkundige gebruik

(i) Standerd ses

Gedurende die standerd ses-jaar word aandag aan die volgende aspekte gegee:

- (1) Inlywing in die na-primêre skool;
- (2) vryetydsbesteding;
- (3) beroepsvoorligting; en
- (4) persoonlike inligting.

(ii) Standerd sewe

Gedurende hierdie jaar word aandag aan die volgende aspekte gegee:

- (1) Die begrip beroepsvoorligting;
- (2) die belangrikheid van 'n oordeelkundige beroepskeuse;
- (3) die vereistes vir 'n oordeelkundige beroepskeuse;
- (4) persoonlike inligting; en
- (5) verkenning van die arbeidsmark.

(iii) Standerd agt

Gedurende die standerd agt-jaar word aan die volgende aspekte aandag gegee:

- (1) Die etiek van die arbeid;
- (2) skoolverlaters;
- (3) vraelyste en individuele onderhoude; en
- (4) beroepsinligting.

11.5.2 Natal

In Natal bestaan daar geen voorgeskrewe kurrikulum vir groepwerk in voorligting nie. Die skoolvoorligtingsdiens is egter so georganiseer dat die volgende dienste aan leerlinge gelewer word:

- (1) 'n Diens wat inligting in verband met opvoedkundige, beroeps-, sosiale en ander omgewingsaangeleenthede verskaf.
- (2) 'n Individuele inligtingsdiens.
- (3) 'n Voorligtingsdiens.
- (4) 'n Nasorg- en navorsingsdiens.

11.5.3 Oranje-Vrystaat

- (a) Die skoolvoorligtingkurrikulum vir groepwerk bestaan uit die volgende hoofaspekte:
- (1) Skolastiese voorligting;
 - (2) voorligting ter bevordering van persoonlikheidsontwikkeling;
 - (3) loopbaankeusevoorligting;
 - (4) voorligting in verband met vryetydsbesteding;
 - (5) voorligting met betrekking tot wenslike gesinsverhoudings;
 - (6) gemeenskapsdiensvoorligting;
 - (7) voorligting in verband met rasseverhoudings; en
 - (8) voorligting ter bevordering van persoonlike aanpassing.
- (b) Die hoofaspekte soos hierbo genoem, vind volgens die behoeftes van die leerlinge telkens in die sillabusinhoud van standerd ses tot standerd tien 'n plek. Die sillabus vir elke standerd sien kortliks soos volg daaruit:
- (i) Standerd ses
- Gedurende hierdie jaar word aandag aan die volgende aangeleenthede gegee:
- (1) Inlywing in die hoërskool;
 - (2) vryetydsbesteding;
 - (3) die etiek van werk; en
 - (4) die groeiende jeugdige se persoonlikheidsontwikkeling.
- (ii) Standerd sewe
- In hierdie standerd word aandag aan die volgende gegee:
- (1) 'n Oorsig van loopbaanmoontlikhede;
 - (2) groot werksterreine;
 - (3) 'n skema vir die bestudering van 'n beroep; en
 - (4) studiemetodes.
- (iii) Standerd agt
- In standerd agt word aandag aan die volgende gegee:
- (1) Beroepsgeskiktheid van die werknemer;
 - (2) die prosedure wat gevolg moet word by die keuse van 'n beroep;
 - (3) werkverkryging;
 - (4) werksukses en lewensgeluk; en
 - (5) maatskaplike optrede.
- (iv) Standerd nege
- In standerd nege word aan die volgende aandag geskenk:
- (1) Die waarde van verdere studie;
 - (2) werkservaring;
 - (3) die adolessent en sy aanpassing;
 - (4) die groeiende jeugdige se strewe na volwassenheid;
 - (5) beroepsgeskiktheid van die jeugdige; en
 - (6) geld en goedere.
- (v) Standerd tien
- Die aspekte waaraan in standerd tien aandag gegee word, is die volgende:
- (1) Studie aan 'n universiteit;

- (2) die benadering van persoonlike probleme;
- (3) die lewensbeskouing van die mens.

11.5.4 Transvaal

Die kurrikulum vir groepvoorligting word in Transvaal in vyf hoofaspekte verdeel wat weer onderverdeel word, en sien soos volg daaruit:

(a) Opvoedkundige voorligting

Hier kom die volgende onderwerpe ter sprake:

- (1) Skoolkeuse, studiekursusse en vakkeuses;
- (2) skoolaanpassingsprobleme;
- (3) sertifikate en getuigskrifte;
- (4) studiemetodes en gewoontes;
- (5) ouer-skoolverhoudings;
- (6) gemeenskapslewe; en
- (7) eksterne studie.

(b) Persoonlike en maatskaplike voorligting

Die onderwerpe wat hier ter sprake kom, is die volgende:

- (1) Liggaamlike voorligting;
- (2) verstandelike voorligting oor potensialiteite;
- (3) aanlegvoorligting oor spesiale vaardighede en kundighede;
- (4) persoonlike voorkoms;
- (5) sosiale aanpassing;
- (6) leierskap;
- (7) karakter;
- (8) lewenshouding; en
- (9) geestesgesondheid.

(c) Gesinsvoorligting

Gesinsvoorligting sluit die volgende onderwerpe in:

- (1) Die gesinslewe;
- (2) verhoudings binne die gesin;
- (3) gesinsbegrotings;
- (4) gesondheid en voeding;
- (5) kleding en uiterlike versorging;
- (6) huisverfraaiing;
- (7) kulturele smaak;
- (8) kinderversorging;
- (9) maatskaplike dienste;
- (10) keuse van 'n lewensmaat; en
- (11) die geestelike en morele basis vir 'n gesonde huwelikslewe.

(d) Voorligting oor ontspanning

Voorligting oor ontspanning behels die volgende:

- (1) Groepontspanningsaktiwiteite deur die skool georganiseer;
- (2) groepontspanningsaktiwiteite deur die gemeenskap georganiseer; en
- (3) ontspanningsaktiwiteite deur die kind self onderneem.

(e) Voorligting oor beroepskeuse

Voorligting oor beroepskeuse behels die volgende:

- (1) Beroepsinligting;
- (2) loopbaanstudie;
- (3) persoonlikheidseienskappe wat vir bepaalde beroepe nodig is;
- (4) die verhouding tussen werkgewer en werknemer;
- (5) die keuse van 'n lewenstaak;
- (6) metodes van aansoek om 'n werk; en
- (7) gesins- en volksdiens as hoogste doelwit.

Elkeen van die bogenoemde hoofaspekte word in elke standerd vanaf standerd ses tot standerd tien, en in elke baan ooreenkomstig die behoeftes van die leerlinge behandel.

11.5.5 Suidwes-Afrika

Die kurrikulum vir groepvoorligting wat op die oomblik in Suidwes-Afrika gebruik word, is dieselfde as die kurrikulum vir voorligting wat deur die Transvaalse Onderwysdepartement gebruik word (kyk par. 11.5.4).

11.5.6 Die Departement van Onderwys, Kuns en Wetenskap

In hierdie departement bestaan daar geen kurrikulum vir voorligting nie.

11.6 DIE METODES EN TEGNIEKE WAT IN DIE VOORLIGTINGSTELSEL GEBRUIK WORD

11.6.1 Die metodes wat gebruik word

Al die onderwysdepartemente se personeel wat vir voorligting verantwoordelik is, maak van die individuele onderhoudmetode gebruik.

In groepwerk maak al die departemente in mindere of meerdere mate van groepsprekings, besoeke aan werkplekke, besoeke van werkgewers aan skole, literatuurstudies, die saamstel van plakboeke, toesprake, groepstudies, films, debatte en groeponderhoudmetodes gebruik.

11.6.2 Die tegnieke wat gebruik word

(a) Die tegnieke wat in die skoolvoorligtingsdiens gebruik word

In al die departemente mag onderwyservoorligters geen tegnieke in individuele verband toepas nie. Met die uitsondering van Kaapland waar alle tegnieke deur die personeel van die departementele sielkundige en voorligtingsdiens toegepas word, mag onderwyservoorligters of ander personeel van die skoolvoorligtingsdiens sekere voorgeskrewe tegnieke in groepsverband toepas. Hierdie tegnieke is hoofsaaklik gestandaardiseerde groeptoetse soos die Nuwe Suid-Afrikaanse Groepverstandstoets van die Nasionale Buro vir Opvoedkundige en Maatskaplike Navorsing, die skolastiese toetse van die Nasionale Buro vir Opvoedkundige en Maatskaplike Navorsing, die Kuder-belangstellingsvraelys, die Thurstone-belangstellingsvraelys, die C.V.-belangstellingsvraelys, biografiese vraelyste en selfevalueringskale.

Behalwe die bogenoemde tegnieke, is die personeel van die skoolvoorligtingsdiens ook gewoonlik vir die versorging van deurlopende verslagkaarte, kumulatiewe verslagkaarte en mediese verslagkaarte verantwoordelik.

(b) Tegniese wat in die departementele sielkundige en voorligtingsdiens gebruik word

Die personeel van die verskillende departemente se sielkundige en voorligtingsdienste gebruik dieselfde groeptoetse as dié wat in paragraaf 11.6.2(a) genoem is en ook nog ander groeptoetse. Hulle pas veral individuele tegnieke toe, soos die Individuele Intelligensieskaal van die Nasionale Buro vir Opvoedkundige en Maatskaplike Navorsing; die Zulliger-Tafeln-Z-toets; die Szondi; die T.A.T.; die Wartegg; die Rorschach; die Wiggly Blokke; die Alexander-handelingskaal; speltherapie; beeldtherapie; die Bendergestalttoets; die Vierplatetoets van Van Lennep; die Suid-Afrikaanse Prente-analisetoeets van Nel en Pelser; en die junior aanleg-, tegniese, handels-, wetenskap-, geskiedenis-, taal-, rekenkunde- en spellingtoetse van die Nasionale Buro vir Opvoedkundige en Maatskaplike Navorsing.

11.7 GEVOLGTREKKINGS

11.7.1 Die taak van die onderwyservoorligter

Alhoewel dit uit die gegewens blyk dat dit wel die onderwyservoorligter se taak is om onderwys- en beroepsvoorligting te gee, is dit nodig om te beklemtoon dat die onderwyservoorligter se taak afgebaken moet word omdat die voorligtingskurrikula veel meer van die onderwyservoorligter verwag as net om onderwys- en beroepsvoorligting te gee. Daarom word aanbeveel dat dit die taak van die onderwyservoorligter moet wees om leerlinge ten aansien van onderwys- en beroepsaangeleenthede in die lig van hulle persoonstruktuur voor te lig, om sodoende met die verwesenliking van die doel met die onderwysstelsel hulp te verleen.

11.7.2 Opleiding van die onderwyservoorligter

Die skoolvoorligter beoog om voorsiening te maak vir hulp waaraan die skoolgaande jeugdige behoefte het, en dit impliseer dat die jeugdige as nie-volwasse tot volwassenheid, as oorkoepelende aangeleentheid en waarvan beroepsvolwassenheid een komponent is, gelei wil word. Aangesien die onderwys die weg is waarlangs leerlinge tot volwassenheid opgevoed word, en geen onderwyser onderwys kan gee sonder om op te voed nie, en leerlinge op grond van hulle individuele andersheid ten aansien van, onder andere, verstandsvermoë, aanleg en belangstelling van mekaar verskil, sal daar op gedifferensieerde wyse met leerlinge in hulle op-weg-wees-na-volwassenheid bemoeienis gemaak moet word. Dit impliseer dat, in die lig van hulle persoonstruktuur, hulp aan leerlinge verleen moet word ten aansien van onderwys- en beroepsaangeleenthede, sodat hulle tot stigting van 'n eie wêreld kan kom. Op grond hiervan word aanbeveel dat -

- (1) die onderwyservoorligter 'n spesialis op sy gebied moet wees en dat die opleiding van onderwyservoorligters sodanig moet wees dat hulle as spesialiste hulle taak sal kan vervul; en
- (2) die voorligtingsdiens 'n hulpdiens en 'n integrerende deel van die onderwysstelsel moet wees.

HOOFSTUK 12

DIE OPLEIDING VAN VOORLIGTERS IN DIE REPUBLIEK VAN SUID-AFRIKA EN IN SUIDWES-AFRIKA

12.1 DIE OPLEIDINGSPROGRAMME VIR VOORLIGTERS SOOS DEUR DIE FAKULTEITE VAN OPVOEDKUNDE VAN SUID-AFRIKAANSE UNIVERSITEITE AANGEBIED

12.1.1 Universiteit van Kaapstad

Die Fakulteit van Opvoedkunde van hierdie universiteit bied nie kursusse vir die opleiding van voorligters aan nie, maar lei wel onderwysers vir spesiale klasse, onderwysers vir onderwys aan kinders met spraak- en gehoorprobleme, en onderwysers vir onderwys aan probleemkinders op (dit sluit terapeutiese en diagnostiese werk in).

12.1.2 Universiteit van Natal

Die Fakulteit van Opvoedkunde van hierdie universiteit lei voorligters op en bied die volgende kursusse aan:

(a) Universiteitsonderwysdiploma (University Education Diploma)

Beroepsvoorligting (Vocational Guidance) kan as 'n spesiale metodiekvak geneem word, maar is nie verpligtend nie. Hierdie onderwysdiploma is 'n voltydse kursus waarvan die studietydperk een jaar is.

(b) Die graad Baccalaureus Educationis (B.Ed.)

Die graad Baccalaureus Educationis kan na twee jaar studie verwerf word. Die kurrikulum van hierdie graad sluit die vak Onderwys- en Beroepsvoorligting (Educational and Vocational Guidance) as keusevak in. Die inhoud van die vak dek die volgende aspekte:

- (1) Die verhouding tussen onderwysvoorligting en beroepsvoorligting;
- (2) studie van die kind;
- (3) spesiale probleme met betrekking tot voorligting (guidance) aan gestremde kinders;
- (4) die organisasie van voorligtingsdienste; en
- (5) praktiese werk.

12.1.3 Universiteit van die Oranje-Vrystaat

Die Fakulteit van Opvoedkunde van hierdie universiteit bied die volgende kursusse vir die opleiding van voorligters aan:

(a) Universiteitsonderwysdiploma (U.O.D.)

Die duur van opleiding vir hierdie diploma is minstens een akademiese jaar. Een van die hoofvakke vir hierdie diploma is Opvoedkundige Sielkunde en Skoolvoorligting, en die inhoud van die skoolvoorligting dek die volgende:

- (1) Die doel en omvang van skoolvoorligting;
- (2) lesings oor, onder andere, intelligensie, spesifieke aanleg en belangstelling;
- (3) algemene kenmerke van psigometriese toetse en vraelyste;
- (4) metodes van kinderstudie; en
- (5) kumulatiewe verslagkaarte.

(b) Die graad Baccalaureus Educationis (B.Ed.)

Hierdie graad kan na een jaar voltydse of twee jaar deeltydse studie verwerf word. Een van die vyf vakke wat vir hierdie graad gevolg moet word, is Eksperimentele Opvoedkundige Sielkunde en Skoolvoorligting. Die volgende aspekte word deur dié vak gedek:

- (1) Algemene kenmerke van psigologiese meetinstrumente;

- (2) die praktiese toepassing van psigometriese toetse en die verwerking en interpretasie van toetsresultate; en
- (3) skoolvoorligting - die teorie en metodiek van voorligting.

12.1.4 Potchefstroomse Universiteit vir Christelike Hoër Onderwys

Die Fakulteit van Opvoedkunde van hierdie universiteit bied die volgende kursusse vir die opleiding van voorligters aan:

(a) Universiteitsonderwysdiploma - Voorligting (U.O.D. (Voorl.))

Die kurrikulum van die Universiteitsonderwysdiploma (Voorligting) is, behalwe vir die weglating van die vak Beginnels en Metodes van die Middelbare Onderwys in een skoolvak en die praktiese vakke Liggaamlike Opvoedkunde, Kunstvlyt, Tikskrif, Afrikaanse en Engelse Spraakleer, dieselfde as die kurrikulum van die Universiteitsonderwysdiploma. In die plek van die vakke wat weggelaat is, moet die volgende geneem word om as voorligter te kwalifiseer:

- (1) Voorligting en Beroepsopleiding op die Middelbare Skool met die volgende inhoud: Die noodsaaklikheid en doel van voorligting op die middelbare skool; die definisie, terrein, taak en omvang van voorligting; en beroepsoriënteringsondersoek en -terapie.
- (2) Kindersielkundige Probleme met die volgende inhoud: Die diagnose en behandeling van afwykende kinders en leer- en gedragsprobleme.
- (3) Psigometriese Tegnieke met die volgende inhoud: Algemene prinsipes van toetsing; toetse in die psigologies-opvoedkundige praktyk; en diagnostiese en pedoterapeutiese tegnieke.
- (4) Sosiaal-patologiese Verskynsels en Opvoedkunde met die volgende inhoud: Grondslae van die sosiologie; gesin, skool en samelewing; patologiese verskynsels en hulle inslag in die onderwys; en die voorkoming en behandeling van afwykings.
- (5) Praktiese werk in verband met voorligting en beroepsleiding en kindersielkundige probleme.

(b) Die graad Baccalaureus Educationis (Voorligting)(B.Ed. (Voorl.))

Die studietydperk vir hierdie graad is twee jaar en die kurrikulum bestaan uit die volgende vakke:

- (1) Teoretiese Opvoedkunde;
- (2) Vergelykende Opvoedkunde;
- (3) Algemene Empiriese Opvoedkunde;
- (4) Voorligting en Beroepsvoorligting;
- (5) Psigodiagnostiek, psigometrie en praktiese werk; en
- (6) Algemene Historiese Opvoedkunde.

12.1.5 Universiteit van Pretoria

Die Fakulteit van Opvoedkunde van hierdie universiteit bied die volgende kursusse in die opleiding van voorligters aan:

(a) Hoër Onderwysdiploma (H.O.D.)

Voorligting word as metodiekvak aangebied en die diploma kan na een jaar voltydse of 18 maande deelydse studie verwerf word.

(b) Die graad Baccalaureus Educationis (Voorligting) (B.Ed. (Voorl.))

Die studietydperk vir hierdie graad is voltyds een jaar en deelyds twee jaar. Die vakke wat vir hierdie graad gevolg moet word, is die volgende:

- (1) Filosofie van die Opvoeding;
- (2) Opvoedkundige Sielkunde;
- (3) Eksperimenteel-opvoedkundige Sielkunde;

- (4) Sosiale pedagogiek (insluitende sosiaal-patologiese verskynsels);
- (5) Didaktiek (insluitende ortodidaktiek);
- (6) Geestesgesondheidsorg; en
- (7) Beroepsleiding (endossement) waarvan die inhoud die volgende agt aspekte dek:
 - (i) Kennis van beroepe;
 - (ii) kennis van die individu;
 - (iii) beroepsopleiding;
 - (iv) werkverskaffingsdiens;
 - (v) nasorg;
 - (vi) organisasie van beroepsleiding;
 - (vii) alle aspekte van beroepspsigologie; en
 - (viii) die ontleding van minstens tien gevalle.

12.1.6 Rhodes-universiteit

Die Fakulteit van Opvoedkunde van hierdie universiteit lei voorligters op en bied vir gegradueerdes 'n Universiteitsonderwysdiploma (University Education Diploma (Graduate)) aan waarvan die studietydperk een akademiese jaar is. In die kurrikulum van hierdie diplomakursus is die vak Beroepsvoorligting (Vocational Guidance) as metodiekvak ingesluit, waarvan die inhoud die volgende aspekte dek:

- (1) Die voorligtingsbeweging (guidance movement) in die moderne onderwys;
- (2) beroepsvoorligting in verhouding tot -
 - (i) onderwysvoorligting;
 - (ii) beroepseleksie;
 - (iii) beroepsplasing;
 - (iv) die ontwikkeling van die persoonlikheid (personality); en
 - (v) burgerskap;
- (3) groep- en individuele tegnieke; en
- (4) organisasie.

12.1.7 Universiteit van Stellenbosch

Die Fakulteit van Opvoedkunde van hierdie universiteit lei voorligters op en bied die volgende kursusse aan:

(a) Sekondêre Onderwysdiploma (S.O.D.)

Die kurrikulum van die Sekondêre Onderwysdiploma bied aan studente die geleentheid om, in plaas van die onderwysmetodiek van twee sekondêre skoolvakke, slegs een metodiekvak en die vak Skoolvoorligtingspraktyk te neem. Die duur van hierdie kursus is een jaar.

(b) Die graad Baccalaureus Educationis (B.Ed.)

Vir die graad Baccalaureus Educationis - waarvan die minimum studietydperk een jaar is - word die vak Opvoedkundige Sielkunde/Skoolvoorligting deur al die kandidate in die eerste semester bestudeer. Die inhoud van die Skoolvoorligting is soos volg:

- (1) Grondbeginsels van voorligting;
- (2) wat is skoolvoorligting;
- (3) doelstellings van skoolvoorligting en pligte wat daarvan afgelei kan word;
- (4) leerlingvraagstukke waarmee skoolvoorligtingswerk gemeed is;
- (5) 'n oorsig van voorligtingsmetodes; en
- (6) 'n stelselmatige bestudering van die individuele leerling.

Gedurende die tweede semester kan Skoolvoorligting as hoofvak geneem word. Die inhoud van die kursus is dan soos volg:

- (1) 'n Pedagogies-psigologiese benadering van skoolvoorligting;

- (2) voorligtingsonderhoude;
- (3) groepwerk in verband met skoolvoorligting;
- (4) beroepsvoorligting in die skool;
- (5) gevallebespreking; en
- (6) praktiese werk in verband met die toepassing van verskillende gestandaardiseerde toetse en vraelyste.

12.1.8 Universiteit van Port Elizabeth

Die Fakulteit van Opvoedkunde van hierdie universiteit lei voorligters op en bied vir die Sekondêre Onderwysdiploma die vak Algemene Opvoedkundige Psigologie met die onderafdeling Inleiding tot Voorligting as verpligte vak aan. Die studietydperk vir die diploma is een jaar.

12.1.9 Universiteit van Suid-Afrika

Die Fakulteit van Opvoedkunde lei voorligters op en bied vir die graad Baccalaureus Educationis (B.Ed.) Beginsels van Beroepsvoorligting as 'n onderafdeling van die vak Spesiale Empiriese Opvoedkunde aan. Die studietydperk vir hierdie graad is ten minste een jaar.

12.1.10 Universiteit van die Witwatersrand

Die Departement Opvoedkunde lei nie voorligters op nie.

12.2 DIE OPLEIDING VAN VOORLIGTERS DEUR DIE DEPARTEMENTE SIELKUNDE EN LOGOPEDIKA VAN SUID-AFRIKAANSE UNIVERSITEITE

12.2.1 Departement Sielkunde van Universiteite

Die Universiteite bied die vak Sielkunde aan wat as hoofvak in die verwerwing van 'n eerste baccalaureusgraad geneem kan word. In sodanige gevalle is voorligting/beroepsvoorligting 'n onderafdeling van die tweede- en/of derdejaar-Sielkundekursus. Waar 'n kursus in Sielkunde op Honneursvlak geneem word, is beroepsvoorligting of voorligting gewoonlik as 'n onderafdeling van die leerplan ingesluit.

Verder word aangeneem dat vir die Magistergraad in Sielkunde die onderwerp van die verhandeling ook oor voorligting of beroepsvoorligting of oor aspekte daarvan kan handel. Die Potchefstroomse Universiteit vir Christelike Hoër Onderwys moet vermeld word, aangesien dié universiteit 'n Magistergraad in Kliniese Kindersielkunde aanbied wat uitsluitlik vir die onderwys bedoel is, en waar een van die drie vraestelle wat afgelê moet word, oor voorligting gaan.

12.2.2 Departement Logopedika van die Universiteit van die Witwatersrand

Die Departement Logopedika bied die vak Teorie van Onderwys aan waarvan Beroepsvoorligting 'n onderafdeling is.

12.3 DIE OPLEIDING VAN VOORLIGTERS DEUR ONDERWYSEPARTEMENTE

12.3.1 Die Onderwysdepartement van Kaapland

- (a) Die minimum vereistes vir aanstelling in die pos van Skoolsielkundige (Voorligting) is 'n B.A.-graad met Sielkunde as hoofvak (Voorligtingsielkunde word verkies), 'n onderwysdiploma en 5 jaar onderwyservaring.
- (b) Die meeste Skoolsielkundiges (Voorligting) in Kaapland word aan die Universiteit van Stellenbosch opgelei. Volgens 'n ooreenkoms van hierdie universiteit met die Departement van Onderwys, ontvang die derdejaar-sielkundestudente hulle praktiese opleiding wat 4 weke duur (2 weke in Februarie en 2 weke in Junie) in samewerking met en onder toesig van die Skoolsielkundiges (Voorligting) van die Departement van Onderwys.
- (c) By aanstelling ontvang die Skoolsielkundige (Voorligting) vir ongeveer een maand indiensopleiding om te verseker dat die werk, veral psigometriese werk, eenvoudig gedoen word.
- (d) Aan die begin van elke jaar word 'n konferensie op die patroon van 'n kort kursus vir Skoolsielkundiges gereël om hulle met nuwe ontwikkelings op die gebied van

skoolsielkundige werk op hoogte te hou.

12.3.2 Die Onderwysdepartement van Natal

- (a) Om as onderwyservoorligter aangestel te kan word, moet 'n persoon 'n opgeleide onderwyser wees.
- (b) Die opleiding van voorligters deur die Natalse Onderwysdepartement geskied soos volg:
 - (1) Kort kursusse wat periodiek gehou word;
 - (2) eendaagse besprekingsgroepe wat in verskillende sentra gereël word;
 - (3) indiensopleiding van onderwysers deur die Skoolsielkundige (Voorligting) ten aansien van onderwys- en beroepsvoorligting in die skool;
 - (4) akkreditering van onderwysers wat as toetsafnemers opgelei is om die Nuwe Suid-Afrikaanse Groeptoets toe te pas.

12.3.3 Die Onderwysdepartement van die Oranje-Vrystaat

- (a) Vir aanstelling as onderwyservoorligter of onderwysertoetser word geen minimum vereistes gestel nie, omdat hierdie onderwysers deur die skoolhoof, in oorleg met die inspekteursielkundige, uit sy personeel aangestel word.
- (b) Opleiding van voorligters vanaf 1951 tot 1954
 - (i) Vanaf 1951 tot 1954 is elke jaar 'n vakansiekursus gedurende die Junievakansie vir die opleiding van voorligters gehou. Hierdie kursus het drie weke geduur en die kursusgangers moes 'n eksamen aflê en slaag om as voorligters in 'n skool benoem te kon word. Die volgende onderwerpe is tydens die kursusse behandel:
 - (1) Aanpassingsielkunde;
 - (2) psigometriese werk (die afneem en interpretasie van toetse);
 - (3) die uitvoering van die kurrikulum (groep- en individuele voorligting); en
 - (4) psigopatologie.
 - (ii) Onderwysers wat as voorligters opgelei wou word, moes by die inspekteur van onderwys vir toelating tot opleiding aansoek doen. Gewoonlik het skoolhoofde, onderhoofde en onderwysers wat werklik in voorligting belangstel, aansoek gedoen, en is geen vereistes gestel waaraan die applikante moes voldoen nie. Die keuring van die applikante is deur die inspekteurs van onderwys gedoen.
- (c) Opleiding van voorligters vanaf 1955

Vanaf 1955 word daar periodiek kort kursusse in voorligting vir die opleiding van diensdoende onderwysers gehou. Hierdie kursusse duur 2 weke en word gehou as daar 'n behoefte aan opgeleide voorligters is. Tydens hierdie kursusse word onderwysers in die beginsels van voorligting en die toepassing van sielkundige toetse opgelei. Nagenoeg 400 onderwyservoorligters is al opgelei, sodat daar aan elke skool of 'n onderwyservoorligter wat ook psigometriese werk kan doen of 'n onderwyservoorligter en 'n psigometrikus (onderwysertoetser) is.

12.3.4 Transvaalse Onderwysdepartement

- (a) Geen minimum kwalifikasies in voorligting word van onderwysers vir aanstelling as onderwyservoorligter vereis nie. Voorkeur word egter aan ervare onderwysers, veral diegene met kwalifikasies in voorligting, gegee. Die afleiding wat gemaak word, is dat onderwysers wat ten minste 'n universiteitsgraad, opleiding in voorligting en 'n onderwysersdiploma besit, voorkeur vir aanstelling as onderwyservoorligter sal geniet.
- (b) Twee kursusse vir die opleiding van voorligters is aan onderwyserskolleges ingestel, naamlik:
 - (1) 'n Vierjarige professionele kursus vir studente wat wil spesialiseer in voorligting vir junior sekondêre klasse; en
 - (2) 'n kursus in voorligting in die vierde jaar vir gegraduateerde studente met

Sielkunde as hoofvak, vir voorligting in die sekondêre skool.

Die kursus wat wel aangebied word, is die kursus vir gegradueerde studente met Sielkunde as hoofvak.

- (c) Die Onderwysdepartement se minimum vereistes waaraan 'n onderwysstudent moet voldoen om as voorligter vir die sekondêre skool (sts. 6 - 10) opgelei te kan word, is 'n tweedejaarkursus in Sielkunde en Sosiologie. Voorkeur word egter gegee aan studente met Sielkunde en Sosiologie vir die B.-graad. Onderwysstudente met 'n eerstejaarkursus in Sielkunde of Sosiologie of met geen een van die vakke nie, word ook vir opleiding as onderwyservoorligter toegelaat, en kan dan net tot st. 8 voorligting gee.
- (d) Die kursus word sowel binnemuurs as na-uurs aangebied en duur een jaar. Vyf periodes per week word aan opleiding bestee. Die afdelings wat gedek word en op grond waarvan die Transvaalse Hoër Onderwysdiploma met spesialisering in voorligting uitgereik word, is die volgende:
- (1) Afdeling een: Metodiek: Die bepaling van terme; waarde en doelstelling van voorligting in die middelbare skool; oorsig van die ontwikkeling van voorligting op skool; metodes van voorligting; werkskema en die Sielkundige en Voorligtingsdiens van die Transvaalse Onderwysdepartement is onderwerpe wat behandel word.
 - (2) Afdeling twee: Die inhoud van die leergang vir die middelbare skool: Opvoedkundige, persoonlikheids-, gesins- en beroepsvoorligting asook ontspanning en vryetydsbesteding is die inhoud van die leergang wat behandel word.
 - (3) Die personeel van die onderwyserskolleges vereis dat elke student een gevallestudie moet onderneem. 'n Aanlegtoets, die differensiële toetsbattery en die Nuwe Suid-Afrikaanse Groeptoets wat deur die Nasionale Buro vir Opvoedkundige en Maatskaplike Navorsing opgestel is, die C.V.-belangstellingsvraelys en 'n persoonlikheidstoets word toegepas, onderhoude word gevoer en 'n voordrag word voor medestudente gehou.

12.4 GEVOLGTREKKINGS

Die gevolgtrekkings waartoe geraak word, is die volgende:

- (1) Suid-Afrikaanse universiteite bied in die kurrikulum vir die onderwysersdiploma en die B.Ed.-graad voorligting as vak of deel van 'n vak aan. Voorligting word ook as deel van die vak Sielkunde aangebied. Die onderwysdepartemente reël vakansiekursusse vir gekwalifiseerde onderwysers om op hoogte van voorligting te kom. Een onderwysdepartement lei voorligters aan sy onderwyserskolleges op.
- (2) As die taak van die voorligter in aanmerking geneem word, is die gevolgtrekking dat gevorderde opleiding in voorligting aangebied moet word om die voorligter vir sy voorligtingstaak te bekwaam.

HOOFSTUK 13

GEBRUIKSTERME TEN AANSIEN VAN VOORLIGTING IN ENKELE OORSESE LANDE, IN DIE REPUBLIEK VAN SUID-AFRIKA EN IN SUIDWES-AFRIKA

13.1 GEBRUIKSTERME TEN AANSIEN VAN VOORLIGTING IN ENKELE OORSESE LANDE

13.1.1 Die Amerikaanse terminologie ten aansien van voorligting as aanloop tot gebruiksterme in Suid-Afrika en in Suidwes-Afrika

(a) Die gebruik van die terme "guidance" en "counseling"

In die resente Amerikaanse voorligtingsliteratuur word die terme "guidance" en "counseling" in sowel parallelle as sinonieme verband gebruik. Dit geld vir die gebruik van hierdie terme afsonderlik of in kombinasie met bepaalde byvoeglike naamwoorde, soos byvoorbeeld "vocational guidance" en "vocational counseling". Toonaangewende deskundiges op hierdie gebied benadruk egter dat daar binne "guidance"/"counseling" drie fasette bestaan, naamlik: "vocational", "educational" en "personal counseling".

Ten aansien van die verskil tussen die twee terme, skyn daar 'n verdere neiging te wees dat met die term "guidance" na die voorligtingsdiens of -stelsel verwys word, terwyl met "counseling" na die metode van individuele onderhoudsvoering, wat onder andere ook met "guidance" gepaard gaan, verwys word.

(b) Spesifieke inhoud wat aan "counseling" gegee word

Aan die term "counseling" word 'n baie wye betekenisinhoud gegee, afhangende van die vakgebied waarin hierdie begrip gebruik word. So byvoorbeeld gee die opvoedkunde, die sielkunde, die psigiatrie, die sosiologie en selfs die godsdiens en die medisyne verskillende betekenisse aan die begrip.

- (i) Die betekenis van die term "counseling" dui onder andere op 'n individuele onderhoud waartydens daar, hoofsaaklik op grond van psigometriese werkwyses, sekere aanbevelings deur die raadgewer aan die jeugdige gemaak word. By sommige Amerikaanse opvoedkundiges het verskil van mening oor hierdie werkwyse ontstaan, omdat hulle nie gevolgtrekkings en aanbevelings, wat alleenlik op die resultate van sielkundige toetse gebaseer was, wou waag nie. Hulle wou ook die moeilik meetbare gedrag en ondervindinge van die jeugdige in aanmerking neem.
- (ii) Nog 'n spesialisasieterrein in die sielkunde, te wete die kliniese sielkunde, het ook sy merk op die betekenisinhoud van "counseling" gelaat. Die ondersoekgebied van die kliniese sielkunde is die sielkundigversteurde en swak "funksionerende" individu wat terapeutiese hulp moet ontvang. Daar word onder andere ook van die "counselor" verwag om voorkomend op te tree, dit wil sê om vas te stel watter jeugdige sluimerende probleme het en diesulkes te help om die probleme te verwerk en te aanvaar.
- (iii) Die belangstelling van sielkundiges in psigoterapeutiese prosedures en tegnieke het verder daartoe bygedra dat ook psigoterapie ingesluit word in dit wat onder "counseling" verstaan word. Hierdie terrein van psigoterapie binne die raamwerk van "counseling" het soveel ondersteuning geniet dat nog 'n gespesialiseerde rigting met 'n eie term binne die sielkunde ontstaan het, naamlik dié van "counseling psychology".
- (iv) Die huidige betekenisinhoud van die term "counseling" in Amerika sluit ook sekere pedagogiese aspekte in. Die "counselor" gaan nie net voorkomend en remediërend te werk nie, maar sy benaderingswyse is ook opvoedkundig gerig. Die inhoud van die term dui daarop dat aan elke jeugdige die geleentheid gegee word om op skool die grootste mate van inligting omtrent homself te bekom, sodat hy die verskille wat hom van elke ander persoon onderskei, ten volle kan verstaan. Elke jeugdige moet die geleentheid kry om, op grond van hierdie selfkennis, te leer hoe sy eie emosies en denkhandelinge sy handelingstrukture beïnvloed.

Verder moet elke jeugdige in die geleentheid gestel word om sy eie mikpunte en doeleindes te kies uit die vele wat aan hom voorgehou word, terwyl hy periodiek sy vordering daartoe, en die geskiktheid daarvan, evalueer. In hierdie geval waar "counseling" of "guidance" spesifiek gerig is op die

skoolgaande jeugdige, word die term "school counseling" of "school guidance" gebruik. Die terrein van die "school counselor" is hoofsaaklik tot die geestelik gesondes beperk. Hy moet egter voldoende gespesialiseerd wees om diagnostiserend te kan optree wanneer vasgestel moet word of jeugdige na die "counseling psychologist" of selfs na die "clinical psychologist" of die psigiater verwys moet word.

13.1.2 Enkele Europese voorligtingsterme

(a) Inleiding

In Europa bestaan daar 'n besonder wye en dubbelsinnige terminologie ten aansien van voorligting. Die variasie daarvan spruit voort uit die uiteenlopende aard van voorligting in elke land. Twee faktore is egter algemeen verteenwoordig in voorligting, naamlik dat -

- (1) voorligting (uitsluitlik of andersins) sig bemoei met jeugdige wie se ontwikkeling en gedrag nie "normaal" voorkom nie; en
- (2) daar altyd 'n personeel is om die voorligtingstaak uit te voer en wat uit een of almal van die volgende spesialiste bestaan: 'n Medikus, 'n psigoloog, 'n opvoedkundige en 'n maatskaplikewerker/ster.

Alhoewel daar sekere ooreenkomste met betrekking tot voorligting bestaan, kan daar nog groot variasie tussen die volgende twee uiterstes voorkom:

- (1) Aan die een kant bestaan daar voorligtingsdienste waarby hoofsaaklik "normale" jeugdige betrek word. Die raadgevinge of voorligting wat aan hierdie jeugdige gegee word, spruit merendeels voort uit skool- en gesinsverhoudinge waar die aard van die advies gewoonlik nie meer as semi-gespesialiseerd is nie.
- (2) Aan die ander kant bestaan daar uitsluitlik psigiatriese dienste waar die aard van die advies en hulp hoogs gespesialiseerd is en merendeels in hospitale voorkom.

Binne genoemde twee uiterstes bestaan daar van land tot land 'n verskeidenheid van dienste en gevolglik 'n verskeidenheid van terme. Soms word die term "guidance" gebruik om alle moontlike variasies van voorligting te beskryf, met die gevolg dat so 'n term geensins verduidelikend funksioneer nie.

(b) Enkele gebruiksterme ten aansien van voorligting in Nederland en België

In 'n poging om 'n diens in skole wat voorkomende geneeskunde, geestelike en sosiale gesondheidsorg, en psigosomatiese ontwikkeling behels, voldoende te omskryf, word die volgende terme in meerdere of mindere mate in Nederland en België gebruik:

(1) Skoolgesondheidsorg

Hierdie term word in die lande afgekeur omdat die diens 'n wyer veld as slegs die gesondheid van die jeugdige dek.

(2) Skooladviesdiens

Dié term word in die plek van eersgenoemde voorgestel maar is ook as gevolg van beperkte inhoud laat vaar.

(3) Skoolversorgingsdiens

Hierdie term word in plaas van die term "skooladviesdiens" aanbeveel omdat dit 'n ruimer inhoud as laasgenoemde weergee.

(4) Skoolpsigologiese diens

Met hierdie term word nie net na suiwer skoolpsigologiese aangeleentede verwys nie, maar ook na dienste wat op 'n breër terrein, soos aanvanklik genoem, hulp aan die leerling op skool bied. Gevolglik dek hierdie term slegs 'n gedeelte van die werksaamhede waarvoor die term moet geld.

(5) Skoolpedagogiese diens

Die beskouing is dat vir die spesifieke aard van die behoeftes ten aansien van die jeug soos dit aan 'n skool bestaan, daar treffend met die gebruik van hierdie term voorsiening gemaak word. Die term dui daarop dat die ondersoekwerk vanuit 'n behandelingsingesteldheid ('n pedagogiese of opvoedkundige ingesteldheid) plaasvind.

Die term gee ook uitdrukking daaraan dat die diens in die onderwysstruktuur ingebou is en bring in besonder die normatiewe karakter van die diens tot uiting.

(6) Skoolmaatskaplike diens

Met hierdie term word na dienste verwys wat aan die jeugdige op skool hulp verleen met betrekking tot sosiale faktore wat by verskillende leer- en gedragsprobleme voorkom.

(7) Medies-opvoedkundige buro's

Hierdie term verwys na gespesialiseerde hulp aan skooljeugdige met psigiese probleme.

(8) Pedagogiese en psigologiese hulpdiens (P.P.H.D.)

Hierdie saamgestelde term word dikwels gebruik omdat die skoolpedagogiese en skoolpsigologiese dienste sowel as die skoolmaatskaplike werk direk by die aktiwiteite in die skool betrokke is, en derhalwe verenig kan word.

(9) Beroepsaangeleentede

Ten aansien van spesifieke beroepsaangeleentede word die volgende terme gebruik: Beroepsoriëntering (veral in België), beroepskeusevoorligting, Beroepskeuse-advies, beroepsvoorligting.

(c) Enkele gebruiksterme ten aansien van voorligting in Frankryk

Die sleutelbegrip in die hedendaagse Franse onderwys is die woord "orientation" wat slegs by benadering in Afrikaans met "voorligting" vertaal kan word. Die gebruik van die Engelse woord "guidance", wat die ekwivalent van "orientation" is (met betrekking tot die skool of beroep), is in die Franse taal opgeneem, soos byvoorbeeld in "cliniques de guidance des enfants". Die Franse "guidance" is egter 'n wyer begrip as "orientation" en maak voorsiening vir die betekenis van voorligting en advies op meer gebiede soos onder andere die geneeskundige, psigiatriese en opvoedkundige terreine.

Franse onderwyskundiges en navorsers het besef dat beroepsvoorligting en onderwysvoorligting op mekaar aangewese is, en daarom bestaan daar 'n baie noue verband tussen hierdie twee dienste. Dit geskied ten spyte van die feit dat beroepsvoorligting "d'orientation professionnelle" uitsluitlik buite die skool georganiseer word, terwyl die skoolvoorligting "d'orientation scolaire" in noue verband daarmee en vanuit die skool georganiseer word. Die "cycle d'orientation" is nie 'n formele voorligtingstelsel nie, maar verwys na 'n observasiefase in "orientation scolaire" waar veral aan die kursuskeuse van jeugdige tussen 11 en 14 jaar aandag gegee word.

(d) Enkele gebruiksterme ten aansien van voorligting in Engeland

Ten aansien van die mees resente ontwikkeling van voorligting in Engelse skole word die term "counseling" gebruik wat "careers guidance" insluit.

13.2 GEBRUIKSTERME TEN AANSIEN VAN VOORLIGTING IN DIE REPUBLIEK VAN SUID-AFRIKA EN IN SUIDWES-AFRIKA

13.2.1 Inleiding

Gebruiksterme ten aansien van voorligting in Suid-Afrika is hoofsaaklik van tweërlei aard. Eerstens dié wat algemeen ingeburger is vanweë die gebruik en betekenis wat dit in die volksmond aangeneem het. Sodanige terme is nie noodwendig verantwoordbaar ten aansien van beginsels wat in die onderwys en opvoedkunde geld nie, maar is moeilik te wysig omdat die inhoud en interpretasie

daarvan meerdere male sonder verdere besinning aanvaar word as dié wat die populêrwetenskaplike mening daaraan geheg het.

Tweedens bestaan daar terme ten aansien van voorligting wat hoofsaaklik hul beslag in wetenskaplike besinning oor en herwaardering en formulering van bestaande terme gekry het om die bestaan en gebruik daarvan wel deeglik opvoedkundig te verantwoord.

In sodanige lig word die gebruiksterme ten aansien van voorligting in die Republiek van Suid-Afrika en in Suidwes-Afrika verder aan beskou.

13.2.2 Die gebruik van die term "voorligting"

Op die gebied van die onderwys gebruik al ses departemente van onderwys die term "voorligting". Die inhoud wat deur die onderwysdepartemente aan die term gegee word, verskil nie veel nie en kom hoofsaaklik op die volgende neer: Die term "voorligting" dui op die gee van inligting; die versameling van gegewens volgens algemene metodes (bv. die verkryging van mondelinge gegewens direk van die jeugdige); die versameling van gegewens volgens gespesialiseerde metodes (bv. deur middel van vraelyste en potlood-en-papiertoetse); en die verlening van hulp en gee van raad aan die jeugdige wanneer hy keuses moet doen of probleme ondervind.

Die terreine waarop hierdie inligting, raad- en hulpgewing, keuse en probleme betrekking het, is die volgende:

(1) Die onderwys-(skolastiese)terrein

Hierby word alle aangeleenthede ingesluit wat op studiemetodes, lees, reken en ander vakprobleme betrekking het.

(2) Die beroepsterrein

Hierby word alle aangeleenthede ingesluit wat op skool-, vak-, kursus- en beroepskeuses betrekking het.

(3) Die terrein van die persoonstruktuur

Hierby word aangeleenthede ingesluit wat onder andere op persoonlikheidsontwikkeling, karaktervorming en sosiale aanpassing betrekking het.

Ander aspekte waarin die jeugdige voorligting kan ontvang, is omvangryk. Daar word byvoorbeeld ten aansien van gemeenskapsverhoudings, rasseverhoudings en vryetyd of ontspanningsaangeleenthede voorligting gegee. Die gebruik van die term "voorligting" deur die verskillende departemente van onderwys, is uit verskeie akademiese rigtings aangeval. Die rede is dat die term uitsluitlik voorsiening sou maak vir die betekenis van "inligting verskaf" en dus nie doeltreffend kan wees nie vir 'n diens of stelsel waarin daar veel meer gedoen word.

13.2.3 Die gebruik van die term "beroepsielkunde"

Die term "beroepsielkunde" was op 'n stadium deur sommige departemente van onderwys gebruik, waarmee dan spesifiek na 'n suiwer sielkundige benaderingswyse van beroepsaangeleenthede op skool verwys is. Die term het in onbruik geraak maar die sielkundige benaderingswyse is nog geldig.

By die gebruik van die term "voorligting" in skoolverband in die Republiek van Suid-Afrika en in Suidwes-Afrika bestaan daar verskillende benaderingswyses, te wete 'n benaderingswyse wat die opleiding en taak van die voorligter sien as uitsluitlik binne die terrein van die sielkunde geleë, of 'n benaderingswyse wat die opleiding en taak van die voorligter sien as uitsluitlik binne die terrein van die opvoedkunde geleë.

13.2.4 Die gebruik van die term "beroepsleiding"

(a) Ontstaan van die term

Die term "beroepsleiding" is hoofsaaklik deur sommige universiteite se fakulteite van opvoedkunde in hulle navorsing ten aansien van die opvoedkundige (onderwyser) se aandeel in voorligting gebruik.

(b) Inhoud van die term "beroepsleiding"

Diegene wat die gebruik van die betrokke term voorstaan, verstaan daaronder 'n proses van wetenskaplike leiding aan persone ten einde hulle te help om beroepe te kies, tot sodanige beroepe toe te tree en daarin vordering te maak. Met "beroepsleiding" word dus die mees suksesvolle aanpassing van die jeugdige in sy toekomstige beroepslewe beoog. Vir die voorstanders van hierdie term sluit hierdie idee van aanpassing in die beroepslewe, die proses van verantwoordelike keuse en beoefening van 'n beroep as 'n beroepsvolwasse in. Daarom word dit beklemtoon dat beroepsleiding 'n pedagogiese aangeleentheid is.

Om beroepsleiding suksesvol te laat verloop, is onderwysleiding en persoonsleiding noodsaaklik. Hierdie twee aspekte van beroepsleiding is ondergeskik aan, maar word deur die proses van beroepsleiding omvat.

Met die term onderwysleiding verwys die voorstanders van die term "beroepsleiding", na sowel leiding ten aansien van keuses van vakke, verskillende leerplanne, studierigtings, skole of ander onderwysinrigtings, as na leiding met betrekking tot die aanleer van studiemetodes en -gewoontes.

Met die term persoonsleiding word na leiding met betrekking tot persoonlikheidsaangeleenthede verwys. Hierdie leiding is klinies van aard en word ook terapeutiese (of herstellende) leiding genoem.

Dit word deur die voorstanders van die term "beroepsleiding" benadruk dat met die term "onderwys- en persoonsleiding" daar geensins 'n vervanging van die onderwys- en opvoedingstaak van die onderwyser bepleit word nie.

13.2.5 Die gebruik van die term "beroepsoriëntering"

(a) Ontstaan van die term

Die term "beroepsoriëntering" het hoofsaaklik sy beslag gekry in situasies buite die skool, waar in kinderleidingklinieke hulp aan jeugdiges verleen word. Sodanige hulp word op individuele grondslag aan jeugdiges verleen wat probleme ten aansien van beroeps-, kursus- en vakkeuses ondervind.

(b) Betekenis van die term "oriëntering"

Vir die voorstanders van die term "beroepsoriëntering" beteken georiënteerdheid by die mens, 'n bekwaamheid van die mens om sy eie posisie te bepaal in die werklikheid van die lewe waarin hy hom bevind. Die begrip oriëntering beteken dus die verkryging van hierdie bekwaamheid deur die mens self, met ander woorde, die verkryging van insig in die eie situasie. Om tot 'n georiënteerdheid te kom, openbaar die mens (die jeugdige) 'n behoefte aan hulp en steun. Omdat hierdie hulpverlenings- en steungewingsproses plaasvind binne 'n verhouding waarin 'n volwasse en 'n nie-volwasse betrek is, word oriëntering ook as 'n wyse van opvoeding beskou.

(c) Inhoud van die term "beroepsoriëntering"

Beroepsoriëntering word gedefinieer as die verantwoordbare hulpverlening en steungewing aan 'n hulp- en steunbehoewende jeugdige totdat hy op grond van noukeurige selfbeoordeling sodanige insig verwerf het in en sodanige stelling ingeneem het teenoor sy eie huidige beroepsoriënteringsituasie en toekomstige beroepsbeoefeningssituasie, dat hy tot selfbepaling ten aansien van verantwoordelike taakverrigting as beroepsvolwasse bekwaam sal wees.

In hierdie proses van beroepsoriëntering ontvang die jeugdige hulp en steun wat in besonder op sy uiteindelige bereiking van beroepsvolwassenheid gerig is; 'n beroepsvolwassenheid wat een van die wyses van volwasse-wees is. Ter bereiking van sodanige beroepsgeoriënteerdheid is daar wel deeglik van onderwysoriëntering en oriëntering ten aansien van die persoonstruktuur sprake. Laasgenoemde twee aspekte word ingesluit by die beroepsoriënteringsproses alleen ter wille van 'n beroepsgerigte doelstelling, en nie ter wille van doelstellings wat hulle uitsluitlik met onderwys (leer) en persoonstruktuuraangeleenthede wil bemoei nie.

(d) Die beklemtoning van die persoon in beroepsoriëntering

Die voorstanders van die term "beroepsoriëntering" stel die persoon van die jeugdige wat beroepsoriëntering ontvang, op die voorgrond. Hierdie persoonlogiese

benaderingswyse impliseer dat die jeugdige nie beskou word as slegs 'n toetsbare voorwerp met eienskappe nie. Hy word beskou as 'n persoon met meer moontlikhede as net psigiese, fisiese en sosiale eienskappe. Omdat daar gepoog word om die jeugdige as persoon in sy totaliteit in die beroepsoriënteringsituasie te bekyk, word ook aan die mens as geestelike wese erkenning verleen.

Hierdie geestelike dimensie van die jeugdige se persoonstruktuur tipeer die jeugdige as -

- (1) 'n wese wat die komponente van sy persoonstruktuur kan gebruik en organiseer in diens van wat as lewenswaardevol en lewensverplichtend geag word;
- (2) 'n wese wat keuses kan en moet maak; en
- (3) 'n wese wat na die sinvolheid van sy bestaan kan vra.

Aan bogenoemde drie aspekte word dus ook in die beroepsoriënteringsproses 'n belangrike plek gegun, bo en behalwe aan die "toetsprogram" waartydens daar met behulp van diagnostiseringsmedia 'n persoonsbeeld van die jeugdige saamgestel word.

13.3 KRITIESE BESKOUING VAN DIE TERME WAT TEN AANSIEN VAN VOORLIGTING IN DIE REPUBLIEK VAN SUID-AFRIKA EN IN SUIDWES-AFRIKA GEBRUIK WORD

13.3.1 'n Kritiese beskouing van die gebruiksterm voorligting

Alhoewel die term voorligting algemeen gebruik word, word dit om die volgende redes gekritiseer:

- (1) Op grond van die etimologie van die woord, word beweer dat daarmee nie voorsiening gemaak word vir 'n ryker betekenis as slegs vir die verskaffing van inligting nie. Aangesien die praktyk bewys lewer dat veel meer as die verskaffing van inligting beoog word, beveel kritici aan dat die terme "voorligting" of "beroepsvoorligting" slegs sal dien as 'n bepaalde onderafdeling, te wete, 'n algemeen voorliggende of inliggende aspek van 'n wyer diens wat hulle as beroepsleiding definieer. (Hierdie beroepsleiding sluit onderwys en persoonlikheidsleiding in.)
- (2) Kritici beweer dat daar gevaar bestaan dat, ten aansien van die inhoud van die stelsel van voorligting daar verkeerdelik aangeneem sal word dat die voorligtingstaak die opvoedingstaak vervang.
- (3) Kritici verkies ook ander terme omdat voorligting in 'n té breë verband en betekenis gebruik word. Daar is byvoorbeeld sprake van gesins-, huweliks-, vryetyds-, ekonomiese, landbou- (ens.) voorligting.
- (4) 'n Verdere argument wat teen die gebruik van die term "voorligting" geopper kan word, is dat, terwyl voorligting slegs inligting sou beteken, daar op grond hiervan geen sprake van opvoeding kan wees nie. Die situasie waarin die inligting gegee word, bly slegs 'n omgangshouding tussen die ontvanger en gewer van inligting. Dit sou dan nooit moontlik wees dat daar 'n ontmoetingsverhouding, wat die vernaamste kenmerk van 'n opvoedkundige situasie is, ontstaan nie.

13.3.2 'n Kritiese beskouing van die gebruiksterm en die benaderingswyse van beroepsielkunde

Alhoewel die term "beroepsielkunde" selde meer gebruik word, is die suiwer sielkundige benaderingswyse van voorligting nog aan die orde van die dag.

(a) 'n Sielkundige benadering van voorligting

Die voorstanders van die sielkundige benaderingswyse van die taak en opleiding van voorligters is hoofsaaklik op die verskaffing van voorligting op grond van eksperimentele toetsresultate ingestel. Hierdie resultate verteenwoordig die jeugdige wat getoets is en op grond van hierdie resultate kan die jeugdige se psige beskryf word, en kan hy insig in homself kry, en kan ook voorspellings gemaag word. Die maak van keuses, die neem van besluite, die aanvaarding van tekorte (fisiologies en sielkundig), die herstel van afwykings by die jeugdige, is vir die sielkundig georiënteerde voorligter uitsluitlik sielkundige prosesse.

(b) 'n Opvoedkundige benadering van voorligting

Die voorstanders van die opvoedkundige benaderingswyse van die opleiding en taak van die voorligter erken die gebruik van sielkundige en ander toetse slegs om die jeugdige via die voorligter te help om homself te ken. Die resultate van die toets verteenwoordig nie die jeugdige nie, want daar word deur die opvoedkundige aanvaar dat die jeugdige altyd in staat is om los te kom van en uit te styg bokant dié aspek van hom wat syfermatig gemeet is. Per slot van sake is dit nie byvoorbeeld 'n besondere intellektuele vermoë, of 'n besondere aanleg waaroor hy beskik wat die deurslag ten aansien van die jeugdige se keuses, besluite en "aanpassings" gee nie, maar wel wat hy daarmee gaan maak. Laasgenoemde probleem, naamlik wat die jeugdige met sy vermoëns of tekorte gaan maak, hang af van sy besef van verantwoordelikheid. Sy verantwoordelikheid hang nou saam met sy besef en rangskikking van bestaande godsdienstige, sosiale, etiese en morele lewenswaardes en met sy erkenning van sekere norme.

Die opvoedkundig georiënteerde voorligter sien dus sý taak in vollediger opset as die sielkundig georiënteerde voorligter, in dié sin dat eersgenoemde nie net aan die jeugdige sal vertel hoe hy is nie, maar ook hoe hy behoort te wees. Die voorligter wat sy taak só sien, sal noodwendig gebruik maak van en geskoold wees in 'n sielkundig (opvoedkundig sielkunde) wat erkenning verleen aan die voorhou van sekere waardes en norme aan die jeugdige as dié faktore wat uiteindelik in die laaste instansie bepalend in elke keuse en beslissingsituasie sal wees.

13.3.3 'n Kritiese beskouing van die gebruiksterm beroepsleiding

(a) Motivering vir die gebruik van die term beroepsleiding

Die term beroepsleiding sou dan 'n wyer betekenis as voorligting besit en wel van 'n bemoeienis waar die beroepsleier veel meer doen as slegs om hom tot die ver-skaffing van inligting te bepaal.

Uit 'n etimologiese ontleding van die term leiding word baie duidelik 'n doelbewuste afstuur op 'n voorafbepaalde doel geïmpliseer. Die doel wat met beroeps-leiding nagestreef word, is dieselfde as wat deur opvoeding nagestreef word, naamlik volwassewording.

(b) Kritiek teen die gebruik van die term beroepsleiding

(i) Alhoewel beroepsleiding persoonlikheidsleiding en onderwysleiding veronderstel, bly laasgenoemde twee aangeleenthede aan beroepsleiding ondergeskik. Dit is tog duidelik dat alle onmiddellike behoeftes van jeugdige aan hulp nie slegs op die terrein van vakkeuses of beroepskeuses geleë is nie. In die skoolsituasie is die leersituasie die mees aktuele, terwyl persoonstruktuuraangeleenthede juis weer 'n baie belangrike rol in, onder andere, die leersituasie speel. Daar word wel toegegee dat die beroepsaangeleenthede uiteindelik wel 'n hoogsbelangrike aangeleentheid is waarop die jeugdige se skoolloopbaan afstuur, maar die belangrike bydrae van persoonstruktuur en onderwysaangeleenthede regverdig 'n onderskeibare verdeling waarin aan al drie hierdie aspekte dieselfde gewig toegeken moet word. Die term met die beklemtoning van beroep, slaag dus nie daarin nie.

(ii) Met die term leiding word die aandeel van die leier met betrekking tot die aandeel van die ge-leide, oorbeklemtoon. Die aspek wat beklemtoon behoort te word, is die vryheid van die volgeling om op eie verantwoordelikheid te volg. In hierdie verband is die onderhawige term ook onvoldoende.

(iii) Die volle implikasie van pedagogiese onderskraging en ondersteuning en doelbewuste verantwoordelike bemoeiing met die jeugdige ontbreek in die inhoud van die term leiding asof laasgenoemde term sou volstaan met hulpverlening waar dit nodig mag blyk. 'n Term waar die daadwerklike pedagogiese ingryping genoegsaam beklemtoon word, ontbreek.

13.3.4 'n Kritiese beskouing van die gebruik van die term beroepsoriëntering

(a) Motivering vir die gebruik van die term beroepsoriëntering

(i) Met die gebruik van hierdie term word die aandeel van die jeugdige in perspektief geplaas omdat dit sý aandeel en verantwoordelikheid, sowel as vryheid en eie keuse beklemtoon om georiënteerd te raak. Die aandeel van die volwassene in die bereiking van sodanige georiënteerdheid is newegesik aan dié van die jeugdige.

- (ii) Die totale beroepsoriënteringsaangeleentheid voldoen aan die eise van 'n opvoedkundige aangeleentheid in dié sin dat die jeugdige aan hulp en steun behoeftig het en dat sodanige hulp en steun van 'n volwasse steungewer ontvang word.
 - (iii) Die term beroepsoriëntering is aan te beveel omdat daar in die bewerkstelliging van die jeugdige se georiënteerdheid, 'n persoonlike uitgangspunt gehuldig word, waardeur erkenning verleen word aan die mens as persoon met ook 'n geestelike dimensie in sy persoonstruktuur.
- (b) Kritiek teen die gebruik van die term beroepsoriëntering

- (i) In die gebruik van die term beroepsoriëntering val die hoofklem (net soos in die geval van beroepsleiding) van die doelstelling daarmee, hoofsaaklik op die bereiking van beroepsvolwassenheid as een van die wyses van volwassene-wees. Dit gebeur omdat die beroepsoriënteringsonderzoek die samestelling van 'n persoonbeeld van die jeugdige asook 'n ondersoek na die jeugdige in sy verhouding met sy wêreld (ook onderwyswêreld) insluit, en derhalwe die afsonderlike voorsiening vir onderwysoriëntering en oriëntering ten aansien van die persoonstruktuur, onnodig maak.

Die praktiese implikasie hiervan is dat as so 'n oriënteringsdiens sy plek in die skoolprogram gaan inneem, daar nie onafhanklik van beroepsoriëntering, hulp en steun aan die jeugdige ten opsigte van onderwysoriëntering of oriëntering ten aansien van die persoonstruktuur gegee kan word nie. Die praktyk vereis egter dat daar nie slegs hulp en steun in nood aangebied sal word nie, maar ook as 'n voorkomingsdiens op elk van hierdie terreine waar hulp en steun gebied kan word, te wete op die gebied van die beroeps- en persoonstruktuur- en onderwysoriëntering.

- (ii) 'n Verdere leemte in die onderhawige term is dat dit nie pertinent herkenbaar in die skoolsituasie lokaliseerbaar is nie. Die behoefte bestaan aan 'n term wat ondubbelsinnig sal aandui waar voorligting beoog word.
- (iii) Die belangrikste kritiek teen die term beroepsoriëntering is egter dat die term nie die totale aktiwiteit van die volwassene met die nie-volwassene en ook laasgenoemde se veronderstelde reaksie daarop, volledig en bevredigend impliseer nie. Daar is nie sprake van dat 'n oriënteur 'n jeugdige kan oriënteer nie; oriëntasie en georiënteerdheid is 'n eie (self-)handeling by die jeugdige, wat die resultaat van sekere handeling en houding van 'n volwassene is. 'n Term word dus benodig wat hierdie handeling van die volwassene sal impliseer en wat tegelykertyd die betekenis sal insluit van wat met oriëntering van die jeugdige bedoel word.

13.4 GEVOLGTREKKING

Die inhoud van die verskillende terme wat gebruik word om die voorligtingsdiens in oorsese lande en in Suid-Afrika te omskryf, is van so 'n uiteenlopende aard, dat in die lig van die doel met die diens in die onderwysstelsel, bepaalde vereistes neergelê sal moet word waaraan die term sal moet voldoen.

AFDELING III

MOTIVERINGS EN AANBEVELINGS INSAKE 'N NASIONALE ONDERWYSSTELSEL OP
PRIMÊRE EN SEKONDÊRE ONDERWYSVLAK MET SKOOLVOORLIGTING AS
'N GEÏNTEGREERDE DIENS VAN DIE ONDERWYSSTELSEL, EN ONDER-
WYSBEPLANNING OM OOK MET DIE MANNEKRAGBEHOEFTE VAN DIE
BEROEPSBESTEL TRED TE HOU VIR DIE REPUBLIEK VAN
SUID-AFRIKA EN VIR SUIDWES-AFRIKA

HOOFSTUK 14

GRONDSLAE VAN 'N NASIONALE ONDERWYSSTELSEL VIR DIE REPUBLIEK VAN SUID-AFRIKA EN VIR SUIDWES-AFRIKA

14.1 DIE NOODSAAKLIKHEID VAN 'N BEPAALDE SUID-AFRIKAANSE LEWENSBEKOUING AS UITGANGSPUNT

Elke mens is as toekomsgerigte wese op waardes aangewys en in sy strewe na waardes huldig hy spesifieke norme wat in sy lewensbeskouing tot uitdrukking kom en in sy kultuurlewe uitkristalliseer. Gevolglik het elke mens sekere waardes met hulle geïmpliseerde norme wat vir hom belangrik is, en ten aansien waarvan hy 'n bepaalde lewenshouding openbaar. Derhalwe sal elke individuele opvoeder die doel met sy onderwys en opvoeding volgens sy waardevoorkeur op 'n spesifieke wyse verwesenlik.

Gevolglik sal daar met die formulering van 'n onderwysstelsel van 'n bepaalde Suid-Afrikaanse lewensbeskouing uitgegaan moet word, omdat die Blanke bevolking van die Republiek van Suid-Afrika oor drie eeue met 'n gemeenskaplike eie strewe na vore gekom het, wat as breë grondslag kan dien om die jeug tot selfverwesenliking en diensbaarmaking aan hulle medemens, land, volk en hulle God te vorm.

In die lewensopvatting gaan dit om die aard, wese en geldigheid van waardes. Hiermee saam gaan 'n struktuur van waarde-voorkeur of 'n waarderangorde op grond waarvan die mens 'n houding aanneem. Die lewenshouding bepaal dan in die eerste plek die lewenshandelinge, en op grond van sodanige houding word die eie sowel as die ander se handelinge beoordeel. In laaste instansie vorm die lewenshouding 'n grondslag vir die andersoortigheid van volkere, en die diepste praktiese fundering van die eis om as volk afsonderlik te ontwikkel en eie identiteit as lewensvergestalting te bewaar en te bewaak.

Die Suid-Afrikaanse lewensbeskouing word onder andere gekenmerk deur die strewe na die behoud van identiteit, wat impliseer dat die Suid-Afrikaanse volksgroepe in die eerste plek hulle identiteit moet behou, handhaaf en uitbou, wat meebring dat elke Suid-Afrikaner wat Suid-Afrika as sy land sien, en in dié vertroue sy nageslag wil grootmaak, aan skeiding van volksgroepe in een of ander vorm uitdrukking sal gee. Hierdie nasionale karakter van die lewensbeskouing is Christelik van aard, en dit bring mee dat wie Suid-Afrikaner sê, tegelyk lotsverbondene met die inwoners van die Republiek van Suid-Afrika sê, en dit gaan dieper as taal, dieper as herkoms; dit loop op die toekoms uit. Gevolglik sien die Blanke Suid-Afrikaner sy verhouding tot die medemens in die lig van die Woord van God en gun hy sy medemens ongeag ras of kleur 'n eie lewensruimte waarin sy identiteit en kultuur tot sy reg kan kom.

14.2 DIE CHRISTELIKE EN NASIONALE AS LEWENSBEKOULIKE MOMENTE WAARIN DIE OPVOEDINGSDOEL FUNDEER

14.2.1 Onderskeibare hoofmomente

Onderwys met 'n Christelike en nasionale karakter impliseer 'n handeling vanuit 'n nasionale standpunt gesien, maar dan dui dit op 'n nasionale stellingname wat op 'n Christelike lewensbeskouing gefundeer is en wat daardeur gevoed word. By 'n besinning aangaande bogenoemde aangeleentheid, is daar dus drie hoofmomente of fasette te onderskei, te wete 'n nasionale, 'n Christelike en 'n opvoedingsfaset.

14.2.2 Die nasionale faset

Eerstens sal onderwys met 'n nasionale stempel, waardes en norme hier te lande wil tuisbring wat spesifiek eie is aan hierdie besondere staat, naamlik die Republiek van Suid-Afrika. In die lig hiervan is dit die strewe van die Blankedom om hulle identiteit te bewaar sonder dat dit ten koste van die nodige respek en die vergunning van billike leefswêreld vir die ander volksgroepe sal geskied. Daarom staan die Blankes hier te lande gekonfronteer met 'n ideologiese stellingname wat hulle ganse lewenswandel opeis in dié sin dat elkeen moet mee-arbei aan die vervulling van hierdie ideaal vir elke geslag van môre en oormôre.

Maar ook kragtens die feit dat die ganse volk (nasie) uit die bodem van hierdie land gevoed en versorg word, moet dit in onderwys met 'n nasionale karakter gaan om opvoeding van die jeug tot 'n uit dankbaarheid gebore diensbaarmaking aan slegs een besondere land en volk, en dit is die Republiek van Suid-Afrika en sy inwoners. Dit is slegs deur middel van onderwys en opvoeding van die jeug tot onverdeelde liefde, trots en trou, as aangeleentheid van alles-veil-hê vir hierdie land, dat

daar verhoed sal word dat hulle as toekomstige burgers/esse sal terugdeins wanneer van hulle vereis word om die verantwoordelikheid van Suid-Afrikaner-wees, te dra. Maar ook 'n verantwoordelikheid om onderskeidend en waarderend standpunt in te kan neem ten opsigte van gebeure in die buiteland wat die eie vaderland ten nouste mag raak.

14.2.3 Die Christelike faset

Tweedens impliseer onderwys met 'n Christelike karakter 'n nasionale stellingname wat die Blanke Suid-Afrikaner, as aangeleentheid van lewensooruiging, deur sy onderwysstelsel uitbou. Die inhoud van hierdie lewensooruiging berus egter op die Woord van God as rigsgoer in die opvoeding van die nageslag, wat impliseer 'n opvoeding tot of voorbereiding vir 'n lewensstaak met die oog op 'n sinvolle volvoering daarvan in die lig van 'n Hiernamaals wat in aantog is. Eventueel behoort die onderwys van elke kind van die Republiek van Suid-Afrika sodanig te wees dat hy die gesag van die God wat ons hier geplaas het, sal erken. Dit kom dus daarop neer dat onderwys met 'n Christelike karakter eintlik 'n geloofsaak is soos dit uit diepe ooruiging gegroei het, en dat die Suid-Afrikaner sy onderwys dienooreenkomstig inrig. Daarmee ontnem die Suid-Afrikaner nie sy andersdenkende medeburger se reg om hom van sy wyse van onderrig te weerhou nie. Trouens die erbidiging van andersdenkendes ten aansien van die kwessie van Christelike onderwys is pertinent in die Wet op die Nasionale Onderwysbeleid, 1967, verskans, maar insgelyks doen dit geen afbreuk aan die strewe van die Christelik-georiënteerde Suid-Afrikaner om die doel met sy onderwys na te streef.

14.2.4 Die opvoedingsfaset

Laastens kan dit gestel word dat onderwys met 'n Christelike en nasionale karakter hier te lande in die eerste instansie daarom sal gaan dat Suid-Afrikaners met niks minder tevrede sal wees nie, as dat hulle kinders as toekomstige burgers/esse gevormde mense moet wees. Dit impliseer dat hulle geestelik met die gangbare behoortlikheidseise van die maatskappy kennis gemaak het en die algemeen-geldende waardes aan hulle bekend gestel is. As sodanig dui dit op opvoedende onderwys as aangeleentheid van gewetensvorming volgens die Suid-Afrikaanse waarderangorde op grond waarvan die kind eendag die beeld van volwassenheid moet gaan vertoon.

14.3 DOEL MET OPVOEDENDE ONDERWYS

Omdat dit in die onderwys as skoolse aangeleentheid gaan om die beskikbaarstelling van leerstofinhoud as lewensinhoud aan die hand waarvan die kind moet gaan "leer om te lewe" as aangeleentheid van opvoeding, kan met reg besluit word dat "onderwys en opvoeding" een handeling is met twee fasette wat nooit geskei kan word nie. Derhalwe word daar tereg van onderwysende opvoeding of opvoedende onderwys gepraat, in welke geval daar dan ook nie van die bestrewing van verskillende doelstellings met "onderwys en opvoeding" sprake kan wees nie, maar van die doel met opvoedende onderwys, naamlik die volwassenheid van die kind.

Die volwassenheid wat so aan die orde gestel word, is nie 'n spesifieke stadium wat sogenaamd bereik word nie, maar impliseer 'n sinvolle bestaan as mens. So gesien is dit dan vanselfsprekend dat daar nie 'n onmiddellike of regstreekse deurbraak tot hierdie sinvolheid in die menslike bestaan kan wees nie, met die gevolg dat daar langs 'n spesifieke weg, en wel met behulp van spesifieke metodes en leermiddele tot volwassenheid gekom moet word.

Die weg wat gevolg word, is die weg van die aanbieding van kennis en vaardighede deur die onderwyser-opvoeder as gevolg waarvan die kind tot oriëntasie kom en derhalwe tot die stigting van verhoudinge met die werklikheid. So word die kind dan in staat gestel om sowel verstandelik as gevoelsmatig ten opsigte van die vormsisteme van die kultuur, stelling in te neem, totdat hy eventueel die nodige sosiale, estetiese, politieke, ekonomiese, maar veral 'n Christelike en 'n nasionale gevormdheid bereik het, sodat hy met sedelike selfstandigheid en verantwoordelikheid - dus as 'n waardige volwassene in die werklikheid kan gaan staan. Die verantwoordelikheid wat hier ter sprake is, veronderstel 'n religieus-sedelike verantwoordelikheid met betrekking tot die ganse menslike bestaan, waarby ook ingesluit is verantwoordelike beroepsaanvaarding en -vervulling as beroepsvolwassenheid, maar ook verantwoordelike saanvaarding vir 'n lewe Hiernamaals.

14.4 GRONDSLAE VAN DIFFERENSIASIE EN GEDIFFERENSIEERDE ONDERWYS

14.4.1 Inleiding

Om te besin oor 'n aangeleentheid soos grondslae van differensiasie as onderwysvorm binne 'n sekondêre onderwysstelsel, impliseer dat mens op weg is om 'n antwoord te soek op die vraag na die geldigheid van differensiasie in die onderwys, al dan nie.

14.4.2 Die mens se gemoeidheid met waardes

Die strewe na en gehoorsaming van waardes word in die opvoeding van die kind besonder hoog aangeslaan. Die rede hiervoor is dat God die mens na Sy beeld geskape het en die verbondenheid van die mens aan God sig openbaar in die waardes wat uit die Heilige Skrif spreek en waardeur God die mens aanspreek. Daarom is menslike bestaan 'n met waarde gemoeide bestaan en is alle mense in hierdie sin gelykwaardig voor God. Aangesien die mens 'n wese is wat op die waardes met hulle geïmpliseerde norme aangewys is wat hy onvoorwaardelik moet gehoorsaam, is alle mense ook gelykwaardig aan mekaar en kan die waardes vir die een nie anders as vir die ander wees nie. Daarom sal die opvoeder daarop ingestel wees om 'n waardelewe by kinders te verwesenlik waardeur hy hulle opvoed en kan daar nie in opvoeding gedifferensieer word nie.

14.4.3 Die ongelykheid van kind langs kind

Nieteenstaande die feit dat daar 'n groot ooreenkoms is tussen mense omdat elkeen geskape is na die beeld van God, is daar nietemin groot verskille tussen hulle in dié sin dat hulle kwalitatief ongelyk is. Hierdie ongelykheid openbaar hom in die verskil ten aansien van aangeleenthede soos onder andere verstandelike vermoëns, temperament, emosionaliteit, aanleg, belangstelling en taalbeheersing, wat daarop dui dat die een kind kragtens sy individuele andersheid in staat sal wees om te kan vermag wat 'n ander nie kan nie of slegs gedeeltelik sal kan beheers. Dit spreek vanself dat 'n staat noodwendig in die onderwys wat hy bied, vir hierdie ongelykheid voorsiening behoort te maak sodat elke kind tot maksimale ontplooiing sal kan kom. Die wyse waarop sodanige voorsiening gemaak kan word, is deur middel van gedifferensieerde studierigtings, kurrikula en sillabusse wat op hulle beurt weer aanleiding gee tot gedifferensieerde verwerking van die leerstof en gedifferensieerde meting en sertifikaatuitreiking.

14.4.4 Die gelykwaardigheid van kind langs kind

Synde skepsels van God en almal na Sy beeld geskape, kom dit daarop neer dat alle mense gelykwaardig is voor Sy aangesig en dus ook gelykwaardig aan mekaar. God gee dus aan die mens 'n waardigheid wat nie bedoel is om gekneus en gekreukel te word nie, en hiermee kom onderwysbeplanners voor die byna paradoksale probleem van -

- (a) die volwassene wat in sy rol van hulpverlening verplig is om te onderskei ter wille van verskeidenheid (menslike ongelykheid) maar
- (b) terselfdertyd moet hy as waardige mens ook waak teen die skending van die kind se eie menswaardigheid.

Dit kom daarop neer dat die leerling toegelaat behoort te word om elke vak in sy kurrikulum op die hoogste vlak waartoe hy volgens skoolastiese prestasie in staat is, te volg. Met hierdie standpunt word daar beoog om nie die kind nie, maar wel die vak, op 'n spesifieke vlak of in 'n stroom of baan te plaas. Uit die voorafgaande spreek die noodsaaklikheid van 'n stelsel van kruisgroepering duidelik, en word daar in die onderwys radikaal afgewyk van die hedendaagse neiging tot gelykmaking van alle mense.

14.4.5 Die mannekragbehoefte van die land

Om die mannekragbehoefte van die land in aanmerking te neem as 'n grondslag vir gedifferensieerde onderwys, is geensins 'n poging om die onderwys van die kind in die toekoms aan die behoeftes van die beroepssektor uit te lewer nie. Met ander woorde, die arbeidsbestel kan - en mag ook nooit - aan die sekondêre onderwys voorskryf hoeveel leerlinge sogenaamd "opgelei" moet word vir mannekragbehoefte in spesifieke beroepsrigtings wat deur middel van vooruitskattings gemaak word nie.

In die onderwys gaan dit immers eerstens om die religieus-sedelike, die intellektuele en kulturele vorming van die kind in sy skoolse arbeid sodat dit eventueel in sy volwassenelewe uitkristalliseer in selfstandige taakaanvaarding en -vervulling as aangeleentheid van lewensvervulling. En so hoog word hierdie arbeidsnorme as lewensnorme aangeslaan dat daar tereg van 'n beroepsetiek sprake is. Trouens dit is juis gedurende hierdie sekondêre skooljare dat die kind sinvol moet betekenis gee aan dit wat daar van hom verwag word om eendag as doel- en arbeidsgerigte mens op die "akker" te gaan staan en as "iemand" gereken te word.

As daar dan in die sekondêre skooljare eerstens ruim voorsiening gemaak word vir die onderwys van die kind as toekomstige opgevoede beroepsbeoefenaar, dan is dit ook betekenisvol om hom in die tweede plek tot wete (kennis) te bring aangaande die beroepspraktik. Teenswoordig het die omvang en kompleksiteit van die beroepswêreld so toegeneem dat dit onlogies sal wees om die Suid-Afrikaanse kind geheel en al onvoorbereid op die kaleidoskopiese beroepswerklikheid af te stuur. Omdat hy nie die geheel van die beroepsbestel in sy skoollewe kan deurvors nie, is dit sinvol dat daar in die onderwysstelsel waarin geïntegreer is, 'n doeltreffende skoolvoorligtingstelsel, van die mannekragbehoefte van die land kennis geneem word en die werklikheid van die beroepsbestel, in die skool gedifferensieer word tot kleiner strukture, bekend as beroepsrigtings waarop die kind in sy studie afgespits kan word. Sodanige studierigtings is die volgende: 'n geesteswetenskaplike, 'n natuurwetenskaplike, 'n handels-, 'n landboukundige, 'n kuns- en 'n tegniese studierigting vir seuns en meisies.

14.5 OPOVOEDENDE ONDERWYS GESIEN IN DIE LIG VAN DIE GRONDSLAE VAN GEDIFFERENSIEERDE ONDERWYS

14.5.1 Die noodsaaklikheid van opvoeding

Die noodsaaklikheid van opvoeding moet in die eerste plek in die lig van die kind se geestelike nie-volwassenheid gesien word. Geestelike nie-volwassenheid bestaan daarin dat die waardes die kind aanspreek en dat hy antwoord moet gee, maar in sy antwoord gee is hy vry om sy handelwyse te kies. Aangesien hy nog nie met die norme (eise) wat die waardes stel, bekend is nie, het hy nog nie sodanige sedelike selfstandigheid bereik dat hy 'n verantwoordelike keuse kan doen wanneer hy op die waardes moet antwoord gee nie. Daarom het die kind behoefte aan geestesvorming, dit wil sê vorming om tot geestelike volwassenheid te kom. Gevolglik is die kind op 'n volwassene aangewys vir bewuste, doelbewuste, stelselmatige en verantwoordbare bemoeienis met die doel om die kind op die aanvaarding en gehoorsaming van die norme en waardes te rig.

In die tweede plek maak die eise wat die kultuur stel, opvoeding noodsaaklik. Die volwassene-wordende moet doelbewus in sy bepaalde kultuurverband en -gemeenskap ingelei word sodat die besondere waardes wat gehuldig word, in sy lewe tot vergestaltung kan kom. Aangesien die mens kultuur- en waardebestrewende wese is, is juis die opvoeding daardie wyse van menslike bemoeienis waardeur elke opkomende geslag gehelp en gelei word om die regte waardes en die eise wat hulle stel, te leer ken, na te strewen en in hulle lewe te verwesenlik. Daarom is die volwassene-wordende op 'n volwassene aangewys vir leiding om aan die eise van die kultuur te voldoen.

In die derde plek moet die noodsaaklikheid van opvoeding vanuit 'n religieus-antropologiese oogpunt gesien word. Vir die Christen lê die hoogste waarde in die bo-menslike, naamlik God. Daarom is dit nodig dat die kind in sy opvoeding kennis moet maak met God en die eise wat Hy stel, sodat die kind op so'n wyse kan handel dat sy Hiernamaalse bestaan in sy wêreldse bestaan verseker kan word. Gevolglik is die kind op 'n gelowige aangewys om tot volwassenheid gelei te word.

14.5.2 Ongedifferensieerde opvoeding

Aangesien die verbondenheid van die mens aan God sig openbaar in die waardes wat uit die Heilige Skrif spreek en waardeur God die mens aanspreek, is menslike bestaan 'n met waarde gemoede bestaan en is alle mense in hierdie sin gelykwaardig voor God, maar ook gelykwaardig aan mekaar omdat alle mense die waardes en hulle norme moet gehoorsaam. Gevolglik kan die waardes en hulle norme vir die een mens nie anders as vir die ander wees nie.

Die strewen na en gehoorsaming van waardes is geldend vir alle mense, en is bewuste, doelbewuste, stelselmatige en verantwoordbare bemoeienis 'n vereiste om die kind te rig op die strewen na en gehoorsaming van waardes. Die verwesenliking van 'n waardelewe by kinders is noodsaaklik omdat kinders sedelik nie-volwasse is, die kultuur dit eis en kinders aangesprokene deur God is. Derhalwe sal daar

ongedifferensieerde opvoeding wees omdat die waardes en hulle norme vir alle mense in gelyke mate geldig is.

14.5.3 Gedifferensieerde onderwys

Mense verskil van mekaar ten aansien van die vermoëns waarmee hulle geskape is en die wyse waarop die persoon aan die komponente van die persoonstruktuur as geïntegreerde totaliteit in sy uitgaan op die lewenswerklikheid gestalte gee. Gevolglik moet onderwys ooreenkomstig die leerlinge se vermoëns of individuele andersheid aangebied word en dit beteken dat onderwys gedifferensieerd moet wees.

✓ 14.6 DIE TAAK VAN 'N STELSEL VAN GEDIFFERENSIEERDE ONDERWYS

Die taak van 'n stelsel van gedifferensieerde onderwys is -

- (1) om gedifferensieerde onderwys aan leerlinge ooreenkomstig hulle vermoëns te verskaf sodat die leerlinge tot volle ontplooiing kan kom;
- (2) om gedifferensieerde onderwys te verskaf wat sal aansluit by die eise wat met betrekking tot naskoolse beroepsopleiding gestel word;
- (3) om voorligting aan leerlinge met betrekking tot hulle onderwys- en beroepskeuse te gee sodat ook in die land se mannekragbehoefte voorsien kan word; en
- (4) om aan die onderwysstelsel 'n Christelike karakter met eerbiediging van die geloofsoortuiging van ouers en leerlinge met betrekking tot godsdiensonderwys en godsdienstige plegtighede, en 'n breë nasionale karakter te gee sodat die opvoedingsdoel verwesenlik kan word.

14.7 BESINNING OOR DIE KWESSIE: ONDERWYSBEPLANNING MET DIE OOG OP DIE TOEKOMS

14.7.1 Inleidende oriëntering

Dit lê aan die basis van menslike bestaan om in die hede aan die hand van 'n verlede-inhoud bemoeienis te maak, dit wil sê te handel, te beplan of te besin met die oog op dit wat in aantog is (toekoms). Wanneer daar dan in die gang van hierdie betoog besin word oor onderwysbeplanning met die oog op die mannekragbehoefte in die beroepsbestel, dan is dit duidelik dat die hele aangeleentheid heenwys na die kwessie van: help toekoms maak vir die kind. Op grond van die feit dat hierdie kind die volwassene van môre en oormôre is, is die hulp en steun wat hy kry implisiet ook toekomsmaak vir land en volk in die breë sin van die woord, aan wie hy eendag met die hoogs moontlike mate van kennis en vaardighede maar ook en veral met positiewe gesindhede teenoor die beroep, sy arbeid beskikbaar moet stel om hierdie toekoms bewoonbaar te maak.

Die arbeid in die gesinsituasie, soos in die skools-didaktiese situasie is by die kind immers altyd 'n manifestasie van aanvangsarbeid-onder-leiding wat kan, maar veral behoort uit te loop op eventueel-sinnvolle volwassene-arbeid. Daarom gaan dit in die opvoedende onderwys om die heenleiding van die kind tot uiteindelijke volwassenheid waaraan uitdrukking gegee word op alle terreine van die samelewing, soos ook onder andere in die beroepsbestel binne die oorkoepelende struktuur van die arbeidsbestel. Met ander woorde, die kind word deur die onderwys en opvoeding daarop afgestem om eventueel 'n toekomstige beroep met selfstandigheid en verantwoordelikheid te aanvaar en tot selfverwesenliking te kom. En juis daarom moet die onderwys- en beroepsbestel nie as twee teenoormekaarstaande terreine gesien word nie, maar as twee aanvullende terreine wat slegs te onderskei is maar nooit geskei mag word nie.

Derhalwe is dit dan ook pedagogies korrek om te beweer dat 'n kind nie onderwys en opvoeding ontvang ter wille van die beroepsbestel nie, want dan word hy gebruik as 'n middel tot 'n doel, en is hy inderdaad niks meer as 'n nuttigheids- en vaardigheidswese in die groot staatsmasjien nie. Eerder moet die taak van die skool gesien word as 'n opvoedingstaak met die oog op sinvolle arbeid in die beroepsbestel. Dit impliseer dat dit hier moet, en veral behoort te gaan om die uiteindelijke religieus-sedelike en kultureel gevormde mens wat met positiewe gesindhede en waardeoordele tot taakaanvaarding en taakvervulling kom as aangeleentheid van lewensvervulling. Hieruit volg dit dat as die volkshuishouding sy opvraag aan die onderwysbestel met betrekking tot toekomstige arbeidskragte nie in hierdie lig sien nie, hy in die openbaarmaking van sy arbeidsbehoefte van niks anders blyke sal gee nie as 'n verskraalde toekomsblik en gebrekkige toekomsbeeld wat by volke nog altyd die voorspel was tot dekadensie in eie geleedere.

14.7.2 Die kwessie "toekoms" in menslike bestaan

(a) Die begrip "wêreld" en die wêreld van die mens

Die begrip "wêreld" kan in tweërlei verband aan die orde gestel word, te wete die natuurlike wêreld as wêreld van die mens en eie wêreld as beleefde wêreld ten aansien waarvan hy hom voortdurend moet oriënteer en verhoudings opbou. So word onder laasgenoemde dan ook verstaan dat die mens sy wêreld as tuiste bewoon, dit wil sê waarderend beleef. Anders gestel: die begrip "wêreld" veronderstel in hierdie verband die horison van bekendheid en vertrouwdheid met die dinge wat hulle aan die mens voordoën – dis die veld waarop die mens se geskiedenis hom afspeel, waarin hy homself aankondig, waarin hy denkend, onderskeidend, willend en waarderend besig is, dit wil sê sin en betekenis gee aan alles wat hom omring.

Die mens is in sy openheid na die wêreld toe altyd daarop afgestem om eie wêreld bekend as leefwêreld te konstitueer. In die feit dat hy enersyds hierdie eie wêreld moet stig, lê dan ook andersyds die regverdiging vir die stelling dat die mens tog nooit sy wêreld van meet af aan voltooid aantref nie.

(b) Die kwessie van "gerigtheid" in menslike bestaan

Die ondermaanse menslike bestaan speel hom af op 'n bipoelêre terrein tussen die grense van lewe en dood. As sodanig word hierdie bestaan gekenmerk deur tydelikheid en eindigheid. Desnietemin is dit 'n unieke bestaan. Dit het onteenseglik sy biologiese grondslag van liggaamlike groei maar terselfdertyd ook van aftakeling. Menslike bestaan is persoonsbestaan wat impliseer 'n bewuste bestaan, dit wil sê wat die aanwesigheid van die bewussyn veronderstel, maar dan selfbewussyn as waardebewussyn. Hierdie kwessie van selfbewussyn dui op die feit dat die mens wete het van sy bestaan – 'n wete wat in die allernouste verband staan met sowel die spesifieke verloop of rigting wat die bestaan neem, as die besondere beoordeling van daardie verloop.

As sodanig is menslike bestaan nie maar louter bestaan nie, maar moet dit eintlik gestel word dat die mens 'n bestaanswyse voer. Hierdie bestaanswyse word gekenmerk deur 'n spesifieke inhoud aan die hand waarvan hy tot 'n bepaalde lewensvorm kom, en dié inhoud is kennis aangaande homself, die ander, die dinge en die Bowe-menslike, maar ook kennis aangaande die waardes wat in die gang van die lewensgebeure uitkristalliseer in 'n rangorde van voorkeur en wat hy onvoorwaardelik moet gehoorsaam. Die mens se antwoord as antwoord kragtens die waar(des)-derende bewussyn, proklameer menslike bestaan as wesenlik een van onrus, en die mens, as wese-in-spanning wat in voortdurende, voorts krydende beweging is op weg na sy bestemming (toekoms) as aangeleentheid van gerig wees, en wel singewend gerig wees op dit wat in aantog is.

Nou is dit juis hierdie aktuele kwessie van bestemming (die waarheen) wat hom as krisisaangeleentheid op alle wêreld- en lewensfronte, maar veral in die arbeidsbestel, al sterker op die voorgrond dring.

(c) Mens-wees as gesitueerd-wees in die tyd

In die gang van die lewensgebeure speel menslike lewe hom af in 'n veelheid van kontinue wisselende situasies wat hy self stig as gevolg van die feit dat hy self kragtens sy kennend-waarderende bewussyn aan die dinge van die wêreld sin en betekenis gee. As hierdie kwessie van menslike gesitueerdheid as wyse van in-die-wêreld-wees in sy essensie geskou word, dan openbaar die taakarakter van die situasie met sy waardes-belaaide struktuur hom daarin dat dit 'n appél rig tot die mens om voortdurend anders te word kragtens die feit dat hy anders kan en behoort te word. Met ander woorde, die mens (kind) moet ontplooi tot 'n bepaalde lewensvorm en die vergestaltung van sodanige lewensvorm is slegs moontlik deur die verwerking, verowering en toeëiening van bepaalde lewensinhoude soos wat hulle hul vanuit die vormsisteme van die kultuur sigbaar maak. Hierdie kwessie van verwerking en verowering verg handeling deur die mens. En nou is dit onbetwisbaar sô dat elke handeling van die mens 'n voorgeskiedenis het, net soos wat die lewensinhoud 'n voorgeskiedenis het. Met ander woorde geen enkele menslike handeling of verhouding wat hy met die werklikheid stig, geskied as suiwer geïsoleerde handeling nie. Intendeel, dit is wesenlik verbonde aan die kwessie van tyd wat daarop neerkom dat menslike handeling nie slegs in tyd verloop nie, dit wil sê dat dit 'n verlede, 'n hede en 'n toekoms het nie, maar ook en veral dat dit deel het aan 'n historiese tradisie.

Dit is dan weens sy tydgebondenheid dat die mens aan die hand van die inhoud (stof) van die verlede in staat is om sy blik terug te werp op wat was, maar ook sy sprong

na die toekoms te kan maak. Hierdie sprong is egter geen sprong in die duister nie aangesien elke mens in 'n mate die hierheen of daarheen kan antisipeer, hom singewend rig en voortbeweeg. En so openbaar menslike bestaan hom as 'n hier-en-nou vormgewing aan die ewige toekoms. Want wesenlik neem hy met niks absoluut en permanent genoeë nie, en wel weens die feit dat hy voortdurend ingestel is op veranderinge ter wille van 'n verbetering. Om sodanige veranderinge suksesvol te laat verloop, staan die mens altyd voor die opgaaf om te beplan, aan die basis waarvan lê die persoonlike stellingname as aangeleentheid van beslissings neem. So is elke beslissing in die hede ('n hede wat ook eenkeer toekoms was) 'n stellingname as toekomsgerigte handeling. As tydelikheid kondig die mens homself dus aan as aangeleentheid van aanwesig-wees in die wêreld wat hyself stig en waarin hy in werklikheid sy verlede, hede en toekoms is, met ander woorde, voortdurend gesitueerd in die tyd.

(d) Die toekomsgerigtheid van die kind in didakties-pedagogiese perspektief

Die eie wêreld waarheen die kind onderweg is, is 'n ope wêreld op grond van die moontlikhede wat hy in die toekoms moet verwesenlik. Maar nou is dit kenmerkend van kind-wees dat sy greep op die werklikheid wat hom omring in werklikheid baie beperk is, aangesien sy kennisinhoude heel begrens is en derhalwe ook sy waardeordele op grond waarvan hy sin en betekenis in sy leefwêreld lê - 'n leefwêreld wat, vanuit volwassene-perspektief gesien, insgelyks beperk is en dus gans en al onvoltooid. Die onvoltooidheid van die wêreld waarmee die kind van meet af aan gekonfronteer word, plaas hom voor die opgaaf van die voltooiing daarvan. Want dit is juis met kind-wees gegee om dit wat vir hom duister is, op te klaar, en wat ongedifferensieerd is, tot sintese te bring. Hierdie houding van die kind is die wyse en essensie van kinderlike bestaan in 'n wêreld ten aansien waarvan hy hom voortdurend moet oriënteer en verhoudings stig. Dit is 'n houding wat gekwalifiseer kan word, nie as 'n drang nie, maar as 'n natuurlike ontplooiing van die kind as persoon en wel op grond van die kinderlike verwondering aan alles wat sig aan hom voordoen. Wanneer die kwessie van die verwondering dan die spanning van die aandag wek, en as sodanig die denke geaktiveer word aan die hand waarvan die kind tot kennisverowering kom en só tot omvattende insig en begripvorming, stel dit hom in staat om tot 'n waarderende stellingname ten aansien van die werklikheid te kom. Hierdie hele aangeleentheid staan bekend as die leerhandeling in die didaktiese gebeure aan die hand waarvan die kind 'n greep op die toekomstige wêreld moet verwerf met die oog op ontplooiing tot volwassenheid.

Om te ontplooi verg perspektief. Maar nou is dit kensketsend van kind-wees dat hy ðf 'n skewe ðf weinig perspektief op die werklikheid het, en is dit vir hom derhalwe problematies om te onderskei tussen dinge wat ver in die toekoms lê, maar ook tussen dinge wat ver in die verlede lê, aangesien hy self in 'n hede staan wat nog diffuus is. Wanneer die kind dan mettertyd (veral op sekondêre skoolvlak) in 'n groot mate tot 'n vaste waardestruktuur gekom het, kan met reg beweer word dat die veld waarop hy hom bevind, vir hom 'n spanningsveld van waardes geword het wat van hom handeling verg. Want in sy singewing aan die werklikheid het hy geen ander keuse as om dit normerend af te grens nie, en wel met die oog op die toekoms. Met ander woorde, die kind se uitgaan op wêreld en lewe is telkens vir hom 'n sprong - nie 'n sprong in die duister nie, maar 'n sprong in die toekoms om toekoms te ontwerp aan die hand van die beeld wat die volwassene aan hom voorhou. Hiermee word bedoel dat die kind kragtens die feit van die oriëntasie gedurig verhoudinge met die werklikheid opbou waardeur sy handelingstrukture in 'n groot mate gevorm en bepaal sal word.

In die lig van die feit dat hierdie toekoms vir geen mens voorspelbaar is nie - ook nie vir die kind nie - maak dit begryplik dat die nie-volwassene se antisipering van die toekoms - buite die grootmens (volwassene) om - heel beperk is aangesien hy soveel minder (verlede) agter hom het, aan die hand waarvan hy aan die dinge (objekte) en die andere, sin en betekenis kan gee.

Wanneer die steun van die volwassene dan impliseer 'n heenleiding tot 'n verantwoordbare keuselewe by die kind, dan kom dit daarop neer dat die volwassene aanvanklik eers saam met die kind, en hom uiteindelik self sal laat kies, sonder om hom aan sy keuses uit te lewer. Dit is dus duidelik dat in hierdie aangeleentheid van keuses-maak, 'n omvangryke didakties-pedagogiese taak lê in die sin van steungewing tot toekomsgerigte keuses, waarby ook ingesluit is 'n keuse ten aansien van 'n eventuele staanplek in die arbeidsbestel wat in die toekoms lê.

(e) Studierigtingkeuse op sekondêre skoolvlak as aangeleentheid van toekoms-maak deur die kind

Om te praat van die keuse van 'n studierigting aan die sekondêre skool, is om

daarmee te kenne te gee (vanuit 'n volwassene perspektief gesien) dat 'n kind hom met die keuse van 'n spesifieke groep vakke, tentatief tot 'n studiegebied beperk wat in die naskoolse lewe op 'n spesifieke beroepsrigting kan uitloop, en waarbinne 'n leerling in die toekoms 'n spesifieke beroep kan kies. Dit bring mens onmiddellik voor die probleem: wat is keuse maak? Om te kies is om toekoms te maak, maar omdat die toekoms in die onbekende lê en die weg daarheen deur die kind - selfs in die sekondêre skool - in 'n groot mate op speels-naïewe wyse verken word, moet keuse-maak deur die kind, gekwalifiseer word as soekend-op-weg-wees na 'n oopgaande toekoms.

Maar deur verantwoordelikheid te aanvaar vir die keuse wat gemaak is, impliseer onmiddellik dat sodanige verantwoordelikheid nie aan die dag gelê kan word sonder om selfstandig te kies nie. Verantwoordelikheid en selfstandigheid is onderskeibare kategorieë van volwassenheid en dus ook van beroepsvolwassenheid.

Die kind se deurtog na eventuele beroepsvolwassenheid kan versnel word, en wel deur 'n volwassene wat as medeganger die weg na die toekoms help baan. As sodanig kan die belangrikheid en magtige omvang van die taak van die skoolvoorligter nouliks besef of in perspektief gekry word. Reeds in sy konfrontasie met die volwassene (onder andere die skoolvoorligter) sien die kind in sy hier-en-nou-situasie 'n vergestaltung van die toekomstige. Met ander woorde, die voorligter is vir hom 'n manifestasie van wat kan en moet, maar veral van wat behoort te wees as aangeleentheid van toekoms-maak. Om toekoms as beroepstoekoms te verwag en 'n studie- en beroepsrigting te kies, impliseer hoegenaamd nie om louter toeskouer te wees nie, maar wel 'n betrokkenheid by die toekoms.

Dit is weliswaar te verstaan dat die kwessie van "keuse maak" vir die sekondêre skoolleerling 'n problematiese saak is, en wel as gevolg van sy beperkte perspektief op die konkrete werklikheid buite skoolse verband. En so sal ook, op grond van omstandighede in die huidige bedeling, die veelheid van beroepe in die beroepsbestel, en die hoë mate van beroepspecialisasie, nooit deel van die konkrete kinderlike ervaring in die skoolse gebeure kan word nie. Want die moderne kind leef in 'n groot mate gedistansieerd van die beroepsbestel, wat dan ook grootliks vir hom onbekende terrein bly.

In sy ontplooiing as persoon onder begeleiding van die volwassene (skoolvoorligter) is dit dan vir die jeugdige moontlik om al meer tot insig te kom met betrekking tot 'n studie- en eventuele beroepsrigtingkeuse as aangeleentheid van toekoms-maak, en is hy in toenemende mate in staat om tot breër insigte te geraak ten aansien van die wyse waarop hy sy staanplek in die toekomstige beroepswerklikheid na behore kan vul. Om sodanige staanplek te kies, te vind en na behore te kan vul, verg gemotiveerde inset. En nou is dit só dat elke kind, ook in die hoogste klasse van die sekondêre skool, met so 'n mate van intensiteit op die beroepstoekoms gerig is, as wat hy reeds greep gekry het op die beroepswerklikheid en toekoms perspektief openbaar.

Hierdie twee slegs te onderskeie fasette, te wete toekomsgerigtheid en toekoms perspektief, aan die basis waarvan lê die kind se waardierend-dinamiese uitgaan op die werklikheid, word oorkoepelend saamgevat as die toekomstigheid van die kind. En die kwessie "toekomstigheid" wys heen na toekomstige volwassenheid wat ook beroepsvolwassenheid insluit, terwyl beroepsvolwassenheid impliseer dat daar in die toekoms op verantwoordelike wyse tot 'n beroepskeuse geraak, en uitvoering aan die gedane keuse gegee moet word. Die studie- en eventuele beroepsrigtingkeuse wat gemaak word, sal moet getuig van 'n selfstandige en verantwoordelike handeling as aangeleentheid van toekoms-maak deur die kind op verantwoordbare wyse.

14.7.3 Beroepsvolwassenheid as toekomstige vergestaltung van die volwassene-wordende in die beroepsbestel

(a) Inleidend

Soos wat dit uit die voorafgaande paragrafe geblyk het, is dit duidelik dat daar altyd 'n sintese, 'n samehang is tussen opvoedende onderwys en die komende beroepsbestel waarin die jeugdige daarop afgestem is om tot selfverwesenliking te kan kom. Regverdiging vir hierdie stelling word gevind in die feit dat die jeugdige tot kennis en vaardighede kom deur die onderwys en opvoeding as weg tot uiteindelijke volwassenheid. Wanneer hier nou aan die idee van volwassenheid inhoud gegee word, dan kan daar nie van die feit weggekome word nie, dat die onderskeie fasette van volwassenheid in hulle samehang ook in die beroepsbestel ter sprake is.

(b) Termverduideliking

(i) Waarom die term: "beroepsbestel"

As skepsel van God, is die mens aangesprokene en word van hom rekenskap in sy lewe geëis. Hierdie rekenskap of ver-antwoording impliseer 'n antwoord van die kant van die mens en dit gee hy deur sy lewe van keuses in 'n wêreld wat hy handelend tegemoet tree, dit wil sê 'n wêreld wat hy ontmoet en waardeur hy ontmoet word.

Met "handelend tegemoet tree" word nie net na 'n liggaamlike aktiwiteit verwys nie, maar wel ook na 'n handeling van reflektiewe aard, met ander woorde na aktiwiteit (denkend en besinnend) as teenpool van passiwiteit, waar laasgenoemde "nie-lewe" beteken. Die handeling of aktiwiteit is dus die wyse waarop die mens uitgaan op sy wêreld (in hierdie geval, beroepswêreld) om sodoende tot lewensvervulling te kan kom. Nou is dit so dat die beleefde wêreld van die normerende mens hom steeds as 'n sosiale, religieuse, nasionale, estetiese, ekonomiese, politieke, ens. wêreld openbaar.

By 'n dieper besinning oor die wyse waarop die mens tot selfvervulling in sy wêreld kom, met ander woorde, by 'n teoretisering oor die handeling of aktiwiteit waarmee die mens sy wêreld tegemoet tree, blyk hierdie handeling of aktiwiteit van arbeidende en van nie-arbeidende aard te wees.

Wat betref die term "arbeid", kan die volgende gestel word: Die mens arbeid wanneer hy 'n aktiwiteit of handeling op hom neem wat binne die kader van 'n samelewing moet gebeur, met ander woorde, hy arbeid wanneer hy aan 'n bestaande, maatskaplike behoefte voldoen. Die moet as lewenseis waaronder die arbeid staan, impliseer dat arbeid" inspannend (alhoewel nie noodwendig net liggaamlik inspannend nie) van aard is. Volgens hierdie beskouing van arbeid is dit baie duidelik dat daar nie net van arbeid binne die offisiële, georganiseerde arbeidsbestel sprake is nie (met ander woorde binne die beroepsarbeid of beroepsbestel nie) maar ook binne sowel gesinsverband as binne nie-offisiële arbeidsverband. Laasgenoemde arbeidsverband openbaar hom by wyse van arbeidsverrigting deur mense in die verenigingslewe, in gemeenskapsdienste en ook in onbesoldigde dienslewering buite offisiële arbeidstyd.

Omdat die mens se handeling of aktiwiteit waarmee hy sy wêreld selfvervullend tegemoet tree, ook nie-arbeidende van aard is, word vervolgens 'n omskrywing van hierdie begrip gegee wat ook by wyse van teenstelling, die begrip "arbeid" verder sal verklaar.

Om nie te arbeid, impliseer dat die mens oor vrye tyd beskik omdat hy bewustelik kan verkies om nie onder die eis van die maatskaplik-bepaalde "moet" te staan nie. So 'n keuse vind plaas wanneer die mens verkies om ná sy arbeid besig te wees met wat hy wil doen, omdat hy dit graag doen, solank hy wil. "Nie-arbeid" is ontspannend van aard, nie in die sin van geen-spanning nie, maar wel in die sin van andersoortige inspanning en dan dié soortige wat nie vanuit maatskaplike verband as noodsaaklik (as 'n "moet") gekwalifiseer word nie.

Uit die voorafgaande betoog blyk dit duidelik dat daar tussen "arbeid" as volledige begrip en beroepsarbeid as deelbegrip, onderskei kan word. Vir die verloop van hierdie verslag is dit nodig om slegs dié aspek van "arbeid" te betrek wat direk in verband met die mannekragproblematiek gebring kan word, te wete beroepsarbeid in die beroepsbestel.

(ii) Die term: "beroepsvolwassene-wordende"

In die beroepsbestelverband het die mens dus die geleentheid om selfvervullend op sy wêreld uit te gaan, in die sin van antwoord-gee op sy beroepsaangesprokeneheid. Nou is dit so, dat die mens geensins ten volle toegerus tot onder andere beroepsarbeid gebore word nie, maar wel met die moontlikheid tot onder andere beroeps(arbeid) volwassene-wees. Juis omdat die mens (respektiewelik kind) moontlikhede het, gee hy in sy handelingstruktuur as optrede altyd wordend vergestaltung aan sy mens-wees, dit wil sê, kom hy immer-wordend tot self- en lewensvervulling. Die feit dat die kind in sy wording, op weg is, kwalifiseer hom as 'n moet-wees as gevolg van die feit dat hy behoort te wees, en die behoort-te-wees dui op die opeisende krag van die waardes en die norme. Dit is juis die waardes en hulle geïmpliseerde norme wat die kind via die begeleidende steungewing van die volwassene as draer van die norm leer ken, wat hom steeds vorentoe oproep na dit waarheen hy op weg is. Die kind is dus op weg na volwassenheid, dit wil sê hy is volwassene-wordende, waarmee ook geïmpliseer word beroepsvolwassene-wordende.

(iii) Die term: "toekomstige vergestaltung"

Die mens kom tot ver-gestalt-ing dit wil sê tot selfverwesenliking as aangeleentheid van lewensvervulling deur onder andere arbeidend, en in die kader van hierdie betoog, singewend-waarderend-doelgerig op die terrein van die beroepsarbeid self staanplek in te ruim. Hy vind dus eers homself, of kom tot homself as hy gestalte gee aan homself; as hy op grond van selfkennis tot selfwaardering gekom het. By die kind as wordende, vind die ver-gestalt-ing, die self-vervulling, die tot sig-self-kom, langs 'n uiters moeisame en lang weg plaas. Motivering vir hierdie stelling vind mens daarin dat die weg een is van vele ver-een-selwig-ing (identifikasie) met ander, om maar net weer uit te loop op uiteindelijke losmaking uit alle vereenselwiging en te ontdek dat die self uniek is.

Om gestalte te gee aan beroepsvolwassenheid beteken om konsekwente gehoorsaamheid te betoon ten aansien van die lewensverpligtende waardes soos onder andere verantwoordelikheid, selfstandigheid, goeie medemenslike verhoudinge en gesagsaanvaarding in die beroepsbestel. Waar hier sprake is van 'n konsekwente handhawing van die waardes, word daarmee bedoel dat dit 'n kontinue gebeure is wat hom in die beroepsbestel steeds gebeurend voltrek tot die sterwenstonde van die mens. Daarom word die idee van volwassenheid as eventuele vergestaltingsmoontlikheid aan die volwassene-wordende voorgehou as dié uiteindelijke doel in die verloop van die genoemde kontinue gebeure, totdat die volwassene as steungewer, begeleier en objek van vereenselwiging homself uiteindelik oorbodig gemaak het en nie meer mede-verantwoordelikheid aanvaar vir die wyse van die nou wordende-volwassene se beroepsarbeidende besigwees as wyse van lewensvervulling nie.

(c) Die kwessie: "volwassenheid" as sinvolle bestaanswyse

Dit is 'n onweerlegbare feit dat geen mens gebore word met 'n reeds toegeëinde kennisvat aangaande die algemeen-geldende waardes en norme wat onvoorwaardelik gehoorsaam moet word nie. Maar wanneer hy egter wel tot wete daarvan gekom het - langs watter weg ook al - sal hy dit kragtens sy singewend-waarderende bewussyn verwerk tot 'n hiërargie van waardevoorkeur wat die uitkristallisering van 'n eie wêreld- en lewensbeskouing moontlik maak aangesien die waardes en norme aan die basis daarvan lê. Hieruit volg dit dat die mens nooit alle waardes ewe hoog aanslaan nie, met die gevolg dat hy ook nooit aan elk van hulle dieselfde konsekwente gehoorsaamheid sal betoon nie, alhoewel hy dit behoort maar veral moet doen, en ook die geleentheid daartoe het. Daarom is geen mens ooit 'n voltooidheid nie, maar immer wordend. Met ander woorde hy is onvoltooide en immer onvoltooibare wese, met die gevolg dat die "volwassenheid" waarop hy in sy lewensgang afgestem is, nie op iets (soos 'n voltooidheid wat in een of ander stadium bereik word) dui nie, maar 'n geleentheid is tot iets, te wete om met selfstandigheid en verantwoordelikheid ens. die wêreld bewoonbaar te maak as wêreld vir hom.

Nou is dit vir die doel van hierdie betoog belangrik om in ag te neem dat volwassene-bestaan 'n bestaanswyse is binne die ganse werklikheidstotaliteit. Daarom sal dit ook en veral in die beroepsbestel ter sprake wees, waar, soos reeds al aangetoon, die kind eendag as beroepsvolwassene nie slegs die geleentheid daartoe sal hê nie, maar veral onder die verpligting sal staan om deur middel van sy arbeid die suiwerste gestalte aan die beeld van volwassenheid te gee.

Vra mens dan wat die inhoud van hierdie volwassenheid in die besonder is, dan kan nie op 'n ander wyse daaraan uitdrukking gegee word nie, as om maatstawwe of kriteria daar te stel vir die evaluering van en rigtinggewing aan die wyse waarop die mens sy taak as volwassene behoort te voltrek. Aangesien dit egter in hierdie uiteensetting wesenlik gaan om volwassene-bestaan in die beroepsbestel sal in die verdere verloop van hierdie betoog, enkele van die maatstawwe of kriteria vir beroepsvolwassenheid gepostuleer word. Dit moet egter duidelik wees dat die ondervolgende kriteria onder bespreking, 'n verweefdheid met mekaar veronderstel, en alhoewel hulle in die verloop van hierdie betoog geïsoleerd gepostuleer word, kan hulle nooit geïsoleerd gedink word nie, aangesien die een die ander impliseer.

(d) Die kwessie: "beroepsvolwassenheid"

(i) Die kriterium van verantwoordelikheid

Die grondwoord van die begrip "ver-antwoord-elikheid" is die antwoord wat elke mens, sonder uitsondering, op sy aangesprokeneit van buite en van Bo moet gee. Die antwoord wat hy gee as wyse van verantwoordelik-wees openbaar hy in sy handelinge van elke dag. En hy kan hom slegs as volwassene - dus ook as beroepsvolwassene - reken as hy in hierdie handelinge konsekwente gehoorsaamheid betoon

aan die norm van behoorlikheid in die arbeid. Doen hy dit nie, impliseer sy handelinge 'n verontagsaming van die norm van verantwoordelikheid, eintlik 'n ontslae-raak daarvan en 'n afskuif op die skouers van ander wat moontlik reeds te veel het om te dra, sodat hy, hoe bekwaam en/of toepaslik gekwalifiseer ook al, vir homself, sy mede-arbeider, sy werkgewer en die staat niks anders as 'n las is nie. Iemand kan dus slegs die kleeed van beroepsvolwassenheid omgehang word in die mate waarin hy blyke gee van verantwoordelikheid, dit wil sê as hy as roepingsbewuste mens met volgehoue inset gestalte gee aan eerlike, opregte en pligsgetroue arbeid, betyds wees vir die daaglikse arbeid en die gesag en menswaardigheid van sowel sy minderes as sy meerderes erken deur dit onvoorwaardelik te respekteer.

(ii) Die kriterium van selfstandigheid

By 'n besinnende skou op die begrip "selfstandigheid" kan tot verheldering daarvan gekom word met die gedagte van self staan - dus self 'n eie staanplek verower en inruim deur die mens, in 'n wêreld wat hy ontmoet en waardeur hy ontmoet word. So impliseer "selfstandigheid" eintlik 'n selfstellingname en 'n trou-bly aan die uiterste gevolge van sy besluitvorming as handeling. As sodanig kan selfstandigheid as wyse van volwassene-bestaan - ook in die beroepsbestel - gekwalifiseer word as 'n innerlike onafhanklikheid van ander, in die sin van: ook iemand-wil-wees in die beroepskring. En hy gee daaraan uitdrukking deur self te ontwerp, dus self te dink en te doen, waarmee hy ook wesenlik blyke gee van selfstandige taakaanvaarding en taakvervulling as aangeleentheid van self- en dus lewensvervulling. Om dus as beroepsvolwassene selfstandig te arbeid, beteken om nie op ander se skouer te leun nie, maar om self arbeidende te wees en so in lewensblyheid tot selfverwesenliking te kom deur eie skeppende prestasie as lewensprestasie.

(iii) Die kriterium van gesagsaanvaarding en -handhawing

Gesag is geen uitvindsel van filosofiese arbeid aangaande die mens nie, maar is met menswees gegee. Die mens is dan ook steeds gesagsvraende, gesagsdraende en gesagsbelewende wese op elke terrein van die lewe en word in sy beroepsvolwassenheid dan ook steeds gekenmerk deur die manier waarop hy hom op behoorlike wyse onder die gesag stel wat bo hom setel en terselfdertyd sy verantwoordelikheid besef ten opsigte van die gesag wat hy oor sy ondergeskiktes voer.

Gesag bly dus steeds 'n tweepolige struktuur wat hom tussen gesagsdraer en gesagsaanvaarder voltrek en hom op die tweeledige onderbou van kennis en vertroue grondves.

Van meet af aan bevind 'n kind hom in 'n wêreld waarin hy hunker na die gesag van hulle wat reeds weet en met wie hy dit op vertrouensgrond kan waag. Op dieselfde wyse hunker ook die volwassene in die beroep steeds daarna, en onderwerp hom ook aan die gesag van die meerdere kennis van hulle wat bo hom gestel is.

Van die beroepsvolwassene as taakgekonfronteerde, word dan ook steeds op grond van die behoorlikheidseise verwag om die beeld van beroepsvolwassenheid te vertoon deur homself gewilliglik aan gesag te onderwerp, maar terselfdertyd ook as gesagsvoerder oordeelkundig en sinvol om te gaan met die gesag wat hy kan maar veral veronderstel is om oor sy ondergeskiktes uit te oefen. Voorgaande impliseer dus onomwonde dat die aanvaarding van gesag en die uitoefening daarvan 'n konstante opgawe in die bipolêre gesagstruktuur beteken.

(iv) Die kriterium van positiewe medemenslike verhoudinge

Alhoewel nie medemenslik gebonde nie, leef elke mens in medemenslike betrokkenheid en wel in die sin dat elkeen van meet af aan medemenslik in die wêreld is. Dit impliseer 'n intersubjektiviteit, ook in die beroepsbestel, waarin elkeen voortdurend voor die opgaaf staan om hom te oriënteer en verhoudings met die ander op te bou.

In die stigting van hierdie verhoudings kan slegs op beroepsvolwassenheid aanspraak gemaak word vir sover die mens wat hierdie kwalifikasie waardig wil wees, daartoe in staat is om met geduld, begrip en liefde vir die ander, erkenning te kan verleen aan die menswaardigheid van die mede-arbeider as medemens. Want dit is slegs hierdeur dat die skepping van 'n verinnerlikte beroepsklimaat moontlik gemaak word - 'n atmosfeer wat nie net diegene oor wie hy gestel is, met positiewe gesindhede tot die arbeid sal motiveer nie, maar ook vir hulle wat oor hom gestel is, met dankbaarheid sal vervul en die spanninge wat hulle meerdere verantwoordelikhede meebring, sal verlig.

(v) Die kriterium van roepingsbewustheid

Onder roepingsbewustheid word verstaan dat die verantwoordelike beroepsvolwassene nie sy beroep bloot gedistansieer mag betrag as 'n werk wat maar verrig moet word ten einde 'n bestaan te kan maak nie. So 'n betragtingswyse strook nie met die idee van beroepsvolwassenheid nie, en stroop onmiddellik alle menslike arbeid van alle menswaardigheid en eweneens van alle betekenisvolheid en sinbeleving.

Roepingsbewustheid beteken dan inderdaad 'n innerlike krag as standvastige stellingname by die beroepsvolwassene om steeds as antwoordende mens sy geroepenheid te besef. As waardebelewende en waardebestrewende wese gee hy gestalte aan sy geroepenheid op so 'n wyse dat sy selfopgelegde lewensverpligting hom tot meerdere waardebeleving sal bring. Die roepingsbewuste werker werk daarom nie bloot ten einde in die materiële lewensbehoefte te kan voorsien nie, maar vind lewensvervulling in daardie beroep waardeur hy as antwoordende op die roep, tot sinvolle vergestaltung van sy eie aangesprokenheid kom. Met die mens se opgaaf tot sinvolle taakaanvaarding as eventuele vergestaltung van sy roepingsbewustheid gee hy as beroepsvolwassene noodwendig uitdrukking aan die kwessie van horisontale en vertikale geroepenheid, dit wil sê van buite en van Bo. So gesien, is sy vermoëns die instrumente waarmee die mens sy roepingstaak moet vervul. Hierdeur verwesenlik hy hom dan self al arbeidende sodat sy arbeid as antwoord ook vir andere betekenisvolle voorbeeld sal wees.

14.7.4 Die toekomsgerigtheid van 'n volk in sy "huishouding"

Dit is onmiskenbaar juis getipeer dat die mens doen wat hy is, en hy is waaraan hy waarde heg. Met ander woorde elke mens of groep handel volgens 'n waarderangorde in welke geval daar aan 'n spesifieke of opperste waarde voorkeur gegee word. So is en was die rangorde van waardevoorkeur wat by 'n gemeenskap of volk aangetref word, en wat aan die basis van die lewensopvatting lê, nog altyd van beslissende en deurslaggewende betekenis in hulle lewe van keuses en handeling, hulle karakter en gesindheid.

Eensyds is dit so dat die rangorde van waardes van mens tot mens as individu sal verskil, maar wanneer dit kom by die kwessie dat daar op gesette tye deur 'n volk, uit 'n volk, vir 'n volk besondere persone van integriteit na vore geroep word om te regeer, en wel kragtens onder andere religieuse en/of staatsburgerlike en/of ekonomiese waardes en oortuiginge, dan is daar so 'n groot mate van eenstemmigheid as aangeleentheid van handhawing van gemeenskaplike waardes (volkswaardes) by die meerderheid van so 'n volk, dat hulle met goeie reg die prerogatief geniet om in 'n demokratiese staat sodanig volksleiers te kies wat hulle waardes en norme sal waarborg deur dit gestand te doen. Met ander woorde dit is verstaanbaar dat bewindhebbers met die mandaat wat hulle van hulle volk ontvang het, gestalte sal gee aan 'n toekomsvisie en wel in die lig van die volk se hiërargie van waardes wat hulle lewensopvatting van dag tot dag dra.

As dit dus in 'n volk se waardehiërargie hoog aangeslaan word om in 'n veelrassige land sy eie identiteit te bly behou, dan sal regeringsleiers in die hede aan die hand van wat daar uit die verlede geleer is, vir die toekoms beplan. En as hierdie identiteitsbehoud op 'n Christelike grondslag, die determinant is op die waardeskaal van 'n volk, sal by die gestaltegewing daaraan tog altyd ook rekening gehou word met die waarde wat daar geheg word aan die kwessie van ekonomiese stabiliteit, wat wel lewensvereisend maar nooit voorwaarde vir identiteitsbehoud mag wees nie.

Wanneer hierdie paar genoemde volkswaardes neerslag vind in verkiesingskrete en die deurslag gee in politieke beslissings met die oog op die toekoms, dan word sowel direk as indirek deur die volk en volksleiers in 'n demokratiese staat, 'n laer plek op die volkswaardeskaal toegeken aan die kwessie van opvoedende onderwys aan hulle kinders - die volk en leiers van môre - sonder dat daar skynbaar besef word -

- (1) dat geen soldatemag 'n vyand kan oorwin;
 - (2) dat die behoud van 'n eie identiteit slegs 'n vae droom sal bly;
 - (3) dat Christelike oortuiginge sal afwater, en 'n volk ankerloos in chaos moet verval en "siek" word; en
 - (4) dat 'n volkseconomie nooit op 'n gesonde grondslag geplaas kan word -
- sonder die geestelike weerbaarheid van 'n volk se kinders wat die opvoedende

onderwys vir sy rekening neem nie. En waar hier sprake is van geestelike weerbaarheid word daarmee bedoel: daardie religieus-eties-genormeerde en gemotiveerde inset en daadkrag by die kind se konfrontasie met die lewenswerklikheid; selfstandigheid in sy stellingname; sy verantwoordelikheid teenoor homself, sy medemens, sy volk en sy God, sy liefde vir die volkseie en die bodem wat hom voed; die vergestaltung van sowel 'n eie innerlike gesag as die aanvaarding van gesag van buite en van Bo, en sy vertrouwe in die vaardigheid van sy hand wat die werktuig moet hanteer.

Wie jeug sê, sê toekoms en wie onderwys en opvoeding sê, sê bewoonbaarmaking van die toekoms, en wel in dieselfde mate as wat 'n volk se gerigtheid op identiteitsbehoud en ekonomiese stabiliteit dui op die bewaking van die hede met die oog op die beveiliging van 'n toekomstuiste as aangeleentheid van volkshuishouding. Om huis te hou, impliseer dus geen loutere passiwiteit of slegs waarnemer wees nie, maar 'n voortdurende betrokkenheid by die gebeure. En wanneer 'n volk dan glo dat hy vanuit die Bove-werklikheid met 'n doel geroepe is om 'n spesifieke deel van die aarde te bewoon, dan staan hy onder 'n goddelike imperatief wat hom aanspreek om te antwoord, en wel met gemotiveerde en singewende gerigtheid te antwoord, met die oog op dit wat in aantog is. Dit is hierdie geroepenheid of aangesprokenheid vanuit die waarde- en normeryk wat 'n volk se toekomsgerigtheid moontlik maak en wat as leidster peilers skiet om aan sy dinamiese gang as genormeerde uitgaan op die lewenswerklikheid, sin en rigting te gee om sy huishouding in te ruim.

In die lig van die voorafgaande besinning, is onderwysbeplanning dan die kontinue gestaltegewing aan 'n toekomsblik ten aansien van opvoedende onderwys in die raamwerk van 'n geformuleerde onderwysbeleid, met inagneming van prioriteite en kostes verbonde aan 'n onderwysstelsel, asook van ekonomiese en politieke toestande, die toepassings- en ontwikkelingsmoontlikhede van sodanige stelsel, sowel as die behoeftes van die leerlinge en die land wat deur die stelsel bedien word.

HOOFSTUK 15

SKOOL- EN LEERPLIGGRENSE

15.1 INLEIDING

Die onderwys vanaf die vroegste stadium tot by die afsluiting daarvan op tersiêre onderwysvlak, vorm 'n ondeelbare eenheid. Dit is alleen om praktiese en opvoedkundige oorwegings dat georganiseerde onderwys sover moontlik volgens die jeugdige se ontplooiing organisatories in eenhede verdeel word. Die rede hiervoor is dat die jeugdige volgens die stadium van sy ontplooiing eise aan die onderwys stel wat dit noodsaaklik maak dat afgrensing van onderwysaktiwiteite gemaak moet word om te verseker dat die onderwys doelgerig en doeltreffend kan verloop.

15.2 DIE ONDERSTE EN BOONSTE LEERPLIGGRENSE IN SKOOLSTELSELS

Die onderste leerpliggrens kan gesien word as die vroegste tydstip waarop die skool met sy begeleiding van die nie-volwassene in sy op-weg-wees na volwassenheid met sukses met formele onderwys kan begin, terwyl die boonste leerpliggrens gesien moet word as die vroegste tydstip waarop die skool sy begeleiding van die nie-volwassene in sy op-weg-wees na volwassenheid durf staak, met die vertroue dat die jeugdige sodanig gevorm is dat hy voortaan eie-wêreld volgens behoorlikheidseise sal kan proklameer.

15.3 LEERPLIGGRENSE IN OORSESE LANDE

15.3.1 Die onderste leerpliggrens Verreweg die meeste lande beskou ses jaar as die aangewese ouderdom waarop met primêre onderwys 'n aanvang gemaak moet word. Rusland en die Skandinawiese lande is 'n uitsondering op die reël deurdat hulle die aanvangsouderdom (waarskynlik op grond van klimaatsomstandighede) op sewe jaar stel. Die Verenigde Koninkryk wyk ook af deur kinders op vyfjarige leeftyd tot die skool toe te laat.

15.3.2 Die boonste leerpliggrens In meeste van die lande bly leerlinge skoolpligtig tot en met hulle vyftiende of sestiende jaar. In lande waar die boonste leerpliggrens tans op veertienjarige ouderdom bereik word, word die noodsaaklikheid van 'n verhoging van die skoolpligouderdom allerweë aangevoel, en in sommige lande word 'n verhoging in die boonste grens dan ook reeds vir die nabye toekoms in vooruitsig gestel. Slegs in twee gevalle (Wes-Duitsland en sekere state van die VSA) lê die boonste skoolpliggrens bokant sestiende jaar. In Wes-Duitsland moet 9 van die 12 jaar verpligte onderwys aan 'n skool vir voltydse onderwys deurloop word, en leerlinge wat op 14- of 15-jarige ouderdom die skool verlaat, word deur die wet verplig om 'n verdere 3 tot 4 jaar deelydse onderwys aan een van die beroepskole te deurloop.

15.4 DIE LEERPLIGGRENSE IN DIE REPUBLIEK VAN SUID-AFRIKA *

15.4.1 Die onderste leerpliggrens is soos volg deur die onderwysowerhede bepaal:

(1) Kaapland: Artikel 114(1)

"Gereelde skoolbesoek is vir elke blanke kind verpligtend met ingang van die datum waarop hy die ouderdom van sewe jaar bereik"

(2) Oranje-Vrystaat: Artikel 44(1)

"Die ouer van elke blanke kind, wat ouer as sewe jaar is, laat sodanige kind gereeld 'n openbare skool of 'n ondersteunde privaatskool bywoon

Vir toepassing van subartikel (1) word 'n kind wat -

(a) die ouderdom van sewe jaar bereik -

(i) voor die eerste dag van Julie van enige jaar, geag ouer as sewe jaar te wees vanaf die eerste dag van die eerste skoolkwartaal van daardie jaar;

(ii) na die dertigste dag van Junie van enige jaar geag ouer as sewe jaar te wees vanaf die eerste dag van die derde skoolkwartaal van daardie jaar;"

* Kyk die ordonnansies van die onderskeie onderwysowerhede

- (3) Natal: ord. no. 23 van 1942 soos gewysig

"Dit is die plig van die ouer van elke Blanke kind wat ouer as sewe jaar is, om daardie kind gereeld 'n staats- of staatsondersteunde skool te laat besoek"

- (4) Transvaal: Artikel 96 (1)

"Elke blanke kind wat op of na die eerste dag van Januarie in enige jaar die ouderdom van sewe jaar bereik, is verplig tot gereelde skoolbesoek en sodanige skoolbesoek moet begin op die eerste dag van die skooljaar wat onmiddellik na sodanige eerste dag van Januarie 'n aanvang neem"

15.4.2 Die boonste leerpliggrens is soos volg deur die onderwysowerhede bepaal:

- (1) Kaapland: Artikel 114 (1)

"Gereelde skoolbesoek is vir elke blanke kind verpligtend tot

- (a) in die geval van 'n kind wat die ouderdom van sestien jaar voor die eerste dag van Julie van 'n kalenderjaar bereik, die datum waarop sodanige kind die ouderdom van sestien jaar bereik;
- (b) in die geval van 'n kind wat die ouderdom van sestien jaar na die dertigste dag van Junie van 'n kalenderjaar bereik, die end van dié jaar met dien verstande dat sodanige besoek nie vir enige kind verpligtend is nie
- (1) as so 'n kind die agste standerd met welslae voltooi het"

- (2) Oranje-Vrystaat: Artikel 44 (1)

"Die ouer van elke blanke kind wat jonger as sestien jaar is, laat sodanige kind gereeld 'n openbare of privaatskool bywoon

Vir die toepassing van subartikel (1) word 'n kind wat-

- (b) na die dertigste dag van Junie van enige jaar die ouderdom van sestien jaar bereik, geag jonger as sestien jaar te wees tot aan die einde van die vierde skoolkwartaal van daardie jaar."

- (3) Natal: ord. 23 van 1942

"Gereelde bywoning is verpligtend vir elke blanke kind wat nog nie sestien jaar oud is nie, tensy hy 'n kursus voorgeskryf vir die agste standerd of 'n gelykstaande kursus met welslae voltooi het"

- (4) Transvaal: Artikel 96(1)

".... gereelde skoolbesoek moet voortgesit word tot en met die laaste skool-dag van die jaar waarin sodanige kind die ouderdom van sestien jaar bereik,"

15.5 GRENSE VAN DIE SKOOLSTELSEL IN OORSESE LANDE

15.5.1 Die tydsduur van die primêre onderwys

Slegs in Wes-Duitsland is die tydsduur van primêre onderwys net vier jaar. Met so 'n kort tydsduur word beoog om op so 'n vroeë stadium as moontlik die leerlinge te keur en in die verskillende tipes sekondêre onderwys te plaas. Oorsese opvoedkundiges huldig die mening dat seleksie op tienjarige ouderdom op 'n te vroeë stadium in die kind se ontplooiing plaasvind. Behalwe vir Frankryk met 'n primêre skoolorganisasie van vyf jaar, is die tydsduur van primêre onderwys in meeste Westerse lande ses jaar. In twee Australiese state en in Quebec (Kanada) word 'n primêre onderwysstelsel van sewe jaar aangetref. In sommige Kanadese en Amerikaanse skooldistrikte duur die primêre onderwys agt jaar, en distrikte wat die primêre skoolorganisasie van agt jaar oorboord gegooi het, het 'n stelsel van ses jaar aanvaar.

Onderwysstelsels waarin primêre en sekondêre onderwys 'n organisatoriese en onderwyseenheid vorm, word in Noorweë, Swede, Denemarke, Rusland en dele van Kanada aangetref. In genoemde lande kan 'n leerling òf sy hele skoolplig, òf minstens die primêre en middelskoolgedeelte daarvan, aan een en dieselfde skool deurloop.

Wat betref die organisatoriese indeling van die primêre skool, kan die volgende afleidings gemaak word:

- (1) In 'n hele paar lande vorm die hele primêre skoolloopbaan 'n aaneenlopende organisatoriese eenheid;
- (2) in sommige lande (bv. Engeland) word die primêre skool in twee organisatoriese eenhede verdeel; en
- (3) in lande waar die primêre en sekondêre skool los en onafhanklik van mekaar funksioneer, word die boonste grens van die primêre skool op tien-, elf-, maar meer dikwels op twaalf- tot dertienjarige ouderdom bereik.

15.5.2 Vervagende grense tussen primêre en sekondêre onderwys

Wat betref die afgrensing tussen primêre en sekondêre onderwys, is daar 'n duidelike neiging tot vervaging van die grense te bespeur. Selfs in lande waar tot dusver duidelike grense tussen primêre en sekondêre onderwys gehandhaaf is (bv. Brittanje en Duitsland), is tekens te bespeur dat die grense vervaag - die afskaffing van die tradisionele toelatingseksamen tot die sekondêre skool is 'n voorbeeld hiervan. In die Skandinawiese lande, Rusland en in sommige Amerikaanse en Kanadese skoolstelsels, is alle skoolse onderwys alreeds deurlopend, en kan daar nie tussen primêre en sekondêre onderwys onderskei word nie, omdat daar nie afgrensing is nie.

15.5.3 Die neiging tot oorbrugging van die "afstand" wat tans nog in sekere lande tussen primêre en sekondêre onderwys bestaan

In lande waar daar 'n duidelike skeiding tussen primêre en sekondêre onderwys bestaan, word pogings aangewend om die gaping deur middel van 'n brugjaar, of 'n oriëntasieperiode, of 'n middelskoolperiode te oorbrug. Daar bestaan 'n neiging om die laaste primêre skooljaar, maar meer dikwels die eerste een, twee, drie of selfs vier sekondêre skooljare as die oorgangsfase tussen die twee skoolsoorte te beskou.

Die doel met oorbrugging is om-

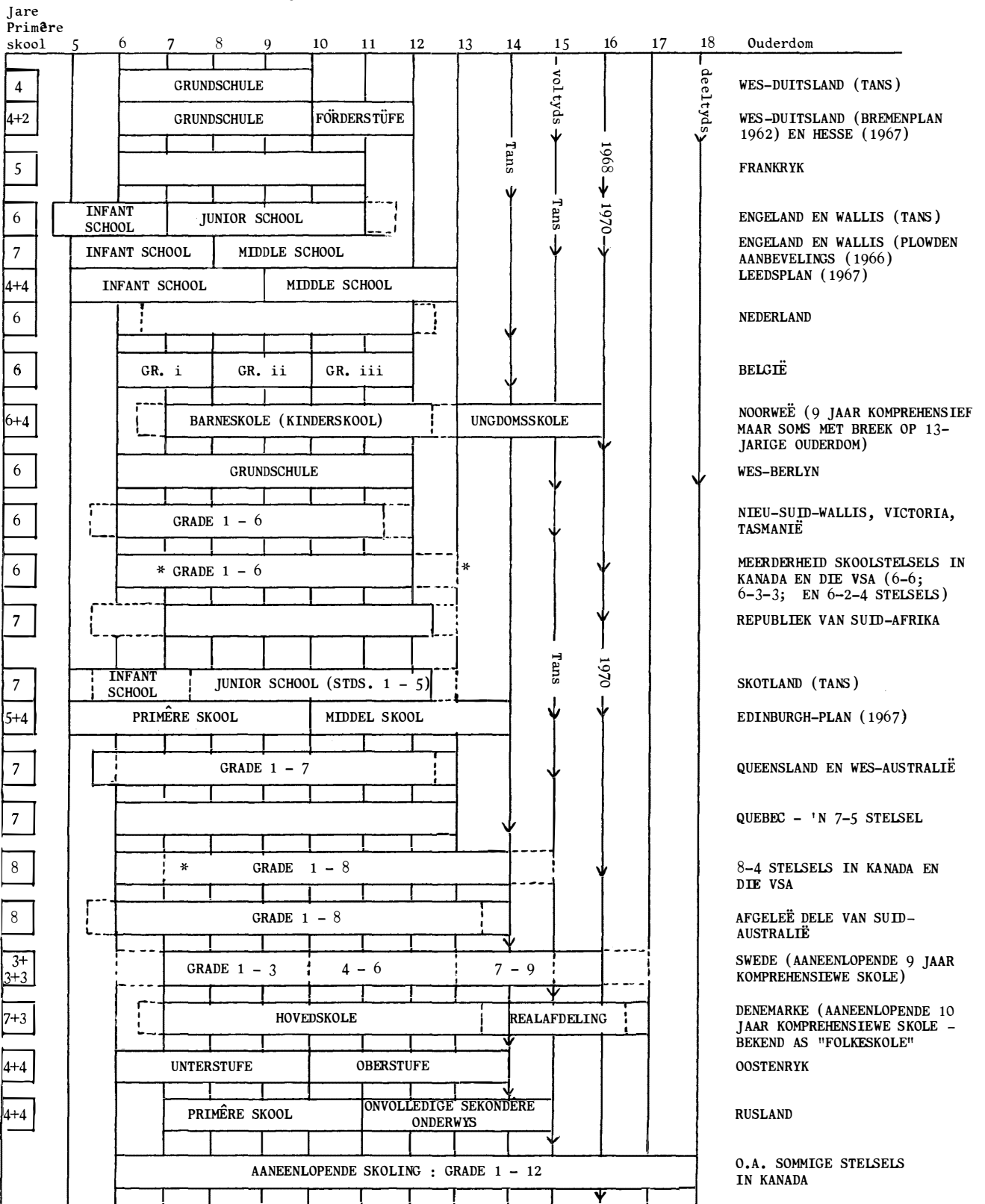
- (1) Die oorgang tussen primêre en sekondêre skool vir die leerling so min moontlik ontwrigtend te maak;
- (2) die leerling te observeer, te oriënteer en voor te lig; en
- (3) die leerling in staat te stel om met groter sekerheid 'n sekondêre onderwysrigting te kies.

Die heersende toestand ten aansien van oorbrugging of beplanning in die rigting van oorbrugging, is in enkele oorsese lande soos volg:

- (1) Frankryk ("cycle d'orientation") 'n Oriëntasiesiklus van vier jaar wat aan 'n nuwe skooltipe maar ook aan bestaande skooltipes gevolg kan word, is ingestel.
- (2) Nederland ("brugjaar") Ten einde horisontale deurstroming tussen verskillende soorte sekondêre skole te bewerkstellig, is die brugjaar ingevoer en is die vakke in die eerste jaar van sekondêre onderwys aan alle dagskole dieselfde.
- (3) Engeland en Wallis Die Plowden- en Leedsplan beveel onderskeidelik 'n middelskoolperiode tussen die ouderdomme 8 en 12 jaar en 9 en 13 jaar aan.
- (4) Skotland beplan 'n middelskoolperiode wat op ouderdom 10 'n aanvang neem en tot die veertiende jaar strek.
- (5) België (oriëntasiejaar) Die eerste jaar van sekondêre onderwys is in alle sekondêre skole die oriëntasiejaar en die verpligte vakke vir sowel die akademiese as tegniese rigtings is in die oriëntasiejaar dieselfde.
- (6) Skandinawiese lande 'n Middelskool stadium is besig om as 'n oorbruggingstydperk tussen primêre en sekondêre onderwys te ontstaan.
- (7) Kanada In sommige provinsies is die tradisionele 8-4 verdeling tussen primêre en sekondêre onderwys tot 'n 6-3-3 stelsel gewysig, met die junior sekondêre skool van drie jaar in die middel.

DIAGRAM 15.1

GRENSE VAN SKOOLSTELSELS



* ONTARIO EN NOVA SCOTIA - TOELATING OP 7 JAAR.

↓ SKOOLPLIG

..... OPSIONEEL

- (8) Verenigde State van Amerika Die 8-4 onderwysstelsel kan nie in die opvoedkundige en onderwysbehoefte van die puber voorsien nie. Die junior hoërskool is ingestel om vir die twaalf- tot veertien- of vyftienjarige leerling se behoeftes voorsiening te maak.

15.6 GRENSE VAN DIE SKOOLSTELSEL IN DIE REPUBLIEK VAN SUID-AFRIKA

15.6.1 Tydsduur van primêre onderwys

Die tydsduur van primêre onderwys is sewe jaar, met toelating tot die primêre skool op 5+ of 6+ jaar wat meebring dat primêre skoolleerlinge voor of op sesjarige leeftyd hulle primêre skoolloopbaan begin en die sewende skooljaar op leeftyd 12+ of 13+ jaar afsluit. Leerlinge wat 13 jaar oud is voordat hulle st. 5 bereik, word deur sommige onderwysdepartemente na 'n aanpassingsklas in die sekondêre skool oorgeplaas.

15.6.2 Die afgrensing van primêre en sekondêre onderwys

Die algemene toestand is dat die primêre en sekondêre skool onafhanklik funksionerende eenhede is. Die primêre skooltydperk is sewe jaar en strek vanaf graad 1/substanderd A tot st. 5, terwyl die sekondêre skooltydperk oor vyf jaar vanaf st. 6 tot st. 10 strek. In ylbevolkte plattelandse gebiede vorm die primêre en sekondêre skool dikwels gesamentlik een skooleenheid en kan oor tien jaar vanaf graad 1/substanderd A tot st. 8, of oor twaalf jaar vanaf graad 1/substanderd A tot st. 10 strek.

15.7 BENAMING VAN DIE ONDERSKEIE LEER- OF SKOOLJARE

15.7.1 Inleiding

Uit die studie van oorsese onderwysstelsels het dit opgeval dat die verloop van die skooljare deur middel van verskillende terme gekwalifiseer of benoem word, byvoorbeeld "grade", "klasse" en "vorms". In die meeste oorsese lande geld die benaming van skooljare vanaf die eerste tot die laaste skooljaar.

In die Republiek van Suid-Afrika word die benaminge graad, substanderd, klas, standerd en vorm gebruik, en die gebruik van hierdie benaminge verskil volgens onderwysdepartemente. Die eerste drie benaminge het op die eerste twee skooljare betrekking, terwyl standerd vir die oorblywende 10 jaar onderwys, en vorm op die laaste vyf jaar onderwys betrekking het. Met die navorsing wat onderneem is, het die benaming van die skooljare voortdurend probleme meegebring. Gevolglik is die benaminge van skooljare in oorsese lande en in Suid-Afrika onder oënskou geneem met die oog op 'n aanbeveling vir die Republiek van Suid-Afrika en vir Suidwes-Afrika.

15.7.2 Benaming van skooljare in oorsese lande

Opsommenderwys sien hierdie aspek van die onderwys in oorsese onderwysstelsels soos volg daaruit:

- (1) VSA Die onderwysstelsel strek oor 12 jaar en elke skooljaar word met die benaming graad aangedui. Die skooljare strek vanaf graad 1 tot graad 12 ("grade 1 to 12").
- (2) Kanada In Kanada word eweneens van grade melding gemaak, en strek die skooljare vanaf "grade 1 to 12".
- (3) Australië In Australië word die terme "Class" of "Grade" of "Standard" gebruik vir skooljare wat vanaf die eerste tot die tiende jaar strek. Die mees algemene term wat gebruik word is "class".
- (4) Engeland
 - (a) Die eerste drie skooljare staan as die "Infant Classes I, II and III" bekend.
 - (b) Die volgende 4 skooljare wat op die "Infant Classes" volg, staan as die "Junior School" bekend, en die term "Class" word gebruik om hierdie skooljare te benoem.
 - (c) Die jare aan die sekondêre skool word aangedui met die term "Form" - en "Forms I to V" word aangetref.

- (5) Skotland
 - (a) Die eerste drie skooljare aan die "Infant School" word "Infant Class I, II or III" genoem.
 - (b) Die term "Class" word gebruik om die skooljare aan die "Junior School" te benoem.
 - (c) Die term "Form" word gebruik om die skooljare van die sekondêre skool te benoem, en "Forms I to V" word aangetref.
- (6) Nederland In Nederland word alle skooljare met die term "Klas" aangedui.
- (7) België In België word alle skooljare in alle skole met die term "Leerjaar" aangedui. (Sommige literatuur verwys ook na "Studiejaar".)
- (8) Duitsland In Duitsland word die skooljaar in alle skole aangedui met die term "Klasse", en strek die skooljare vanaf "Klasse I tot Klasse 12".
- (9) Swede In Swede word die skooljaar in alle skole met die term "Klass" aangedui en strek die skooljare vanaf "Klass 1 tot Klass 9".

15.7.3 Benaming van skooljare in die Republiek van Suid-Afrika

Die benaming van die skooljare wat deur die onderskeie onderwysdepartemente en private skole in die Republiek van Suid-Afrika gebruik word, is soos volg:

- (1) Transvaal

<u>Primêre skool:</u>	Graad i en ii Standerds 1 tot 5
<u>Sekondêre skool:</u>	Standerds 6 tot 10.
- (2) Oranje-Vrystaat

<u>Primêre skool:</u>	Substanderds A en B Standerds 1 tot 5
<u>Sekondêre skool:</u>	Standerds 6 tot 10
- (3) Natal

<u>Primêre skool:</u>	Klas i en Klas ii/subst. i en ii Standerds 1 tot 5
<u>Sekondêre skool:</u>	Standerds 6 tot 10
- (4) Kaapland

<u>Primêre skool:</u>	Substanderds A en B. Standerds 1 tot 5
<u>Sekondêre skool:</u>	Standerds 6 tot 10
- (5) Private skole gebruik ook die benaming "Vorm" ("Form") vir die skooljare van die sekondêre skoolperiode.

15.7.4 Termverduideliking

(a) Klasse

Alhoewel hierdie term nie algemeen in Suid-Afrika gebruik word nie, behalwe in Natal en wel met betrekking tot die eerste twee skooljare van die primêre skool, kan dit verwarring veroorsaak wanneer in die praktyk gepraat word van: die leerling is in klas 9A of 9B van klas 9, dit wil sê hy is in klas 9A of 9B van al die klas 9-leerlinge.

(b) Skooljaar

Dié term is geheel en al vreemd aan die Suid-Afrikaanse gebruik en kan vir die gebruik daarvan geen motivering gevind word nie.

(c) Standerd

Die term is in 'n mate aanneemlik en vir 'n gedeelte van die skooltermyn van 12 jaar in die Republiek in gebruik. In die eerste twee jare van die primêre skool word dit nie in al die provinsies gebruik nie, en waar dit gebruik word, is dit as substanderds. Indien die term standerd 1-12 wel in gebruik geneem word, sal dit vir sowel die onderwysdepartemente as vir die publiek met betrekking tot die konnotasie wat dit inhou, inderdaad aanpassing verg.

(d) Grade

Dié term klink aanneemlik en word ook in enkele oorsese lande konsekwent gebruik. Hier te lande hou dit in onderwysverband die konnotasie van die klein-kinderklasse van die primêre skool in. Die term is nie verwarrend nie. Etimologies het die woord "grade" reeds in 1593 in die Engelse taal beteken "a step or a stage in progress". Hiervolgens kan daar 'n sterk saak voor uitgemaak word dat die term "grade" die verskillende stadia van vordering in die skool aandui. Pedagogies-

didakties kan daar egter vir die term graad nie 'n motivering voor uitgemaak word nie, omdat dit in die skool om die opvoeding van die kind langs die weg van die onderwys, en nie slegs om vordering ten aansien van skoolwerk gaan nie.

15.7.5 Aanbeveling

Uit die oorsig van die oorsese onderwysstelsels en die plaaslike gebruik met betrekking tot die benaming van die skooljare, is dit duidelik dat 'n uniforme terminologie vir die Republiek van Suid-Afrika wenslik is. Afgesien van uniformiteit behoort die term wat gebruik word 'n deurlopende tydperk van 12 skooljare aan te dui.

Dit word aanbeveel dat die skooljare deurgaans met die term vorm aangedui word. Aldus sal die primêre skoolperiode vanaf vorm 1 tot vorm 6 en die sekondêre skoolperiode vanaf vorm 7 tot vorm 12 strek. Hierdie aanbeveling word gegrond op -

- (1) die betekenis van die woord vorm, in Afrikaans: "sekere vorm gee of sekere vorm aanneem", en as selfstandige naamwoord "rangskikking of ordening";
- (2) die betekenis van die woord in Engels: "Fashion, mould (into certain shape)" en "mould by discipline or education" of "the grade or degree of rank", of "regularity, good order"; en
- (3) die doel met opvoeding dit wil sê dat die kind aan die hand van 'n bepaalde leerinhoud as lewensinhoud, en wel 'n Suid-Afrikaanse lewensinhoud, kom tot 'n Suid-Afrikaansgevormde mens, dus 'n verantwoordelike en sedelik-selfstandig gevormde mens.

5.8 DIE ONTPLOOIINGSFASES VAN DIE JEUGDIGE AS GRONDSLAG VIR DIE BEPALING VAN ORGANISATORIESE EN ONDERWYSEENHEDE IN 'N SKOOLSTELSEL

Enige poging om jeugdige volgens fisiese en psigiese ontplooiing, of volgens enige ander kriterium, in stadia van ontplooiing in te deel, is in 'n sekere mate aan willekeur en gelykmaking onderworpe. Begrippe soos "tipiese kind" of "tipiese kenmerke van 'n ontwikkelingsfase" is voorbeelde van veralgemening. Alhoewel die kindersigologie dit nodig en handig gevind het om so 'n geabstraheerde "tipiese kind" te ontwerp, bestaan so 'n kind nie in die klaskamersituasie nie, en sal individuele kinders vanweë hulle individuele andersheid nie aan die "kenmerke van die tipiese kind" van 'n bepaalde fase van ontplooiing voldoen nie.

Mits genoemde voorbehoude in gedagte gehou word, kan die ontwikkelingsfases waardeur alle kinders gaan, die wyse waarop kinders hulself op 'n gegewe tydstip proklameer, die bepaalde behoeftes op 'n gegewe tydstip en die eise wat daardeur aan die onderwys gestel word, bepaal word, kan riglyne daargestel word waarvolgens die onderwys in die algemeen en die indeling van die skoolstelsel beplan kan word. Sodoende kan vir gegewe groepe leerlinge se behoeftes op bepaalde stadia in hulle skoolloopbaan voorsiening gemaak word.

15.8.1 Die kleinkinderfase - ouderdomme 6 tot 8 jaar: vorms 1 tot 3 (graad 1/substanderd A tot st. 1 in die huidige primêre skool)

(a) Skoolrypheidsgrens

Die skoolrypheidsgrens kan tussen die ouderdomme $5\frac{1}{2}$ en 7 jaar lê, met die swaartepunt om en by $6\frac{1}{2}$ jaar. Gevolglik is die meeste sesjarige skoolryp wanneer hulle tot die skool toetree, dit wil sê hulle is sowel fisies as geestelik gereed om die nuwe uitdaging te aanvaar. Individuele verskil egter baie.

(b) Fisiese ontwikkeling in die kleinkinderfase

Die sesjarige se groter spiere is reeds goed ontwikkel en hy verkeer in 'n tydperk van intense fisiese aktiwiteit met skynbaar onuitputlike energie. Tussen die sesde en agtste jaar neem die kind gedurig aan 'n steeds toenemende stel aktiwiteite deel wat fyn spierkoördinasie verg. Die implikasies van fisiese ontwikkeling in die kleinkinderfase vir die onderwysprogram, is soos volg:

- (1) Aktiwiteite waarin die kleiner spiere en fyner spierkoördinasie 'n rol speel, moet geleidelik ingevoer word. Dit geld veral skrifonderrig, kuns en ander handwerkaktiwiteite.
- (2) Aktiwiteite waarin die groter spiere betrek word, moet aangebied word en lang periodes van stilsit moet vermy word.

- (3) 'n Gebalanseerde program van aktiwiteite, afgewissel met rusperiodes, is noodsaaklik om vermoeienis te voorkom.
- (4) Vir individuele verskille in spierontwikkeling en -koördinasie moet voorsiening gemaak word deur 'n verskeidenheid aktiwiteite daar te stel.

(c) Sosiale aanpasbaarheid in die kleinkinderfase

Sosiale omgang met kinders van sy eie ouderdomsgroep is vir hom van die grootste belang. Sy individualisme is minder opvallend, en sy begeerte om saam met 'n groep op te tree word gaandeweg sterker. Opvallend is dat die kind dit wat ander sê en doen in die lig van sy eie opvattinge en menings interpreteer. Verder aanvaar hy groter verantwoordelikheid vir die besteding van sy tyd en seleksie van vriende. 'n Dualisme (afhanklikheid van die volwassene teenoor die wens om onafhanklik te wees) is in sowel sy sosiale ontwikkeling as spel (nabootsing teenoor kompetisie) merkbaar. Die implikasies van sosiale aanpasbaarheid in die kleinkinderfase vir die onderwysprogram, is soos volg: Aan die kind moet 'n redelike mate van vryheid gegun word sodat hy in sy sosiale verhoudingstigting ontdekken te werk kan gaan, maar die balans tussen kinderlike vryheid aan die een kant en volwasse gesagshandhawing aan die ander kant, moet bewaar word.

(d) Intellektuele ontwikkeling in die kleinkinderfase

Die kind se intellektuele ontwikkeling word geopenbaar deur sy nuuskierigheid en bevraging van sake, vermoë om tussen verdigsel en werklikheid te onderskei, wisselende uitsprake, en belangstelling in natuurverskynsels. Die implikasies van intellektuele ontwikkeling in die kleinkinderfase vir die onderwysprogram, is soos volg:

- (1) Die aanleer van 'n geskrewe taal- en syfersisteem aan die hand waarvan die kind probleme kan hanteer, is absoluut noodsaaklik.
- (2) Die uitermatige nuuskierigheid en bereidwilligheid van kinders in dié ouderdomsgroep, gee die skool die geleentheid om kennis en vaardighede by die kind tuis te bring.
- (3) Die kind se belangstelling verskaf die basis waarop 'n onderwysprogram, gebaseer op realistiese sake, ontwikkel kan word.

(e) Gevolgtrekking met betrekking tot die kleinkinderfase as natuurlike onderwyseenheid

Die kleinkinderperiode vorm skynbaar 'n "natuurlike" tydperk van ongeveer drie jaar, waartydens met "formele" onderwys in skoolverband 'n aanvang gemaak en waarop geleidelik uitgebrei kan word. Die gegewens rakende die eenvormige fisiese, sosiale en intellektuele ontwikkelingspeil waarop leerlinge tydens hierdie fase verkeer, asook die groot ooreenkoms wat hul toon ten aansien van belangstelling, dui daarop dat hierdie leerlinge met vrug saamgegroepeer kan word in 'n skoolsoort wat voorsiening maak vir hul spesiale behoeftes.

15.8.2 Die kinderfase - ouderdomme 9 tot 11 jaar: vorms 4 tot 6 (st. 2 tot st. 4 in die huidige primêre stelsel)

(a) Ouderdomsafgrensing

Die kinderfase wat so natuurlik uit die kleinkinderfase voortvloei en geleidelik in die vroeë puberteit oorgaan dat 'n duidelike afgrensing op grond van ouderdom feitlik onmoontlik is, verteenwoordig 'n tydperk waarin sowel die liggaamlike rypingstoestand as die sosiale gesitueerdheid van die kind allerlei oorgangs- en grehsverskynsels openbaar.

(b) Fisiese ontwikkeling in die kinderfase

Verhoogde motoriese vaardigheid, toename in liggaamskrag en verhoogde vermoeidheidsweerstand, dra daartoe by dat die kinders vir veel langer tydperke as wat voorheen moontlik was, aan aktiwiteite wat die gebruik van die kleiner spiere en van fyner motoriese vaardighede vereis, kan deelneem. Die implikasies van fisiese ontwikkeling in die kinderfase vir die onderwysprogram, is soos volg: 'n Onderwysprogram moet aktiwiteite verskaf wat aan die kind se meer gespesialiseerde fisiese vaardigheid hoë eise sal stel, maar beplande leiding is 'n vereiste om te voorkom dat die kind aktiwiteite aandurf waartoe hy nog nie fisies in staat is nie.

(c) Sosiale aanpassing in die kinderfase

Die kind is buitengewoon gevoelig vir oordeel van die groep en is geneig om teenoor sy ouers en ander volwassenes krities te staan en hulle raad te ignoreer. Ten spyte van hierdie uiterlike tekens van onafhanklikheid ondervind die kind 'n diepliggende, alhoewel verborge behoefte aan veiligheid en geborgenheid wat hy slegs in die gesinsituasie kry. Die implikasies van sosiale aanpassing in die kinderfase vir die onderwysprogram, is dat die natuurlike neiging tot groeppvorming die onderwysprogram die geleentheid gee om -

- (1) leerlinge in groepverband te laat werk aan opdragte;
- (2) natuurlike groeppvorming aan te moedig en te benut;
- (3) ongewenste groeppvorming taktvol te ontmoedig; en
- (4) samewerking in groepverband te probeer bewerkstellig.

(d) Intellektuele ontwikkeling in die kinderfase

Op intellektuele vlak bemoei die kinders hul hoofsaaklik met dinge en sake uit hul onmiddellike omgewing. Hul belangstelling en weetgierigheid is hoofsaaklik toegespits op aksie en op die bruikbaarheid en gebruiksmoontlikhede van voorwerpe. Die kinderfase word op intellektuele vlak gekenmerk deur -

- (1) spesialisasie en differensiasie in belangstellingsrigtings;
- (2) duidelike differensiasie tussen dit wat as werk en dit wat as spel beskou word;
- (3) 'n besondere vermoë tot ongebonde kreatiewe arbeid; en
- (4) duidelike blyke van 'n ryper intellektuele vermoë.

(e) Die implikasies van intellektuele ontwikkeling in die kinderfase vir die onderwysprogram, is soos volg:

- (1) Waar daar by leerlinge die neiging bestaan om skerper te onderskei tussen werk en spel, moet die kind tot die besef gebring word dat hy deur sy arbeid 'n betekenisvolle bydrae kan lewer, wat tot sy eie voordeel, asook tot die voordeel van sy klas, sy groep, sy familie en selfs sy gemeenskap, kan strek.
- (2) Aan leerlinge wat oor 'n kreatiewe skeppingsvermoë beskik, moet voldoende geleentheid en vryheid gegun word om tot ongebonde kreatiewe ekspressie te kom.
- (3) Die leerlinge se vermoë om vir 'n uur of twee intens op 'n taak te konsentreer, om naslaanwerke en ander media met gemak te hanteer, en om 'n wye verskeidenheid feitemateriaal sonder veel moeite te memoriseer, moet in die skoolsituasie ten volle benut word, tot voordeel van die kind.

(f) Gevolgtrekkings met betrekking tot die kinderfase as onderwyseenheid

Die voorafgaande gegewens dui daarop dat die kinderfase, hoewel nie skerp afgrensbaar nie, tog wel 'n "natuurlike" fase in die lewensloop van 'n kind verteenwoordig. Die groot mate van eenvormigheid wat betref fisiese, sosiale en intellektuele ontwikkelingspeil, asook die gemeenskaplike belange en behoeftes, dui daarop dat leerlinge wat in die kinderfase verkeer, met vrug saamgroepeer kan word as 'n onderwyseenheid, wat spesiale voorsiening vir hulle besondere behoeftes sal maak.

15.8.3 Die oorgang van die kinderfase na die puberteit - ouderdom 12-14 jaar: vorms 7 tot 9 (st. 5 in die huidige primêre en sts. 6 en 7 in die huidige sekondêre skool)

(a) Ouderdomsafgrensing

Die oorgang van die kinderfase na die puberteit verloop verskillend van kind tot kind. Dit kan 'n vinnige verloop neem met baie of min probleme, of dit kan 'n uitgerekte proses wees. Hierdie oorgangperiode wat moeilik in terme van lewensjare begrens kan word, verloop min of meer tussen die twaalfde en veertiende jare van 'n kind se lewe. Op elfjarige ouderdom het slegs 'n geringe persentasie van die elfjarige seuns en net sowat 10 persent van die elfjarige dogters reeds die puberteit betree. Teen die einde van die sewende leerjaar (ouderdom 12+) het nagenoeg 40 persent van die meisies reeds die vroeë puberteit bereik. In die geval van dogters kan die puberteit te enige tyd tussen die ouderdomme 10½ (of vroeër) en 14½ (of later) jaar 'n aanvang neem, en in die geval van seuns, vanaf die twaalfde tot so laat as die sewentiende jaar. Wat die boonste afgrens-

ing van hierdie oorgangsperiode betref, kan met 'n redelike mate van sekerheid aanvaar word dat die boonste grens op min of meer veertienjarige ouderdom vir meeste kinders sal lê.

(b) Fisiese, sosiale en intellektuele ryping

Die wye uiteenlopendheid ten aansien van fisiese, psigiese, intellektuele, emosionele en seksuele ryping en ontplooiing wat aangetref word onder kinders wat in hierdie oorgangsfase verkeer, maak dit uiters moeilik indien nie onmoontlik nie, om 'n veralgemeende gesistematiseerde beeld van hierdie groep ten aansien van genoemde attribute daar te stel. Die fisiese, psigiese en intellektuele woelinge wat die kind in hierdie oorgangsfase beleef, blyk onder andere uit die volgende uiterlike manifestasies:

- (1) 'n Intense manipulatiewe rusteloosheid wat dit vir die kind baie moeilik maak om vir lang periodes stil aan een taak te werk;
- (2) 'n afname in die tydsduur wat leerlinge ononderbroke op een taak kan konsentreer;
- (3) daar is ook 'n afname in die hoë aktiwiteitspeil wat tevore deur hulle gehandhaaf is;
- (4) heel dikwels toon sommige van hierdie leerlinge om onverklaarbare redes 'n gedragpatroon wat as "infantiel" beskryf kan word;
- (5) nieteenstaande die behoefte wat hierdie leerlinge daaraan het dat hul optrede die goedkeuring van volwassenes sal wegdra, gee hulle nietemin dikwels blyke van hardkoppigheid, aggressiwiteit, parmantigheid, hiperaktiwiteit en lawaaierigheid;
- (6) afwisselend met die tydperke van aggressiwiteit en hiperaktiwiteit, vertoon baie leerlinge in hierdie oorgangsfase dikwels 'n onverklaarbare en onvoorspelbare neiging tot passiwiteit en dagdromery; en
- (7) die houding van hierdie leerlinge teenoor volwassenes is onvoorspelbaar en kan wissel van liefderike toegeneentheid, tot volkome onhanteerbaarheid, veral in die aanwesigheid van ander kinders.

(c) Implikasies van die oorgang van die kinderfase na die puberteit vir die onderwysprogram

- (i) Daar moet voorsiening gemaak word vir 'n "oorgang" vanaf die primêre na die sekondêre onderwys

Die kind wat pas sy elementêre onderwys voltooi het, kan nie onmiddellik inpas in die patroon of werkswyse van die ouer groep jeugdige nie. 'n Skoolsisteem wat geen voorsiening maak vir 'n oorgangstadium nie, hou geen rekening met een van die basiese sielkundige beginsels nie, en kan gevolglik nie effektiewe resultate van die onderwysprogram verwag nie. Die oorgangstadium sal op so 'n wyse beplan moet word, dat dit die oorgang vanaf die pre-adolesente lewensvorm na dié van die jong volwassene sal vergemaklik. Genoemde beplanning moet onder andere 'n geleidelike oorgang bewerkstellig vanaf -

- (1) die selfgenoegsame klasonderwys van die elementêre skool na die hoogs gespesialiseerde en skerp afgebakende vakonderrig van die senior sekondêre skool;
- (2) die klem wat in die primêre skool op basiese vaardighede gelê word, na die gespesialiseerde vakinhoudelike kursusse van die sekondêre skool;
- (3) die verpligte voorgeskrewe kursus wat deur almal aan die primêre skool gevolg moet word na die kursus- en vakkeuses van die sekondêre skool;
- (4) die kinderlike aktiwiteite van die pre-adolesent na die aanvaarde volwasse aktiwiteite van die jong volwassene;
- (5) die pre-adolesente waardestelsel na die waardestelsel van die volwassene;
- (6) die sosiale gedragpatrone van die kinderfase na die sosiale lewenspatrone van die volwassene.

(ii) Daar moet voorsiening gemaak word vir 'n spesiale onderwysprogram

Die saamgroepering van sekere klasse in 'n middelskool sou van weinig nut wees, indien daar geen voorsiening gemaak word vir 'n gespesialiseerde onderwysprogram, wat aansluit by die belangstelling van leerlinge wat in hul laat kinder- en vroeë adolessente jare verkeer.

'n Onderwysprogram wat spesifiek op die aard en behoeftes van hierdie groep leerlinge ingestel is, sal nie bloot 'n voortsetting van die primêre skoolprogram of 'n vroeë aanvang van die senior sekondêre onderwys kan wees nie. Dit moet voorsiening maak vir die unieke fisiese, sosiale, emosionele en intellektuele behoeftes van die pre-adolescent, terwyl dit ook rekening sal hou met die vroeë veranderinge wat met die kind se intrede in die puberteit gepaard gaan.

(iii) Die onderwysprogram moet aan die kind die geleentheid bied om homself te vind en om toekomstperspektief te verkry

Met sy intrede in die puberteit en vanweë die daarmee gepaardgaande geleidelike uitkristallisering van 'n eie persoonlikheid, begin die kind besin oor wie en wat hy nou eintlik is, asook oor wat die toekoms vir hom inhou. Hierdie kinders beskik nog nie oor 'n klinkklare beeld van hulself as toekomswezens nie, omdat hul toekomstperspektief nog besig is om geleidelik te verhelder en vorm aan te neem. Daar is heelwat vooruitgang sowel as regressie in hul persoonswording te bespeur. Daar vind ook heelwat verskuiwing en verandering plaas wat hul toekomsplanne betref, omdat baie van hulle nog nie daarin geslaag het om 'n heldere toekomsbeeld daar te stel of om die toekomstige dinge in perspektief te plaas nie. Die skool moet hom ten doel stel om die kind wat soek na 'n suiwer siening van homself as persoon, wat probeer om sy eie-waarde te bepaal, wat helderheid probeer verkry oor sy toekomstaak, by te staan deur -

- (1) aan die hand van gepaste kennisinhoud die kenniswêreld vir hom oop en beskikbaar te stel;
- (2) aan die hand van 'n weldeurdagte toetsings- en metingsprogram 'n helderder beeld van die kind se potensiaal daar te stel, op grond waarvan die kind nie net helderheid oor homself as persoon sal verkry nie, maar ook oor toekomsmoontlikhede; en
- (3) aan die hand van 'n verantwoorde voorligtingsprogram, hom oor sy persoonlike probleme te adviseer, hom op die hoogte te stel met werksmoontlikhede en met die eise wat die maatskappy aan hom as werkende volwassene sal stel.

15.8.4 Laat-puberteit of adolessensie - ouderdom 15+ tot 18+ jare: vorms 10 tot 12 (sts. 8 tot 10 in die huidige sekondêre skool)

Volgens opvoedkundiges en sielkundiges is ongeveer 80 persent van die seuns en meer as 90 persent van die meisies op vyftienjarige leeftyd reeds in die laat-puberteit en adolessensie, en kan vyftien jaar as die aanvang en agtien jaar normaalweg as die boonste grens van hierdie fase beskou word.

(a) Die psigo-fisiese en intellektuele ontwikkeling van die laat-puber of adolessent

Na die woelinge en onsekerheid wat in die voorafgaande oorgangsfase belewe is, betree die adolessent nou 'n periode van betreklike kalmte en koersvastheid. Die ingrypende fisiese, psigiese, sosiale en intellektuele veranderinge en aanpassings van die oorgangsfase is nou agter die rug. Die kind beskik oor 'n suiwerder siening van sy eie-waarde, van sy plek in die gemeenskap, van homself as toekomswezen, en van die noodsaak daarvan om homself deeglik te bekwaam vir die taak wat voorlê.

(b) Die laat-puberteit of adolessensie as "natuurlike" senior sekondêre skoolperiode

Uit hoofde van die psigo-fisiese en intellektuele ooreenkomste wat 15- tot 18-jarige leerlinge toon, kan daar 'n sterk saak uitgemaak word vir die laat-puberteit as "natuurlike" senior sekondêre skoolperiode.

15.9 AANBEVELING TEN AANSIEN VAN SKOOL- EN SKOOLPLIGGRENSE

15.9.1 Onderwyseenhede binne die skoolstelsel

(a) Ontplooingsfases in die lewe van kinders

Op grond van fisiese ontwikkeling, sosiale aanpasbaarheid en intellektuele ontwikkeling, word vier ontplooingsfases in die lewe van kinders onderskei, naamlik die kleinkinderfase, kinderfase, puberteitsfase en die laat-puberteits- of adolessensiefase. Hierdie fases is onderskeibaar maar nooit skeibaar nie omdat kinders op grond van hulle individuele andersheid op eie gegewe stadia in hierdie fases verkeer. Die bepaalde behoeftes van leerlinge in hierdie fases stel aan die onderwys eise waaraan alleen voldoen kan word as daar bepaalde organisatoriese en onderwyseenhede beplan word.

(b) Die kleinkinderfase en die kinderfase as natuurlike onderwyseenhede

Die gegewens rakende die eenvormige fisiese, sosiale en intellektuele ontwikkelingspeil waarop leerlinge tydens hierdie fases verkeer, asook die groot ooreenkoms wat hulle ten aansien van belangstelling toon, dui daarop dat leerlinge in hierdie fases in onderwyseenhede saamgroepeer kan word waarin hulle besondere onderwysbehoeftes aandag kan kry. Leerlinge in die kleinkinderfase en kinderfase se ouderdomme is onderskeidelik 6 tot 8 en 9 tot 11 jaar. In die huidige primêre onderwysorganisasie bevind hierdie leerlinge hulle onderskeidelik in graad 1/substanderd A tot st. 1 en in sts. 2 tot 4 (onderskeidelik vorms 1 tot 3 en 4 tot 7 soos voorgestel). Die kleinkinderfase vorm 'n natuurlike tydperk van 3 jaar waartydens met formele onderwys in skoolverband 'n aanvang gemaak en waarop geleidelik uitgebrei kan word om in die onderwysbehoeftes van hierdie leerlinge te voorsien, en wat by die opvoedkundige behoeftes van die leerlinge in die kinderfase sal aansluit.

Op grond van die voorafgaande gegewens word die volgende onderwyseenhede aanbeveel:

- (1) Junior primêre skoolperiode Hierdie onderwyseenheid sal oor drie jaar strek en sal in die onderwysorganisasie vanaf vorm 1 tot 3 (graad 1/substanderd A tot st. 1 in die huidige primêre skool) strek en sal vir die leerlinge wat in die kleinkinderfase verkeer en van ses tot agt jaar oud is, se besondere opvoedkundige behoeftes voorsiening maak.
- (2) Senior primêre skoolperiode Hierdie onderwyseenheid sal oor drie jaar strek en sal in die primêre onderwysorganisasie vanaf vorms 4 tot 6 (sts. 2 tot 4 in die huidige primêre skool) strek en sal vir die leerlinge wat in die kinderfase verkeer en van nege tot elf jaar oud is, se besondere opvoedkundige behoeftes voorsiening maak.

(c) Die puberteitsfase of die oorgang van die kinderfase na die puberteitsfase as 'n natuurlike onderwyseenheid

In die puberteitsfase openbaar leerlinge groot verskille ten aansien van fisiese, psigiese, intellektuele, emosionele en seksuele ryping en ontplooiing. Die woelinge en onsekerheid waarin hierdie leerlinge verkeer, kenmerk die puberteitsfase as 'n oorgangsfase; 'n fase tussen die kinder- en adolessensiefase waartydens die leerling hom losmaak van kindwees en jeugdige volwassene word. Hierdie leerlinge het 'n besondere behoefte aan leiding ten aansien van persoonwording wat impliseer dat die leerling in sy op-weg-wees na volwassenheid toekomsgerig moet word.

Aangesien die puberteitsfase die oorgangsfase van kind-wees na jeugdige volwassene is, moet die onderwys vir hierdie stadium so ingerig word dat dit as oorgang tussen senior primêre en senior sekondêre onderwys sal dien. Vervolgens word aanbeveel dat 'n junior sekondêre skoolperiode wat oor drie jaar sal strek en wat vanaf vorms 7 tot 9 strek (in die huidige onderwysorganisasie vanaf st. 5 in die primêre skool tot st. 7 in die sekondêre skool), as onderwyseenheid tot stand kom om vir die leerlinge wat twaalf tot veertien jaar oud is, se besondere onderwysbehoeftes voorsiening te maak.

(d) Die adolessensiefase as natuurlike onderwyseenheid

Die ingrypende fisiese, psigiese, sosiale en intellektuele veranderinge en aanpassings van die puberteitsfase is nou verby, en die leerlinge is na al die woelinge en onsekerheid grotendeels nou meer koersvas. Die leerling beskik nou oor 'n suiwerder siening van sy eie waarde, van sy plek in die gemeenskap, van homself as toekomswees, en van die noodsaaklikheid om homself deeglik te bekwaam vir die taak wat voorlê. Op grond van hierdie psigo-fisiese en intellektuele ooreenkomste wat hierdie vyftien- tot agtienjarige jeugdige vertoon, word voor-

gestel dat 'n senior sekondêre skoolperiode, dit wil sê vorms 10 tot 12 (sts. 8 tot 10 van die huidige sekondêre skool), as onderwyseenheid onderskei word.

15.9.2 Afgrensing van primêre en sekondêre onderwys binne die skoolstelsel

Die groot mate van eenvormigheid wat betref die fisiese, sosiale en intellektuele ontwikkelingspeil asook die belange en behoeftes van leerlinge in sowel die klein-kinderfase as die kinderfase, en die feit dat hierdie fasette in albei die ontplooiingsfasies van die kind voorkom, dui daarop dat alhoewel hierdie fasies in twee onderwyseenhede (junior primêre onderwysperiode en senior primêre onderwysperiode) ingedeel is om die onderwys doelgerig en doeltreffend te laat verloop, hierdie twee onderwysperiodes as 'n eenheid beplan moet word.

Die groot verskille wat leerlinge onderling in die puberteitsfase openbaar en wat 'n oorgang tussen kind-wees en jeugdige volwassene-wees is, laat die leerlinge los staan van die kinderfase maar sluit aan by die adolessensiefase aangesien die leerling op-weg is na adolessensie. Alhoewel die leerlinge wat in die puberteits- en in die adolessensiefase verkeer op grond van die eise wat hulle bepaalde behoeftes aan die onderwys stel, in 'n junior sekondêre skoolperiode en senior sekondêre skoolperiode ingedeel is, behoort hierdie periodes as 'n eenheid beplan te word.

Die onderwysstelsel wat voorgestel word, is 'n 6-3-3 stelsel bestaande uit -

- (1) 'n primêre onderwysstelsel as organisatoriese eenheid wat in 'n junior primêre skoolperiode (vorms 1 tot 3) en 'n senior primêre skoolperiode (vorms 4 tot 6) as onderwyseenhede wat onderskeibaar maar nie skeibaar is nie, ingedeel is; en
- (2) 'n sekondêre onderwysstelsel as organisatoriese eenheid wat in 'n junior sekondêre skoolperiode (vorms 7 tot 9) en 'n senior sekondêre skoolperiode (vorms 10 tot 12) onderskeibaar is.

Verder word aanbeveel dat vorm 7 (die huidige st. 5) nie noodwendig na die sekondêre skool oorgeplaas word nie, maar dat dit 'n onderwysperiode saam met vorms 8 en 9 (die huidige sts. 6 en 7) vorm.

15.9.3 Skoolpliggrense

Volgens die onderwysdepartemente se ordonnansies is alle leerlinge vanaf hulle sewende jaar skoolpligtig. Onderwysdepartemente laat egter toe dat kinders op vyfjarige ouderdom tot die primêre skool toegelaat word mits hulle voor of op 30 Junie van die jaar van inskrywing ses jaar oud word. Leerlinge bly skoolpligtig tot op sestienjarige ouderdom, of in die geval van sekere onderwysdepartemente tot by voltooiing van st. 8. Dit blyk dus dat leerlinge op grond van die boonste skoolpliggrens alleenlik verplig kan word om tot st. 8 of een jaar na st. 8 op skool te bly. Die voortsetting van die skoolloopbaan na bereiking van die boonste skoolpliggrens, is 'n aangeleentheid wat by die kind en sy ouers berus.

Aangesien die doel met 'n stelsel van gedifferensieerde onderwys is om onderwys ooreenkomstig die bekwaamheid, aanleg en belangstelling van leerlinge en die behoeftes van die land te verskaf, wat impliseer dat leerlinge die geleentheid gegee word om tot volle ontplooiing te kom sodat daar in die manekragbehoefte van die land voorsien kan word, moet leerlinge so lank moontlik op skool gehou word.

By die bepaling van die onderste skoolpliggrens, moet onthou word dat die skoolrypheidsgrense tussen die ouderdomme $5\frac{1}{2}$ en 7 jaar lê, met die swaartepunt om en by $6\frac{1}{2}$ jaar. Verder moet onthou word dat leerlinge vanaf die ouderdom 6 tot 8 jaar in die kleinkinderfase verkeer, en dat bepaalde behoeftes van hierdie leerlinge besondere eise aan die onderwys stel. Op grond van hierdie gegewens blyk 6 jaar die ideale ouderdom vir toelating tot die primêre skool te wees.

Op grond van die voorafgaande is die aanbeveling dat die onderste skoolpliggrens 6 jaar op 1 Januarie van die betrokke jaar sal wees en dat leerlinge op vyfjarige leeftyd tot die aanvaarsklas van die primêre skool toegelaat mag word mits hulle voor of op 30 Junie van die jaar van inskrywing 6 jaar oud word. Die boonste skoolpliggrens is die einde van die jaar waarin die leerling 16 jaar oud word. Maar die taak van die skool moet wees om deur sy skoolvoorligtingsdiens skoolverlating voordat die sekondêre skoolloopbaan voltooi is, deur voorligting te bekamp.

HOOFSTUK 16

MOTIVERING EN AANBEVELINGS INSAKE 'N NASIONALE ONDERWYSSTELSEL OP PRIMÊRE ONDERWYS-VLAK VIR DIE REPUBLIEK VAN SUID-AFRIKA EN VIR SUIDWES-AFRIKA

16.1 DIE DOEL MET ONDERWYS EN OPVOEDING

Onderwys en opvoeding kan met reg getipeer word as eën handeling met twee onderskei-bare momente, wat egter nooit geskei kan word nie. Die doelstelling wat nagestreef word met opvoedende onderwys, of te wel onderwysende opvoeding, is om die kind te bring tot volwaardige volwassenheid. Die volwassenheid waarvan hier sprake is, dui geensins op die bereiking van 'n spesifieke ontwikkelings stadium nie, dog bloot op "sinvolle bestaan as mens". Vanselfsprekend is dit vir geen kind moontlik om vanself, en sonder om steun van volwassenes te ontvang, tot sinvolle menslike bestaan te kom nie. Verder bestaan daar ook nie die moontlikheid van 'n onmiddellike of regstreekse deurbraak tot 'n sinvolle bestaan as volwassene nie. Genoemde deurbraak na volwassenheid, wat uiteraard geleidelik sal moet plaasvind, kan egter vir die kind grootliks vergemaklik word indien hy voldoende steun van volwassenes ontvang en mits hy langs 'n spesifieke weg begelei word, met die gebruikmaking van spesifieke aanbiedingswyses, leermetodes en leermiddele.

Die steungewing aan die kind in sy op-weg-wees na volwassenheid val primêr die ouerhuis ten taak in die voorskoolse periode, waarna die primêre en daarna die sekondêre skool die taak van die ouerhuis deels oorneem en volvoer tot groter hoogtes as waartoe die gemiddelde ouerhuis in staat is. In die nastrewing van die einddoel met alle opvoeding en onderwys, het sowel die gesin as die primêre en die sekondêre onderwys, dus elk 'n spesifieke en unieke taak om te vervul.

16.2 DIE TAAK VAN DIE SKOOL IN DIE VERWESENLIKING VAN DIE OPVOEDINGSDOEL

16.2.1 Die taak van die skool in die algemeen

Die skoolse bemoeienis met die kind verloop langs die weg van aanbieding van kennis en vaardighede deur die onderwyser-opvoeder, en die bemeestering en toewijening van die aldus aangebode kennis deur die kind. Langs hierdie weg kom die kind daartoe om homself ten aansien van die werklikheid te oriënteer en om verhoudinge te stig met die ervaarde werklikheid. Die skoolse bemoeienis steun die kind dus in sy verstandelike sowel as sy gevoelsmatige stellingname ten aansien van sosiale, politieke, ekonomiese, estetiese en ander aangeleenthede - 'n stellingname wat hom later in staat sal stel om as sedelik selfstandige, verantwoordelike volwassene sy plek binne die genormeerde werklikheid vol te staan. Die skoolse steungewing wat hier ter sprake is, sal moet geskied met inagneming van die besondere aanleg, bekwaamhede of beperkinge van elke kind aan wie steun verleen word.

16.2.2 Die aard van die primêre onderwys

Primêre onderwys as eerste vorm van opsetlike, beplande skoolonderwys vir opvoedbare kinders, is uiteraard elementêr en fundamenteel van aard - dit is basisonderwys. In die primêre onderwys moet die breë opvoedings- en kennisbasis gelê word waarop voortgebou en waarby aansluiting gevind moet word in alle onderwys en opvoeding wat daarop sal volg.

16.2.3 Die plek van die primêre onderwys binne die breë onderwysopset

Primêre onderwys kan gesien word as verlengstuk en as voortsetting, maar veral as uitbreiding van die voorskoolse opvoedingsbemoeienis wat die kind tuis ervaar het. Daarbenewens is dit egter ook aanloop tot en voorbereiding vir die sekondêre onderwys wat daarop sal volg.

In die huidige Suid-Afrikaanse opset word leerlinge nie meer toegelaat om die skool na voltooiing van die primêre kursus te verlaat nie. Van alle normaalbegaafde leerlinge word vereis om minstens 'n driejarige sekondêre vorming te deurloop. Uit hoofde van hierdie feite kan primêre onderwys nie meer beskou word as regstreekse voorbereiding vir die lewe nie.

16.2.4 Die taak van die primêre onderwys

Die spesifieke taak van die primêre onderwys omvat veral twee belangrike fasette:

- (1) Die vroeë algemene vorming van die kind in sy totaliteit, wat impliseer dat aandag geskenk sal word aan sy kultureel-verstandelike, kultureel-estetiese, sosiaal-afektiewe, religieus-etiese, asook aan sy fisieke ontwikkeling, en
- (2) die deeglike voorbereiding van die kind, wat o.a. impliseer bemeestering van die basiese kennis en vaardighede, die kweek van die regte gesindhede teenoor die onderwys en die aanleer van die regte selfstandige denk- en studiegewoontes, met die oog op doeltreffende aansluiting by en benutting van die sekondêre onderwys.

16.3 DIE NOODSAK VIR DIFFERENSIASIE OP PRIMÊRE ONDERWYSVLAK

16.3.1 Inleiding

Daar heers vandag vry algemene eenstemmigheid daaroor dat alle mense, uit hoofde van die feit dat hul skepsels van God is, aanspraak kan maak daarop dat hul gelykwaardig is voor Sy aangesig en aan hul medemense. Alle mense is ook na Sy beeld geskape en mense toon gevolglik groot ooreenkomste met mekaar. Ondanks genoemde gelykwaardigheid en uiterlike ooreenkomste, is mense nietemin geensins gelyk aan mekaar nie, soos blyk uit die kwalitatiewe verskille wat daar bestaan tussen mens en mens, ten aansien van onder andere aanleg, belangstelling, temperament, emosionaliteit, deursettingsvermoë en verstandelike vermoëns. Juis uit hierdie individuele andersheid van die enkeling, uit hierdie ongelykheid tussen mense, spruit die noodsaak vir 'n geïndividualiseerde benadering, veral ook in die onderwys, om aldus elke kind in die geleentheid te stel om sy individuele moontlikhede tot maksimale ontplooiing te bring.

16.3.2 Die ongelykheid tussen kinders soos dit ten tye van (hul) toetrede tot die primêre onderwys sigbaar word

- (a) Genoemde ongelykheid of individuele andersheid van individue blyk reeds duidelik ten tye van die kind se eerste toelating tot die primêre skool, aangesien leerlinge dan reeds beduidende verskille toon ten aansien van aangeleenthede soos taalbeheersing en skoolgereedheid.
- (b) Uit die primêre onderwys se funksie as verlengstuk en voortsetting van die opvoedingsbemoëienis wat die kind tydens die voorskoolse periode tuis ondergaan het, spruit een van sy grootste probleme. Die primêre onderwys moet naamlik voorsiening maak vir kinders met die mees uiteenlopende huislike agtergronde, uit totaal verskillende kultuurmilieus, wat almal in die aanvangsklas van die primêre skool tereg kom. Die aard van die kultuur of subkultuur waarin kinders opgegroeï het, is 'n belangrike bydraende faktor tot hul individuele andersheid, soos dit reeds blyk by skooltoelating. Kinders afkomstig uit ekonomies goed versorgde huise, uit kultuurryke milieus, kom skool toe toegerus met 'n goed gestoffeerde, ryke, belewenis- en ervaringsagtergrond, en met 'n magdom van leerervaringe. Omdat hulle gewoonlik ook in staat is tot voldoende verbalisering en oor die nodige taalbeheersing beskik, kan hulle as skoolgereed bestempel word. Kinders uit ekonomies geknelde huise en uit kultuurarme omgewings waar weinig gelees word, selde stories vertel word, selde besoeke aan bioskope, konserte of besienswaardighede gebring word, is gewoonlik uiters arm aan belewenisse en verrykende leerervaring, beskik selde oor voldoende taalbeheersing en is dikwels nog nie skoolgereed ten tye van toelating nie.
- (c) Die hele aangeleentheid word nog meer problematies as in ag geneem word dat die formele kultuuraanbieding van die primêre skool heel anders is en ook veel hoër eise stel aan die kind, as wat deur die informele kultuurverwerwing tuis aan hom gestel word. Daar kan inderdaad 'n oneindige groot afstand wees tussen die kultuur van die klaskamer en die ervaringe wat deur die kind se eie kultuur voorsien is. Nietemin word aan elke kind die onvermydelike eis gestel om hom op 'n gegewe ouderdom te wend tot die kultuur van die klaskamer en om aan genoemde kultuur deel te hê.
- (d) Genoemde toedrag van sake stel die primêre skool voor 'n veeleisende opgaaf. In die aanvangsklas moet nie slegs voorsiening gemaak word vir skoolrype kinders wat oor voldoende leerervaring en taalbeheersing beskik nie, maar ook vir 'n groot aantal kinders wie se skrale voorskoolse leerervaringe hul sê swak toegerus het, dat hul dit uiters moeilik sal vind om aan al die eise wat deur die skoolgeoriënteerde take aan hulle gestel sal word, te kan voldoen.
- (e) Indien die primêre onderwys vir genoemde leerlinge met inagneming van hul individuele andersheid voorsiening moet maak, stuit dit veral teen die probleem van die nie-skoolrype kind met sy geringe hoeveelheid betekenisvolle belewenisse en sy gebrekkige taalbeheersing en leerervaringe. Die tekorte in die belewenisse van

sulke kinders moet eers aangevul word voordat hul skoolgereed sal wees. Omdat die leemtes wat aangevul moet word grootliks van kind tot kind sal verskil, sal genoemde aanvulling en hulpverlening grotendeels op individuele grondslag moet geskied. Met die oog op die bepaling van die soort hulp wat elke kind benodig, het die skool ten aanvang veral belang by die bepaling van 'n leerling se leergereedheid - van sy opgewassenheid om te voldoen aan die eise van die leerinhoude wat deur die skool tot sy beskikking gestel word.

- (f) In dié verband skyn die mees sinvolle wyse van doen te wees om alle leerlinge by aanvanklike toelating aan 'n skoolgereedheidsondersoek te onderwerp. Alle leerlinge wat nie skoolgereed is nie, kan vereers tereg kom in 'n spesiale rypings- of voorbereidingsklas, waar hul persoonlike tekorte op individuele basis reggestel kan word. By 'n latere bespreking van die voorgestelde organisasiewyse van die gedifferensieerde primêre onderwys sal die motivering vir, asook die plek en funksie van só 'n rypings- of voorbereidingsklas, volledig bespreek word.

16.3.3 Individuele verskille wat tydens die loop van die primêre kursus openbaar word

(a) Inleidend

Daar kan weinig twyfel bestaan omtrent die diepgaande en wydvertakte verskille wat daar reeds by toetrede tot die onderwys tussen leerlinge bestaan. Waar dit op sigself reeds sterk dui op die noodsaak vir gedifferensieerde primêre onderwys, sou enige bykomende verskille wat tydens die loop van die primêre onderwys sigbaar word, die saak vir 'n geïndividualiseerde benadering in die onderwys nog verder versterk. Individuele verskille wat in dié verband ter sprake sal moet kom, raak aspekte soos verstandelike vermoë, belangstelling, aanleg, persoonlikheid, sosiale aanpassing, asook skolastiese vordering. By enige bespreking van die wyse waarop elk van genoemde aspekte uitdifferensieer in die kinderlewe, mag egter nooit uit die oog verloor word dat die kind in enige lewenssituasie steeds as totaliteit funksioneer en wel as kennende, willende, soekende gevoelswese met 'n diepliggende hunkering na 'n eiesoortige bestaanswyse.

(b) Individuele verskille ten aansien van verstandelike vermoë en intellektuele ontwikkeling

Namate die kind deur die primêre skool vorder, tree sy individuele begaafdhedes en tekortkominge ten aansien van verstandelike vermoë, aanleg en belangstelling al sterker na vore. Cyril Burt en ander beweer dat intellektuele gewas al hoe meer gespesialiseerd raak met toename in ouderdom. Namate die kind ouer word speel die algemene breë begaafdheid 'n geringer-wordende rol, terwyl die besondere begaafdheid al meer betekenis kry. So neem ook die moontlikheid van die ontstaan van al groter-wordende individuele verskille, en veral van die uitpresteer van individuele prestasievlakke in die verskillende vakke toe. Genoemde individuele "andersheid" wat kan dien as motivering vir 'n geïndividualiseerde benadering van leerlinge in die skoolse bemoeienis, neem veral sterk toe tussen die agste en twaalfde lewensjare.

(c) Individuele verskille ten aansien van persoonlikheidsontploffing

Die persoonlikheidsontploffing van die kind tydens die periode waarin hy aan die primêre skool verbonde is, word onder andere gekenmerk deur -

- (1) verdieping en vervolmaking van die individualiteit en eensoortigheid van die persoonlikheid soos blyk uit die ontstaan van individuele verskille wat openbaar word in die verskeidenheid talente en begaafdhedes wat aan die lig kom;
- (2) die innerlike ontplooiingsdrang, wat die kind se handelinge in hoë mate ten grondslag lê en wat lei tot individualisering ten aansien van sy verstandelike, skolastiese, estetiese, morele, sosiale en fisieke bemoeienisse; en
- (3) die ontstaan van 'n eie benadering tot en 'n eie stellingname ten aansien van die omringende wêreld, asook 'n meer aktiewe deelname aan die saam-lewe met ander.

Die persoonlikheidsontploffing wat hier ter sprake is, word dus gekenmerk deur 'n begeerte om self iemand te mag wees - om 'n eiesoortige bestaan te mag voer, en sou alleen tot sy reg kan kom in 'n onderwysstelsel wat onder andere, ook ingestel is op die erkenning van en voorsiening vir eiesoortigheid. Ook die primêre onderwys mag nie slegs ingestel wees daarop om voorsiening te maak vir die gemeenskaplike behoeftes van alle leerlinge nie, maar moet ook spesiale voorsiening maak vir die eiesoortige behoeftes van individuele leerlinge.

(d) Individuele verskille ten aansien van sosiale ontplooiing

Waar die kind aan die begin bloot 'n passiewe meeloper is, vereis die maatskappy van hom om so spoedig moontlik tot aktiewe deelname aan die lewensgebeure te kom. Vanweë die gedurige wisselwerking tussen kind en gemeenskap leer die kind heel gou en in steeds toenemende mate die kuns verstaan om, met eerbiediging van die eise wat die gemeenskap met sy aanvaarde norme en waardes voortdurend aan hom sal stel, sy eie individuele weg botsingvry te bewandel. Die primêre skool as belangrike deel van die kind se gemeenskapslewe, moet nie slegs aan hom die geleentheid tot sosialisering in die breë bied nie, maar moet hom ook oproep tot eiesoortige ontwikkeling as enkeling binne groepverband.

16.3.4 Diverse faktore wat kan bydra tot die ontstaan en/of bestendiging van individuele verskille

(a) Huislike milieu

Afgesien van die reeds genoemde verskralende en remmende effek wat 'n gebrekkige ekonomiese, huislike en kultuurmilieu op 'n kind se leerervaringe kan hê, dra die aard van die kultuur of subkultuur ook by tot die ontstaan en/of bestendiging van individuele verskille ten aansien van:

(1) Leergerigtheid en leerbereidheid

Indien die skoolse leer hoog aangeslaan word in die milieu waarin die kind hom bevind, sal daar 'n positiewe leergerigtheid - 'n drang om te leer - by die kind posvat. 'n Subkultuur waarin die skoolse leer nie as belangrik beskou word nie, kan egter 'n swak gemotiveerde wil om te leer tot gevolg hê, met as resultaat 'n onvoldoende benutting van die kind se potensiaal.

(2) Denkgewoontes en denkvlak

Die denkgewoontes van 'n subkultuur waarin 'n intellektuele greep op sake hoog aangeslaan word, sal bevruktend inwerk op die denkgewoontes van 'n kind en hom gouer op 'n hoër denkniveau tereg laat kom. 'n Subkultuur egter waarin beheersing van meganiese dinge hoog aangeslaan word, sal 'n verskralende invloed op die denkgewoontes van die kind hê en sal die bereiking van hoër denkniveaus bemoeilik.

(b) Liggaamlike gesteldheid

Selfs minder opvallende liggaamlike afwykings kan stremmend inwerk op die kind se sosiale en intellektuele ontplooiing, op sy skoolvordering, en op die wyse waarop hy eie-wêreld proklameer. Om te voorkom dat remminge wat aldus ontstaan bestendig word, moet sulke kinders individueel deur 'n simpatieke, belangstellende volwassene benader word. Slegs deur só 'n simpatieke gefindividualiseerde benaderingswyse kan sulke kinders tot volle ontplooiing van hul inherente potensiaal aangespoor word.

(c) Die wyse waarop die leerling by die skoolse kennisaanbieding aansluiting vind

Die wye uiteenlopendheid van kinders ten aansien van sowel skoolgereedheid as bevatlikheid, bemoeilik die aansluiting by die skoolse leergebeure. Daarby kom nog dat selfs 'n groep leerlinge wat almal skoolgereed is, nie almal ewe gereed sal wees om voordeel uit die aangebode leerstof te put nie.

Indien 'n leerling tydens die aanvangsonderrig vanweë gebrekkige aansluiting by die onderwys, of vanweë leemtes in die aanbiedingswyse agter sou raak, sou dié toestand, indien dit nie gou opgemerk en op individuele grondslag reggestel word nie, die leerling se prestasies dwarsdeur sy skoolloopbaan ernstig aan bande lê.

16.3.5 Samevatting

Die inherente individuele verskille ten aansien van skoolgereedheid, intellektuele vermoë, sosiale aanpassing en morele en estetiese stellingname wat reeds tussen kinders by skooltoelating merkbaar is, kom gedurende die tydperk waarin hul primêre onderwys ontvang steeds duideliker na vore, of word selfs aangevul en bestendig. Daarby kan diverse faktore soos -

- (1) kultuuragtergrond met die daaruit voortspruitende leerervaringe, leermotivering, denkgewoontes en denkvlakke, asook
- (2) liggaamlike gesteldheid, en

(3) sukses al dan nie met die aansluiting by die skoolwese,

'n belangrike uitwerking hê op die wyse waarop die kind binne skoolverband vir homself eie-wêreld stig.

16.3.6 Die primêre onderwys moet sinvol aansluit by die gedifferensieerde sekondêre onderwys

- (a) Die primêre skool is uit hoofde van die plek wat dit beklee en die funksie wat dit vervul in die breë onderwysopset, nie slegs verlengstuk en voortsetting van die voorskoolse opvoedende bemoeienis nie, maar is ook die natuurlike aanloop tot die sekondêre onderwys. Daarbenewens dien dit as brug tussen die natuurlike en dikwels onopsetlike vorming wat die voorskoolse kind tuis ondergaan het en die opsetlike vorming met die oog op voorbereiding vir aansluiting by die arbeidsbestel, wat hy op sekondêre vlak sal moet ondergaan.
- (b) Ten aansien van onderwys op sekondêre vlak is daar reeds in beginsel aanvaar dat daar vir die ongelykheid wat tussen kinders bestaan, voorsiening gemaak word deur middel van gedifferensieerde studierigtings, kurrikula en sillabusse, wat op hulle beurt weer aanleiding sal gee tot gedifferensieerde verwerking van die leerstof en gedifferensieerde meting en sertifikaatuitreiking. Terwille van 'n sinvolle verloop, sal daar in die primêre onderwys as aanloop tot die gedifferensieerde sekondêre onderwys, ook erkenning verleen moet word aan die individuele andersheid van leerlinge. Dit impliseer dat gedifferensieerde primêre onderwys in die nuwe bedeling die natuurlike aanloop sal moet vorm tot die gedifferensieerde sekondêre onderwys. Uit die aard van die primêre skool se funksie as basisskool, as plek waar basiese vorming moet plaasvind aan die hand van basiese kennisinhoude, vloei egter voort dat daar op hierdie onderwysvlak nie gedifferensieer mag word ten aansien van studierigtings en kurrikula nie, terwyl die benadering insake differensiasie van vakinhoud ook anders sal moet wees as vir die sekondêre onderwysvlak.

16.3.7 Aanbevelings

Daar word aanbeveel dat -

- (1) erkenning verleen sal word aan die diepgaande aard en aan die uitgebreide omvang van individuele verskille tussen leerlinge wat op die primêre onderwysvlak verkeer, deur die implementering van 'n stelsel van gedifferensieerde onderwys waarin daar voldoende individualiseringsmoontlikhede sal bestaan;
- (2) in die beplanning van die stelsel steeds rekening gehou sal word met die tweeledige funksie wat die primêre skool moet vervul as plek waar leerlinge met basiese kennis en vaardighede toegerus word en as natuurlike aanloop tot die gedifferensieerde sekondêre onderwys; en
- (3) die individualisering van die primêre onderwys langs die hele breë linie van organisasie, sillabus, aanbieding, verwerking en evaluering en onderwysersopleiding aangepak word.

16.4 AFGRENSING VAN 'N STELSEL VAN GEDIFFERENSIEERDE PRIMÊRE ONDERWYS

16.4.1 Inleidend

Besluite oor die tydstip waarop met formele onderwys 'n aanvang gemaak moet word, asook oor die vroegste tydstip waarop 'n leerling van skoolplig onthef kan word, kan nie ligtelik geneem word nie. By die neem van besluite oor skoolgrense sal daar nie slegs met die gemeenskap se sienswyse, verwagtings en norme rekening gehou moet word nie, maar ook met die praktiese implementeerbaarheid van die afgrensing waarop besluit word.

16.4.2 Noodsaak vir afgrensing

(a) Afgrensing na onder

Die skool as praktiese instelling kan slegs organisatories doeltreffend funksioneer binne 'n voorafbepaalde afgrensing. Die skoolwese in die algemeen, en die primêre skool in die besonder, het veral belang by die onderste of aanvangsgrens van die leerplig. 'n Redelike mate van homogeniteit in die aanvangsgroep gemaaklik onderwys in klasverband, terwyl wye uiteenlopendheid ten aansien van chronologiese ouderdom, verstandsouderdom en skoolgereedheid, wesentlike organisatoriese probleme kan skep. Die kriteria, aan die hand waarvan 'n beslissing gevel word oor die aangewese ouderdom waarop kleuters tot die skoolstelsel toegelaat behoort te word, is 'n uiters problematiese aangeleentheid, wat deeglike

besinning noodsaak. By die bepaling van die onderste leerpliggrens sal minstens gelet moet word op -

- (1) die gemeenskap se siening oor die vroegste tydstip waarop die informele onderrig wat die kind binne sy gesinsituasie ontvang, mag oorgaan in formele skoolse bemoeienis; en
- (2) bevindings van die psigologiese pedagogiek betreffende die ouderdom waarop die deursnee leerling se psigo-fisiese en geestelike ontplooiing só 'n stadium bereik het dat hy leer- en skoolgereed is.

(b) Afgrensing na bo

Die boonste leerpliggrens kan gesien word as die vroegste tydstip waarop die skool sy begeleiding van die nie-volwassene in sy op-weg-wees na volwassenheid durf staak, in die vertroue dat die jeugdige oor voldoende selfvertroue, kennis en ondervinding beskik om voortaan eie-wêreld te kan stig. Dit impliseer dat 'n kind nie van leerplig onthef behoort te word nie, voordat hy 'n hoë graad van gevormdheid en selfstandigheid bereik het, in staat is om met verantwoordelikheid tot die arbeidsbestel toe te tree, en oor voldoende skoolse kennis beskik om te kan voldoen aan die eise wat die gemeenskap aan hom sal stel.

(c) Afgrensing tussen primêre en sekondêre onderwys

Bo en behalwe die noodsaaklikheid daarvan om die skoolstelsel na onder sowel as na bo af te grens, vind meeste skoolstelsels dit ook nodig om grense tussen primêre en sekondêre onderwys te stel. Genoemde afgrensing tussen primêre en sekondêre onderwys geskied gewoonlik hoofsaaklik om organisatoriese redes, maar dit behoort ook ten nouste verband te hou met die ontplooiingstadia waarop kinders hul op gegewe ouderdomme bevind.

16.4.3 Beginselfbesluite wat reeds geneem is oor afgrensing

(a) Die onderste skoolpliggrens

Die beginselbesluit is soos volg:

- (1) Alle leerlinge wat op 1 Januarie van 'n gegewe jaar die ouderdom van ses jaar bereik het, word as skoolpligtig beskou.
- (2) Vyfjarige leerlinge wat voor of op 30 Junie van 'n gegewe jaar ses jaar oud word, kan tot die skool toegelaat word (Hoofstuk 15, bl. 133).

(b) Die boonste skoolpliggrens

Geen leerling mag die skool verlaat voor die einde van die jaar waarin hy die ouderdom van 16 jaar bereik nie (Hoofstuk 15, bl. 133).

(c) Afgrensing tussen primêre en sekondêre onderwys as onderskeibare maar nie skeibare eenhede

Die onderwysstelsel wat aanbeveel is, is 'n 6-3-3 stelsel bestaande uit -

- (1) 'n ses jaar primêre onderwysstelsel as organisatoriese eenheid, wat in 'n drie jaar junior primêre skoolperiode en 'n drie jaar senior primêre skoolperiode as onderskeibare maar nie skeibare onderwyseenhede ingedeel is; en
- (2) 'n ses jaar sekondêre onderwysstelsel as organisatoriese eenheid, wat in 'n drie jaar junior sekondêre skoolperiode en 'n drie jaar senior sekondêre skoolperiode onderskeibaar is (Hoofstuk 15, bl. 143). Verder word aanbeveel dat vorm 7 (die huidige st. 5) nie noodwendig na die sekondêre skool oorgeplaas word nie, maar dat dit 'n onderwysperiode saam met vorms 8 en 9 (die huidige sts. 6 en 7) vorm.

16.4.4 Implikasies wat hierdie besluite inhoud vir die afgrensing tussen die primêre en die sekondêre onderwys

Genoemde besluite impliseer dat die afgrensing tussen die primêre en sekondêre onderwys sal bly soos dit in die verlede algemeen gebruiklik was. By voltooiing van vorm 7 (die huidige st. 5 leerjaar), dus op ongeveer 12- tot 13-jarige ouderdom, word leerlinge na die sekondêre skool oorgeplaas. Sekere onderwysowerhede verkies tans dat selfs leerlinge wat om een of ander rede in hul gang deur die

primêre skoolkursus vertraag is, aan die begin van die jaar waarin hul 14 word na die hoërskool oorgeplaas moet word.

16.4.5 Is chronologiese ouderdom 'n afdoende kriterium vir skooltoelating?

- (a) Sowel die vroegste stadium waarop 'n kind toelating tot die primêre onderwys kan verkry as die stadium waarop kinders skoolpligtig geag word, hang volgens genoemde beginsel bloot af van die bereiking van sekere chronologiese ouderdomme. Dit kan aanvaar word dat daar by die besinning oor genoemde minimum toelatingsouderdom sowel as die skoolplig-ouderdom ook deeglik rekening gehou is met kinderpsigologiese gegewens insake skoolgereedheid. Die bepaling van die "aangewese" chronologiese ouderdom waarop "meeste" kinders aansluiting by die skoolstelsel sal kan vind, veronderstel egter noodwendig heelwat gelykmaking en veralgemening. Op grond van chronologiese ouderdom as enigste kriterium vir skooltoelating kan egter geensins tussen skoolrype en nie-skoolrype leerlinge onderskei word nie.
- (b) As in gedagte gehou word dat skoolrypheidsgrense tussen die ouderdomme $5\frac{1}{2}$ en 7 jaar onderskeidelik kan lê, met 'n swaartepunt om en by $6\frac{1}{2}$ jaar beteken dit dat meeste sesjarige wanneer hul tot die skool toegelaat word reeds skoolryp is en dus psigo-fisiek sowel as geestelik gereed is om die nuwe uitdaging te aanvaar. Talle leerlinge verteenwoordig egter 'n uitsondering op hierdie reël. So kan dit gebeur dat sesjarige wat reeds skoolpligtig is, nog geensins skoolgereed is nie. Soos tevore reeds aangetoon kan die kultuurarme milieu waaruit 'n kind kom, hom op uiters gebrekkige wyse toerus vir die skoolse arbeid. Daar kan verder ook verwag word dat heelwat van die $5\frac{1}{2}$ -jarige wat vir opname aanmeld, nog geensins skoolryp sal wees nie.
- (c) Indien chronologiese ouderdom dus as enigste kriterium vir skooltoelating sou geld, kan verwag word dat sowel skoolrype as nie-skoolrype $5\frac{1}{2}$ - en sesjarige leerlinge tot die aanvangsklas van die primêre skool toegelaat sal word. Toelating van sulke nie-skoolrype leerlinge skep nie slegs vir die primêre skool organisatoriese sowel as didakties-pedagogiese probleme nie, maar benadeel veral genoemde leerlinge wat nie voldoende toegerus is om te kan voldoen aan die eise van die formele skoolse onderwys nie.
- (d) Dit is voor-die-hand-liggend dat die primêre skool groot belang het nie alleen by die tydige uitkenning van nie-skoolrype leerlinge nie, maar ook by die daarstelling van die moontlikheid om by wyse van 'n rypings-/voorbereidingsklas/-groep, spesiale voorsiening te kan maak vir die behoeftes van genoemde leerlinge.

16.4.6 Uitkenning en plasing van skoolrype en nie-skoolrype toetreders

Die enigste wyse waarop met 'n redelike mate van sekerheid tussen skoolrype en nie-skoolrype toetreders onderskei sal kan word, is deur alle beginners aan 'n skoolgereedheidsondersoek te onderwerp. Sodra kinders op hierdie wyse as skoolryp of nie-skoolryp uitgeken is, sou daar as volg met hulle gehandel kon word:

- (1) Alle nog-nie-skoolpligtige $5\frac{1}{2}$ -jarige asook die reeds skoolpligtige sesjarige, wat deur genoemde toetsing as skoolgereed uitgewys word, kan sonder meer toegelaat word tot die gewone aanvangsklas van die primêre skool.
- (2) Alle skoolpligtige sesjarige wat as nie-skoolgereed uitgewys word, asook alle nie-skoolrype $5\frac{1}{2}$ -jarige word geplaas in 'n rypings-/voorbereidingsgroep met die oog op aanvulling van persoonlike tekorte ten aansien van leerervaring en taalbeheersing. Aan die ouers van nie-skoolrype $5\frac{1}{2}$ -jarige behoort egter die vryheid gelaat te word om só 'n leerling vir 'n verdere jaar tuis te hou en hom eers op $6\frac{1}{2}$ -jarige leeftyd in te skryf, indien hulle dit sou verkies bo toelating tot die rypings-/voorbereidingsgroep.

16.4.7 Die funksie en betekenis van die rypingsklas

- (a) Tekorte ten aansien van kulturele belewenisse, leerervaring, legerigtheid, taalbeheersing en so meer, soos dit by die nie-skoolrype kind blyk, kan in genoemde rypings-/voorbereidingsklas/-groep op individuele grondslag aangevul en verhelp word.
- (b) Die skoolgereedheid wat op hierdie wyse binne bereik van die leerling gestel word, voorsien aan hom 'n vaste basis en die nodige selfvertroue om die skoolse uitdaging te aanvaar. Gevolglik kan die verwagting gekoester word dat sulke leerlinge in die volgende leerjaar gemaklik aansluiting sal vind by die skoolse leergebeure en gemakliker aan die skoolse eise sal kan voldoen. So 'n suksesvolle aansluiting,

gepaard met sinvolle aanvangsonderrig, kan verseker dat meeste leerlinge wat aanvanklik 'n jaar vertraag is deur hulle in die rypingsklas te plaas, trapsgewys deur die res van die primêre skoolkursus kan vorder, sonder om te druip. 'n Vraag wat meermale in hierdie verband ontstaan, is of die oorsaak van druipling op een of ander stadium tydens die primêre kursus, nie deels gesoek moet word in die gebrekkige aansluiting wat nie-skoolrype kinders in die aanvangsklasse met die skoolse leer beleef nie.

- (c) Die rypings-/voorbereidingsklas/-groep maak op natuurlike wyse en sonder dat daar enige stigma aan hoef te kleef, voorsiening vir die vertraging van leerlinge wat nog nie aan die eise wat deur die skool gestel word, kan voldoen nie. Die nie-skoolrype $5\frac{1}{2}$ -jariges asook die nie-skoolrype sesjarige wat eers in 'n rypingsklas tereg kom, word vir 'n volle jaar vertraag in vergelyking met hul skoolrype ouderdomsgenote wat direk kan aangaan in die aanvangsklas. Nietemin kan verwag word dat vertraging wat op genoemde meer natuurlike wyse geskied, weinig negatiewe invloed op die kind sal uitoefen, terwyl dit 'n positiewe bydrae kan lewer tot die wyse waarop hy aansluiting sal vind by die skoolse leerbeure, asook tot sy latere vordering.
- (d) Skoolrype $5\frac{1}{2}$ -jariges wat direk in die aanvangsklas tereg kom, word in vergelyking met die nie-skoolrype ouderdomsgenote wat eers in 'n rypingsklas tereg kom, met 'n volle jaar versnel. Aan die kind wat vroeg skoolgereed is, word dus reg van die begin af die geleentheid gegun om sonder onnodige vertraging deur die verskillende skoolvlakke te vorder. Die toelating van skoolrype $5\frac{1}{2}$ -jariges kan dus vertolk word as 'n toepassing van die beginsel van natuurlike versnelling.

16.4.8 Ouderdom waarop die oorgang van die primêre na die sekondêre onderwys behoort te geskied

Aangesien kinders tans voor of op sesjarige leeftyd met hul skoolloopbaan 'n begin maak, bereik hul gewoonlik die boonste grens van die tradisioneel sewejarige primêre skoolkursus op nagenoeg $12\frac{1}{2}$ -jarige leeftyd. Sommige onderwysdepartemente bepaal verder dat leerlinge wat 13 jaar oud word voordat hul st. 5 bereik het, oorgeplaas moet word na die sekondêre skool, en wel aan die begin van die jaar waarin hul 14 jaar oud word. In die praktyk kom dit daarop neer dat geen veertienjarige of ouer leerlinge op die primêre skool aangetref word nie. Die vraag wat in hierdie verband ontstaan, is of daar nie 'n soepeler benadering behoort te wees van hierdie verpligte oorplasingsouderdom nie. Daar behoort naamlik voorsiening gemaak te word vir leerlinge wat met 'n jaar of meer vertraag is as gevolg van plasing in die rypings-/voorbereidingsklas/-groep of vanweë druipling, of vanweë siektetoestande. Sulke leerlinge kan vermoedelik met meer vrug in 'n gewone klas van die primêre skool vertoef as om 'n jaar deur te bring in die aanpassingsklas op sekondêre vlak. In die geval van sulke leerlinge sal die oorplasing na die sekondêre vlak een (of twee) jaar later moet geskied as wat tans vereis word.

16.4.9 Die voortbestaan van die aanpassingsklas op sekondêre skoolvlak

- (a) Die doel met die tans bestaande aanpassingsklasse op sekondêre vlak, is om by wyse van aanvulling van persoonlike tekorte in leerervaring, leerlinge voor te berei vir die eise wat deur die gewone st. 6-klas aan hulle gestel sal word. In praktyk kom dit egter ook daarop neer dat die leerling vir 'n jaar vertraag word. 'n Wesentlike vraag wat in hierdie verband ontstaan, is of daar op hierdie laat stadium nog betekenisvolle verhelping en aanvulling gedoen kan word, en of sodanige vertraging en verhelping nie liefso vroeg as moontlik, tewete aan die begin van of baie vroeg in die primêre skoolkursus, moes geskied het nie.
- (b) Deur nie-skoolrype leerlinge vroegtydig te vertraag, of deur 'n leerling by een of meer geleenthede tydens die loop van die primêre skoolkursus te vertraag met die oog op verhelping, of deur remediërende onderwys aan leerlinge te gee en deur domnormale leerlinge vroegtydig te identifiseer en aan hulle onderwys ooreenkomstig hulle vermoëns te bied, kan die noodsaak vir 'n aanpassingsklas op sekondêre vlak verval. Dit sou nie slegs die las van die reeds oorlaaide sekondêre skool grootliks verlig nie, maar tydige vertraging op primêre vlak kan moontlik bydra tot 'n suksesvoller verloop in latere leerjare, mits daar steeds remediërend te werk gegaan word ten aansien van persoonlike tekorte in leerervaring, soos dit van tyd tot tyd by individuele leerlinge blyk.

16.4.10 Aanbevelings

- (a) Skooltoelating

Die aanbevelings insake skooltoelating is die volgende:

- (1) Chronologiese ouderdom moet gebruik word vir die breë bepaling van sowel die vroegste stadium waarop 'n kind tot die skool toegelaat mag word as van die stadium waarop 'n kind as skoolpligtig beskou sal word.
- (2) Aanvullend hierby, moet alle beginners aan 'n skoolgereedheidsondersoek onderwerp word. Na gelang hierdie ondersoek leerlinge aandui as skoolgereed al dan nie, word as volg met die onderskeie groepe gehandel:
 - (i) $5\frac{1}{2}$ -jariges en sesjarige wat skoolgereed is, word direk in die aanvangsklas geplaas;
 - (ii) sesjarige wat nog nie skoolgereed is nie, word in die rypings-/voorbereidingsklas/-groep geplaas; en
 - (iii) $5\frac{1}{2}$ -jariges wat nog nie skoolgereed is nie, kan op grond van ouerkeuse of in die rypings-/voorbereidingsklas/-groep geplaas word, of vir 'n verdere jaar tuis bly.

(b) Die rypings-/voorbereidingsklas/-groep

Die aanbevelings is die volgende:

- (1) Daar word aanbeveel dat waar nodig voorsiening gemaak word vir die daarstelling van 'n rypings-/voorbereidingsklas/-groep met 'n tydsduur van hoogstens een jaar.
- (2) Genoemde rypings-/voorbereidingsklas/-groep moet vir alle nie-skoolrype leerlinge die natuurlike aanloop tot en voorbereiding vir die aanvangsklas wees.
- (3) Die hoofdoel met genoemde klas moet wees om voorsiening te maak vir die aanvulling op individuele grondslag van leerlinge se persoonlike tekorte ten aansien van skoolgereedheid, soos blyk uit die skoolgereedheidsondersoek.

(c) Die ouderdom waarop 'n leerling na die sekondêre skool oorgeplaas moet word

'n Soepele benadering ten aansien van oorplasingsouderdom word soos volg aanbeveel: Oorplasing na die sekondêre skool geskied normaalweg na voltooiing van vorm 7 (die huidige st. 5), wat impliseer dat -

- (1) alle leerlinge wat die primêre kursus in die gewone tydsduur kan voltooi op 12- tot 13-jarige ouderdom oorgeplaas word, terwyl
- (2) sekere domnormales, asook normaalbegaafdes wat op een of ander wyse vertraag geraak het, moontlik eers later oorgeplaas kan word.

(d) Verhelpingsonderwys

Daar word aanbeveel dat sover moontlik tydige vertraging en verhelping op primêre onderwysvlak sal geskied, en dat die domnormale leerlinge vroegtydig geïdentifiseer word om onderwys ooreenkomstig hulle vermoëns te ontvang.

16.5 ORGANISASIEWYSE VAN 'N SKOOLSTELSEL OM VOORSIENING TE MAAK VIR GEDIFFERENSIEERDE PRIMÊRE ONDERWYS

16.5.1 Inleidend

- (a) Die primêre skool, as formele verlengstuk van die informele voorskoolse opvoedings- en vormingsituasie, en as aanloop tot en voorbereiding vir die sekondêre onderwys, se taak lê veral in die beskikbaarstelling van basiese kennis, vaardighede en vorming, op grond waarvan die kind geleidelik 'n alwyerwordende eie-wêreld kan stig. Ook in hierdie aanbieding van basiese kennis, vaardighede en vorming, sal met die individuele andersheid van kinders rekening gehou moet word. Hieruit spreek die noodsaak vir 'n gedifferensieerde benadering, ook in die primêre onderwys.
- (b) 'n Stelsel van gedifferensieerde primêre onderwys sal reeds in die wyse waarop sy organisasie beplan word, blyke moet gee van die manier waarop die deeltaak wat aan hom opgedra is, nagestreef sal word. Die primêre onderwysorganisasie behoort te getuig van 'n logiese opbou tot 'n gesistematiseerde en gekoördineerde geheel, waarin elke leerling, vir sover as wat organisatories moontlik is, in die geleentheid gestel word om die hoogs moontlike mate van selfverwesenliking

ten aansien van verstandelike ontplooiing, skolastiese vordering, sosiale en persoonlikheidsontplooiing sowel as eties-religieuse vorming te vind. Om die suksesvolle verloop van gedifferensieerde primêre onderwys te verseker, skyn dit belangrik te wees om die beplande individualisering van die onderrig op genoemde vlak aan te pak vanuit sowel sy organisasoriese as vanuit sy inhoudelike, metodologiese en evalueringsaspekte.

16.5.2 Organisasoriese voorsiening vir die individuele verskille wat tussen kinders bestaan

- (a) Doeltreffende voorsiening vir die individuele verskille in leergereedheid, verstandelike vermoë, belangstelling ens., wat daar tussen leerlinge bestaan, is gewis 'n taak wat slegs langs die hele breë linie van organisasie, sillabus, aanbieding, verwerking en evaluering, asook onderwysersopleiding aangepak behoort te word. Dat daar dus ook organisatoriese vir individuele verskille voorsiening gemaak kán en ook gemaak behoort te word, is nie weg te redeneer nie. Van die diverse praktyke wat tans vry algemeen aangewend word om vir individuele verskille voorsiening te maak, te wete vlakke van onderrig, groepering, ekstra werkvoorsiening, versneling en verryking/verdunning, getuig veral eersgenoemde twee van pogings om op administratief-organisasoriese wyse vir die individuele andersheid van leerlinge voorsiening te maak.
- (b) Pogings om organisatoriese voorsiening te maak vir geïndividualiseerde primêre onderwys kulmineer hier te lande asook in sekere oorsese lande hoofsaaklik in -
- (1) spesiale afsonderlike voorsiening vir gestremde en/of afwykende kinders (te wete verstandelik-, liggaamlik- en gedragsafwykendes), in spesiale klasse of skole;
 - (2) vertikale groepering van alle normale leerlinge in standers, aanvanklik volgens chronologiese ouderdom en later met skolastiese vordering as vernameeste kriterium; en
 - (3) horisontale bekwaamheidsgroepeerings van leerlinge in homogene groepe binne die heterogene klasverband, of in aparte homogene groepe.

16.5.3 Vertikale skoolorganisasie met die oog op gedifferensieerde primêre onderwys

(a) Inleidend

Die tradisionele opvatting insake die vertikale organisasie van die skoolwese, is dat dit daartoe moet bydra om 'n gladde sowel as ekonomiese verloop van die skoolse werksaamhede te waarborg. Hieruit spruit die noodsaak daarvan om leerlinge organisatoriese op só 'n wyse in te deel en te klassifiseer, dat hul vanaf die aanvangsvlak tot en met skoolverlatingsvlak op geordende wyse progressief opwaarts sal kan beweeg deur die verskillende vlakke.

(b) Die tradisionele vertikale organisasie

Reeds vir die afgelope eeu vind die tradisionele vertikale organisasiewyse van die skoolwese sy beslag in die grade- of standerstelsel. Aldus word die primêre onderwys vry algemeen in van vyf tot sewe eenjaartrepe verdeel, wat as grade of standers bestempel word en waardeur leerlinge dan vertikaal vorder. 'n Spesifieke kennisgebied word by wyse van sillabusse aan elke leertrap toegeken, terwyl dikwels ook handboeke spesiaal vir elke jaarvlak in sommige vakke geskryf word. Leerlinge word aanvanklik op grond van chronologiese ouderdom in die eerste jaarvlak geplaas, terwyl die bereiking van die volgende jaarvlakke afhang van skolastiese vordering, met inagneming van chronologiese ouderdom.

Sowel hier te lande as in oorsese lande is die tradisioneel streng, vertikale, klassikale indeling, met sekere geringe variasies, tans nog die algemene praktyk. Indien genoemde vertikale organisasie in eenjaartrepe in sy onbuigsame streng tradisionele vorm toegepas sou word, sou dit gewis die gevaar van konformisme inhoud en van miskenning van die groot individuele verskille tussen leerlinge wat op een vlak saamgegroepeer is.

Dat daar 'n mate van twyfel bestaan daarvoor of genoemde vertikale organisasiewyse soos dit tans toegepas word, doeltreffend voorsiening maak vir die individuele andersheid van leerlinge, spreek onder andere uit die soeke na nuwe en moontlik soepeler vertikale organisasiewyses. In 'n volgende paragraaf sal die wyses waarop daar gepoog word om vernuwing te bring in die vertikale organisasie van die skoolwese kortliks aangedui word.

(c) Voorsiening vir individuele verskille binne die tradisionele vertikale skoolorganisasie

Vir die huidige tradisionele vertikale organisasie van die onderwys in eenjaar-trappe kan aanspraak gemaak word daarop dat dit 'n vorm van differensiasie verteenwoordig, en wel omdat dit erkenning verleen aan die feit dat leerlinge van verskillende chronologiese ouderdomme gewoonweg op verskillende vorderingsvlakke verkeer. In enige skoolstelsel met 'n tradisionele klasindeling word daar verskil gemaak tussen die aanvangsklas en die daaropvolgende klasse ten aansien van voorgeskrewe vakke soos beliggaam in die kurrikulum, asook in leerstofkeuse en -aanbieding soos beliggaam in die sillabus. Hierdie verskil wat gemaak word, getuig daarvan dat daar wel deeglik rekening gehou word met die ontwikkelingsniveaus wat gewoonweg op gegewe ouderdomme deur leerlinge bereik word.

Aan die hand van 'n goed-beplande vertikale klasindeling kan daar dus ook reeds op primêre onderwysvlak 'n mate van erkenning verleen word aan die verskillende gereedheidstadiums ten aansien van begrip en bevatlikheid van groepe jong leerlinge wat op verskillende ontwikkelingsniveaus verkeer. 'n Vraag wat egter in hierdie verband ontstaan, is of die kriteria wat toegepas word by die vertikale indeling van klasgroepe omvattend genoeg is, en of genoemde indeling soepel genoeg is, om te verseker dat aan elke leerling die gunstigste geleentheid gebied word om op grond van sy aanleg en belangstelling tot die maksimum van sy potensiaal te ontplooi.

(d) Evaluering van die tradisionele vertikale organisasiewyse van die onderwys

Die tradisionele vertikale indeling van leerlinge in grade of standers lyk op grond van: (1) die gladde en ekonomiese verloop wat dit waarborg in die skoolse bemoeienis, en (2) die mate van erkenning wat dit verleen aan individuele verskille tussen kinders, asook (3) die moontlikheid wat dit daarstel om voorsiening te maak vir 'n gedifferensieerde benadering, na 'n bruikbare breë organisasiewyse, ook in 'n stelsel van gedifferensieerde primêre onderwys.

Daar moet rekening gehou word met die feit dat kinders van een standerdgroep en van dieselfde chronologiese ouderdom in skoolgereedheid, verstandelike vermoë en psigo-fisiese en geestelike ontplooiing groot onderlinge verskille toon. Vir al genoemde verskille kan nie voldoende voorsiening gemaak word bloot op grond van vertikale indeling nie, hoe perfek dit ook al beplan mag wees. Aanvullende maatreëls, waaronder bekwaamheidsgroepering, asook 'n nuwe benadering tot leerstofinhoud (sillabusse), leerstofaanbieding, leerstofverwerking, leerling-motivering en aktivering, evaluering en onderwysersopleiding, sal getref moet word om langs 'n breë linie voorsiening te kan maak vir gedifferensieerde primêre onderwys, waaruit elke kind die maksimum voordeel sal kan trek.

16.5.4 Pogings om vernuwing in die vertikale organisasie van die primêre onderwys te bewerkstellig

(a) Inleidend

Verskeie metodes is reeds in die verlede in verskillende dele van die wêreld aangewend, of word tans beproef, met die oog daarop om die tradisionele standerdstelsel ðf te hervorm, ðf geheel en al daarvan weg te breek. Die doel met genoemde vernuwingspogings is om 'n vertikale skoolorganisasie daar te stel, waarin meer doeltreffende voorsiening gemaak sal kan word vir die individuele verskille wat daar tussen leerlinge bestaan. So is daar al, of word daar nog steeds geëksperimenteer met: die nie-gegradeerde stelsel, die groepklas- of multigraadstelsel, die tweeledige vorderingsplan asook ander planne waarvan die Dalton-, Winnetka- en Woodringplanne die bekendstes is. Benewens genoemde stelsels, word daar ook aandag gegee aan die bruikbaarheid van diverse individualiseringstegnieke.

(b) Die nie-gegradeerde skoolstelsel

- (i) In die afgelope twee tot drie dekades is daar al heelwat geëksperimenteer met nie-gradering, veral in die Verenigde State van Amerika, maar ook in ander lande. Omdat nie-gradering tans nog meestal nie volgens 'n bepaalde algemene beleid geskied nie, is daar uiteraard wye uiteenlopendheid in die wyse waarop dit in die verskillende nie-gegradeerde skoolstelsels toegepas word.
- (ii) Kenmerkend van alle nie-gegradeerde skoolstelsels is egter dat daar weggedoen word met die tradisionele graad- of standerdetiket van sommige of alle klasse. So kan die primêre kursus dan bestaan uit een aaneenlopende nie-gegradeerde eenheid, of uit 'n nie-gegradeerde junior eenheid plus 'n gegradeerde senior eenheid, of uit 'n nie-gegradeerde junior eenheid plus 'n nie-gegradeerde senior eenheid.

- (iii) Om die aaneenlopende of progressiewe vordering van leerlinge moontlik te maak, word die kurrikulum in verskillende vlakke verdeel. By die indeling van die leerstof in klein goed-omskrewe vlakke met 'n duidelike leerdoel, word besondere aandag gegee aan kontinuïteit en opeenvolging. Aldus word die leerling in die geleentheid gestel om dit wat hy uiteindelik moet ken, in klein opeenvolgende stappe te bemeester.

Daar is geen eenvormigheid tussen nie-gegradeerde skoolstelsels wat die indeling in vlakke betref nie. So word die werk van die eerste drie grade in verskillende skoolstelsels in van ses tot twee-en-twintig vlakke verdeel. Druiping word uitgeskakel en 'n leerling herhaal nooit 'n vlak nie, omdat hy toegelaat word om dit te bemeester in die tyd wat volgens sy vermoë nodig is. As dit blyk dat 'n kind, wat vermoë betref, heeltemal te kort skiet, word hy in 'n spesiale skool geplaas.

- (iv) Leerlinge word gewoonweg in klasse van beperkte heterogeniteit saamgegroepeer. In feitlik alle nie-gegradeerde skoolstelsels word daar verder in elke klas drie bekwaamheidsgroepe, verteenwoordigend van drie vorderingsvlakke, aangestref. By genoemde groepering in bekwaamheidsgroepe word leesvermoë gewoonlik as norm aangewend, dog ander norme soos ouderdom, sosiale en fisieke rypheid, vordering, belangstelling en leergewoontes, word by geleentheid ook in ag geneem.
- (v) 'n Leerling kan in sy eie klas van een bekwaamheidsvlak na 'n volgende vorder. As hy nie meer in die gevorderde bekwaamheidsgroep in sy eie klas pas nie, word hy oorgeplaas na die middel-bekwaamheidsgroep van die volgende klas. Daar word ook voorsiening gemaak daarvoor dat 'n leerling wat homself nie kan handhaaf in die laagste bekwaamheidsgroep van sy klas nie, afgeskuif kan word na die middelgroep van 'n klas op 'n laer vlak.
- (vi) Evaluering van die nie-gegradeerde primêre skool

Die volgende kan aangaande die nie-gegradeerde primêre skool gestel word:

- (1) Die voorstanders van die nie-gegradeerde skool maak daarop aanspraak dat hierdie vorm van vertikale organisasie die voortdurende vordering van elke leerling volgens eie tempo en vermoë moontlik maak. Hulle beweer verder dat so 'n organisasiewyse talle voordele inhou bo die tradisionele standaard- of graadstelsel, en dat dit die moontlikheid vir 'n ten volle geïndividualiseerde benaderingswyse daarstel.
- (2) Van die besware wat daarteen ingebring kan word, weeg die hoë eise wat dit aan die onderwyskorps sal stel, moontlik die swaarste. Die moontlikheid dat talle onderwysers, weens onvoldoende vermoë en/of opleiding, nie opgewasse sal wees teen die eise wat aan hulle gestel sal word nie, verdien deeglike oorweging.
- (3) 'n Mate van verset kan ook verwag word van sowel onderwysers as ouers, wat gewoon is aan die tradisionele gegradeerde skool, terwyl aansluitingsprobleme tussen die nie-gegradeerde primêre skool en die gegradeerde sekondêre skool ook verwag kan word.
- (4) Daarby is die benaming nie-gegradeerde skool erg misleidend, omdat die indeling in 'n groot aantal vorderingsvlakke wesentlik op niks anders as multigradering uitloop nie.

(c) Die groepklasstelsel

- (i) Die doel met hierdie stelsel, wat onder 'n verskeidenheid van benamings bekend staan (multiple class grouping, multiple grouping, multigrade grouping, multi-age of inter-age grouping), is om beter voorsiening te maak vir individuele verskille, deur leerlinge in staat te stel om gladweg deur die primêre kursus te vorder sonder om standerds te herhaal of oor te slaan.
- (ii) Die organisasiewyse van hierdie stelsel herinner sterk aan die groepklasstelsel wat eie is aan klein skooltjies, waar verskeie standerds weens geringe getalle noodgedwonge onder die sorg van een onderwyser saam gegroepeer moet word. In die tipiese groepklas-skoolorganisasie word leerlinge van meer as een graad of standaard dus saamgevoeg in een klas, waar hul vir 'n aantal jare by slegs een onderwyser klasonderrig ontvang. So 'n groepering maak dit vir 'n leerling moontlik om die verskillende vakke op die verskillende standerdvlakke binne die perke van die groepering te bestudeer.

- (iii) Hoewel leerlinge van twee of meer opeenvolgende standers of van opeenvolgende lewensjare op hierdie wyse saam gegroeper word, beweer die voorstanders van hierdie stelsel dat die span van individuele verskille in so 'n groepklas nie groter is as in 'n gewone standerdklas nie, mits die baie vinnige en baie stadige leerders nie in dieselfde groepklas tereg kom nie.
- (iv) Die groepklasstelsel maak van die tradisionele kurrikulum gebruik maar die leerling se vordering deur die kurrikulum is geensins standerdgebonde nie, omdat hy toegelaat word om in elke vak volgens eie vermoë en tempo te vorder.
- (v) Evaluering van die groepklasstelsel

Die volgende kan aangaande die groepklasstelsel genoem word:

- (1) Die voorstanders van die groepklasstelsel maak aanspraak daarop dat daar deur die toepassing van genoemde stelsel, waarin sowel die standerdindeling as die tradisionele kurrikulum behoue bly, veel beter voorsiening gemaak kan word vir individualisering van die onderwys, as wat binne die tradisionele standerdstelsel moontlik sou wees. Daarby bied hierdie groepering volgens hulle meer geleentheid vir versnelling, sonder om leerlinge standers te laat oorslaan, of vir vertraging sonder druiing, en die daarmee gepaardgaande herhaling.
- (2) Daar is egter ook 'n hele aantal sake rakende die groepklasstelsel wat sig as uiters problematies voordoen, waaronder die volgende:
 - (i) Die peil waarop 'n vakinhoud in so 'n groepklas aangebied moet word;
 - (ii) die uiters deeglike beplanning wat vereis sal word om te voorkom dat leerlinge by geleentheid leerstof moet herhaal wat in 'n vorige leerjaar behandel is;
 - (iii) die hoë mate van selfwerkzaamheid onder eie verantwoordelikheid wat van leerlinge vereis sal word, terwyl die leerkrag met ander groepe besig is;
 - (iv) die hoë eise wat die groepklasstelsel aan die hele onderwyspersoneel sal stel; en
 - (v) die moontlike nadele wat dit vir 'n kind mag inhou indien hy vir 'n periode van twee tot drie jaar by 'n swak onderwyser sou beland.

(d) Die tweeledige vorderingsplan

- (i) George Stoddard se Dual Progress Plan maak voorsiening vir die verdeling van die kurrikulum in twee dele wat gerieflikheidshalwe 'n kernprogram en 'n aanvullende program genoem kan word. Een helfte van die skooldag word aan die onderrig van vakke in die kernprogram gewy en die ander helfte aan vakke in die aanvullende program. Vordering in die twee dele van die program geskied geheel onafhanklik van mekaar.
- (ii) Vir die kernprogram word klasgroepe op grond van bekwaamheidsgroepering gevorm. Een onderwyser behartig gewoonweg die kernprogram van twee klasse. Wat betref die kernprogram, word daar gehou by die gewone graad- of standerdstelsel en bevordering geskied op die gewone wyse by voltooiing van 'n standerd.
- (iii) In die aanvullende program word leerlinge in bekwaamheidsgroepe ingedeel en in elke vak volgens 'n nie-gegradeerde vorderingsplan onderrig. Vakspesialiste wat elk net vir een vak verantwoordelik is, behartig die onderrig van Rekenkunde, Wetenskap, Kuns, Musiek, en vanaf die vyfde graad, ook 'n vreemde taal. Die leerlinge se vordering in genoemde vakgebiede geskied dus teen eie tempo en volgens eie aanleg en belangstelling.
- (iv) Evaluering van die tweeledige onderwysplan

a. Wat betref hierdie wyse van differensiasie, skyn veral die volgende van belang te wees:

- (1) Leerlinge word in die geleentheid gestel om na vermoë en teen eie tempo te vorder, deur die verskillende vlakke waarop die vakke in die aanvullende program aangebied word;

- (2) die mate van vakspesialisasie wat deur hierdie stelsel vereis word, behoort 'n verhoging in die standaard van die vakonderrig te bewerkstellig; en
- (3) vakspesialisasie mag ook bevrugterend inwerk op personeelvoorsiening. Die moontlikheid om vakonderwyser te kan word, sal die primêre onderwys waarskynlik veel aanlokliker maak, veral vir mans.

b. Die volgende aangeleenthede doen sig as problematies voor:

- (1) Die komplekse beplanning en skedulering wat vereis word om 'n gladde verloop te verseker;
- (2) die gedurige verskuiwing van bekwaamheidsgroepe na die klasse van vakonderwysers, wat heelwat ontwrigting kan veroorsaak; en
- (3) die groot aantal vakspesialiste wat benodig sal word en wat veral aan die begin moeilik bekombaar sal wees.

(e) Ander organisasiewyses

(i) Woodringplan

Hierdie plan wat, sover vasgestel kon word, nêrens deeglik uitgetoets of blywend toegepas is nie, kom in hoofsaak neer op die herindelings van die primêre kursus in twee eenhede, te wete 'n primêre en middeleenheid. In die primêre fase word 'n stelsel van nie-gradering toegepas met die oog op vroeë versnelling sonder om standerds oor te slaan of verlangsaming sonder om te herhaal. Op hierdie wyse sou begaafde leerlinge in staat gestel word om op elfjarige leeftyd die primêre kursus te voltooi, terwyl minderbegaaftes sou moes aanbly tot twaalf- of dertienjarige leeftyd.

(ii) Winnetkaplan

Die basiese klasindeling is heterogeen. Leerlinge word egter individueel benader as enkelinge-in-'n-groep. Van die leerling word verwag om langs die weg van beplande en gekontroleerde selfwerkzaamheid met homself te kompeteer en na eie vermoë te vorder. Moontlikhede vir versnelling en verryking is haas onbeperk, dog die inisiatief hiervoor moet van die leerling uitgaan.

(iii) Daltonplan

Maksimale selfontdekking en selfwerkzaamheid gebaseer op kontrakte ("contracts") wat deur leerlinge binne 'n voorgeskrewe tydskuur voltooi moet word, vorm die essensie van hierdie plan. Die leerstof word georden in 'n akademiese en 'n fisiek-sosiale veld. Die akademiese word op individuele grondslag aangebied, terwyl die fisiek-sosiale kennisveld klassikaal aangebied word.

(iv) Evaluerings van die drie onderwysstelsels

Elk van die drie planne bevat bruikbare elemente met die oog op individualisering van die onderwys. Sommige van die planne vertoon egter effe idealisties vir sover hul 'n te groot onus op die jong kind plaas om op eie inisiatief te vorder en onder eie verantwoordelikheid te werk.

16.5.5 Die wyse waarop die horisontale skoolorganisasie kan bydra tot gedifferensieerde primêre onderwys

(a) Inleidend

Dikwels is die vertikale en horisontale organisasie van die skoolwese só verweef dat daar 'n mengvorm van genoemde organisasiewyses tot stand kom. Waar daar ten aansien van die vertikale organisasiewyse net twee moontlikhede bestaan, te wete die gegradeerde- en die nie-gegradeerde skoolstelsel, is daar letterlik tientalle moontlike horisontale groeperingswyses, afhangende daarvan of leerlinghoedanighede, aard van die leerstof, onderwyserbevoegdheid of 'n kombinasie van twee of meer van genoemde drie, as vertrekpunt dien in die beplanning.

(b) Doelstellings met horisontale groepering

- (i) Die bloot utilitêre doel met horisontale groepering is om 'n gladde organisa-

toriese verloop van die skoolse gebeure te verseker, deur die leerlinge op die mees ekonomiese wyse onder die beskikbare onderwysers en onderwysgeriewe te verdeel. In die praktyk kom dit daarop neer dat, nadat leerlinge op grond van die tradisionele vertikale organisasiewyse in graad/standerdgroepe verdeel is, al die leerlinge van 'n gegewe graad/standerd op hul beurt weer in hanteerbare klasgroepe onderverdeel en aan die beskikbare onderwysers toegesê word, met inagneming van die beskikbaarheid van klaslokale en ander onderwysgeriewe.

- (ii) Horisontale groepering behoort egter veral ook te geskied met die oog daarop om die mees bevorderlike skoolse leer- en opvoedingsituasie vir elke indiwiduele leerling, daar te stel. Horisontale groepering behoort dus wesentlik by te dra tot die vervolmaking van 'n deeglik verantwoordbare organisatoriese raamwerk, waarbinne doeltreffende geïndividualiseerde onderrig tot sy reg sal kan kom.

(c) Horisontale groepering met leerlinghoedanighede as uitgangspunt

By enige besinning oor die wyse waarop horisontale groepering (sy dit heterogene of homogene groepering) behoort te geskied, moet daarteen gewaak word dat ander as suiwer pedagogiese oorwegings die deurslag sal gee. Dit impliseer dat die wesensaard van die leerling en die bevordering van sy belange as uitgangspunt by die beplanning behoort te dien. 'n Horisontale organisasiewyse wat beplan is met òf onderwysersbevoegdheid òf leerstof as vernaamste oorweging, sou alleenlik as pedagogies verantwoordbaar bestempel kon word indien daar duidelike aanduidings is dat dit 'n positiewe bydrae tot die individualisering van die onderwys kan lewer. Indien leerlinghoedanighede as vertrekpunt vir horisontale groepering dien, bestaan daar slegs die keuse om òf homogene òf heterogene groepering toe te pas. By die indeling van leerlinge in homogene of heterogene groepe kan talle kriteria in oorweging geneem word. Een criterium waaraan egter by beide groeperingswyses deeglike oorweging verleen behoort te word, is die kwessie van chronologiese ouderdom. Afgesien van die groeperingspraktyk wat gevolg word, verskil leerlinge in 'n tipiese primêre klasgroep se chronologiese ouderdomme gewoonweg nie met veel meer as twee jaar nie.

(d) Homogene groepering

(i) Inleidend

Die term homogeniteit mag nooit geïnterpreteer word asof dit binne hierdie verband moontlik sou wees om op grond van die toepassing van een of meer kriteria volkome homogene groepe daar te stel nie. Indien chronologiese ouderdom as criterium vir die samestelling van 'n homogene groep sou geld, sou daar in so 'n groep nogtans heterogeniteit ten aansien van verstandelike vermoë, belangstelling, aanleg, legerigtheid of ander faktore, wees. Selfs al word soveel faktore as moontlik in oorweging geneem by die samestelling van 'n sogenaamd "homogene" groep, is so 'n groep op sy beste slegs 'n groep van beperkte heterogeniteit.

(ii) Kriteria wat vir die samestelling van homogene groepe aangewend word

In die onderwyspraktyk dien chronologiese ouderdom in kombinasie met een of meer van die volgende: Skolastiese prestasie, verstandelike vermoë, aanleg, belangstelling, geslag, sosiale en emosionele rypheid en onderwysersoordeel, gewoonlik as kriteria by die indeling van leerlinge in homogene groepe.

(iii) Doelstellings met homogene groepering

Die doelstellings met homogene groepering is die volgende:

- (1) Homogene groepering is 'n poging om op breë organisatoriese grondslag voorsiening te maak vir die indiwiduele andersheid van leerlinge deur begaafde, gemiddelde en swak leerlinge van mekaar te skei en in afsonderlike homogene klasgroepe te plaas. In elk van die genoemde sogenaamd homogene groeperings wat aldus tot stand kom, sal daar nogtans 'n groot mate van heterogeniteit wees, weens inherente indiwiduele verskille tussen leerlinge. Hiervoor kan slegs op indiwiduele basis voorsiening gemaak word en wel deur die leerling as enkeling in die groep te benader wanneer dit kom by die verwerking en evaluering van toegeëinde leerstof.
- (2) Met homogene groepering word daar ook beoog om die onderwyser se taak in 'n mate te vergemaklik. Die veronderstelling hier is dat die onder-

wyser se taak ten aansien van voorbereiding, aanbieding, kontrole en evaluering, grootliks vergemaklik kan word, deur 'n beperking van die omvang van die individuele verskille tussen leerlinge in 'n gegewe klasgroep.

(e) Verskyningsvorme van homogene groepering in die onderwyspraktik

Van die halfdosyn of meer tegnieke wat by homogene groepering toegepas word, skyn slegs die welbekende stromingstegniek en die tegniek van gedeeltelike of tydelike homogene groepering redelik wye toepassing te vind in die skoolpraktik.

(i) Stroming

Op grond van een of meer van die kriteria genoem in par. (b) bl. 76 word leerlinge vry algemeen in A, B en C klasse, strome of bane ingedeel, waarna elke stroom in mindere of meerdere isolasie van mekaar deur die opeenvolgende standers vorder. Afsonderlike kurrikula en evalueringstegnieke word selde van owerheidsweë vir die verskillende strome voorgeskryf. Gewoonlik word dit aan die willekeur van hoofde of individuele onderwysers oorgelaat om na goedgeskiede 'n voorgeskrewe sillabus te verryk of te verdun, en om toepaslike evalueringstegnieke daar te stel. In die praktik het dit spoedig geblyk dat een van die opvallende leemtes van die stroomstelsel daarin geleë is dat oorskakeling tussen strome slegs heel selde plaasvind.

(ii) Gedeeltelike of tydelike homogene groepering

Die algemeen gebruiklike vorm hiervan bestaan daarin dat 'n heterogene klasgroep by hul klasonderwyser in sekere vakke onderrig ontvang, maar by geleentheid homogeen hergroepeer word vir sekere vakke of vir aspekte van vakke soos byvoorbeeld leesonderrig. Sulke tydelike homogene groepe word gewoonlik saamgestel uit al die klasse van een standerdvlak, maar kan ook verskuiwings na ander standerdvlakke behels.

(f) Heterogene groepering

(i) Inleidend

Heterogene graad- of standerdgroepe is die natuurlike uitkoms wanneer leerlinge op grond van die tradisionele vertikale organisasiewyse in grade of standers ingedeel word. Selfs by só 'n heterogene groepering bly daar egter 'n mate van homogeniteit behoue, deurdat die ouderdomsfaktor by geen indeling buite rekening gelaat kan word nie. In die praktik word gevind dat die chronologiese ouderdomme van leerlinge in so 'n heterogene groep selde met meer as twee jaar verskil. Vanweë sekere dwingende omstandighede, waaronder geringe getalle leerlinge, is heterogene groepering op so 'n wyse dat 'n enkele klasgroep selfs verskeie standers omvat dikwels onvermydelik, veral in klein primêre skole. So 'n ongeselekteerde groep sal vanweë die breë span van vermoëns en uiteenlopendheid wat daaraan eie is, geweldige hoë eise aan die onderwyser stel, indien hy elke individuele leerling tot sy reg wil laat kom.

(ii) Die doelstellings met heterogene groepering

Die doelstellings met heterogene groepering is die volgende:

- (1) Die daarstelling van 'n groep wat vanweë die normale omvang van individuele verskille wat daarin aangetref word, meer "lewensgetrou" is - meer verteenwoordigend van die ongeselekteerde menslike gemeenskap buite die klaskamer.
- (2) Die voorkoming van die moontlike benadeling van leerlinge uit minderbevoorregte gesinne of die moontlike bevoordeling van leerlinge uit goeie milieus, soos wat soms in homogene groepering die geval skyn te wees.
- (3) Bloot organisatoriese beskou, is die doel veral die naastenby gelykopverdeling van die leerlinge van 'n bepaalde graad- of standerdgroep tussen die beskikbare onderwysers. Dit geld veral groot skole met groot getalle leerlinge waarvoor op elke graad- of standerdvlak klassikaal voorsiening gemaak moet word. Heterogene groepering kom veel beter tot 'n gelykopverdeling as homogene groepering, waar die (normaalweg)

geringe aantal swakbedeelde 'n gelykopverdeling bykans onmoontlik maak.

(iii) Kriteria wat aangewend word en die vorme van heterogene groepering wat op grond daarvan tot stand kom

- (1) Wanneer toevallige kriteria soos alfabetiese volgorde van inskrywing aangewend word, ontstaan daar toevallige of arbitrêre groeperings.
- (2) Die doelbewuste toepassing van een of ander van die kriteria wat gewoonweg vir homogene groepering aangewend word, byvoorbeeld skoolprestasie, kan lei tot die vorming van verteenwoordigende klasgroepe waarin 'n eweredige verspreiding van begaafde, gemiddelde en swak leerlinge aangetref word.
- (3) Dwingende praktiese oorwegings kan veral in die geval van klein primêre skole daartoe aanleiding gee dat die heterogeniteit sô uitgebrei word dat meer as een standaard se leerlinge in een klasgroep saamgevoeg word. Ook met die oog op die sosiaal-pedagogiese vorming van jonger en swakker leerlinge deur ouer en sterker leerlinge, word sulke multigraadgroepe soms tot stand gebring. So 'n saamgroepering van verskeie standerds in een klas bied wel groter geleentheid aan die individuele leerling om volgens aanleg en vermoë in die onderskeie vakke op verskillende vlakke te werk, maar dit stel andersyds geweldige hoë eise aan die onderwyser.
- (4) Deur, wanneer omstandighede dit vereis, sommige van bogenoemde kriteria op oordeelkundige wyse in wisselwerking met mekaar toe te pas, ontstaan daar 'n mengvorm wat as gedeeltelike heterogene groepering bestempel kan word. Dit impliseer, dat daar in die normaalweg heterogeen gegroepeerde klas by geleentheid homogene groepe gevorm word, met die oog op die verrigting van spesifieke take, of vir die onderrig van sekere vakonderdele of vakke.

(g) Betekenisvolle mengvorme van horisontale groepering waarin rekening gehou word met leerlingbekwaamheid sowel as onderwysersbevoegdheid en die eise wat die kurrikulum stel

(i) Inleidend

Soos tevore gekonstateer, kan 'n pedagogies-verantwoordbare horisontale groeperingstelsel slegs op grond van pedagogies-verantwoordbare kriteria tot stand kom. In een van die betekenisvolle mengvorme van horisontale groepering, te wete spanonderwys (en die vakonderwys wat as natuurlike konsekwensie daaruit voortvloei) word ook die eise wat die kurrikulum stel, sowel as onderwyserbevoegdheid as bykomstige kriteria ingeskakel. Aangesien genoemde twee kriteria juis ingeskakel word met die oog daarop om 'n stelsel te formuleer waarin beter individualiseringsmoontlikhede aan leerlinge gebied kan word, kom genoemde optrede as verantwoordbaar voor. In genoemde beplanning word die belange van die leerling, sy skoling en vorming vooropgestel, terwyl die belange van die onderwyser en die bevordering van die vakgebied nie agterweë bly nie.

(ii) Horisontale organisasie gegrond op onderwysersbevoegdheid en die eise wat die kurrikulum stel

Uit hoofde van die feit dat die uiteenlopende vakgebiede in die kurrikulum hoë eise aan die onderwyskorps stel en met die oog daarop dat alle onderwysers nie opgewasse is daarvoor om al die vakke op die vereiste peil aan te bied nie, kan een van die volgende uitweë gevolg word:

- (1) Suiwer klasonderrig, waar een veelsydige onderwyser al die vakke onderrig;
- (2) suiwer vakonderrig, waar elke vak deur 'n vakspesialis onderrig word; en
- (3) 'n mengvorm van klas- en vakonderrig waar 'n aantal vakke deur die klasonderrig en die res deur vakspesialiste onderrig word.

(iii) Verskyningsvorme van genoemde mengvorme van horisontale organisasie

Die volgende mengvorme van horisontale organisasie kom voor:

(1) Die koöperatiewe groeplan

Wesentlik verteenwoordig hierdie plan 'n minder ingrypende vorm van spanonderrig. Dit gaan in hierdie plan om die groepering van 'n aantal onderwysers onder 'n groepleier. Genoemde onderwysers wat nie soseer vakspesialiste is nie as deskundiges in die onderrig van kinders, is elk in beheer van 'n klaskamer spesiaal vir letterkunde, lees, opstel en so meer. Op grond van periodieke koöperatiewe beplanning word gepoog om vanuit die onderskeie vakkamers by te dra tot die eenheidsstruktuur van die leergebeure.

(2) Spanonderwys

Spanonderwys kan onder andere gesien word as 'n poging om weg te breek van die eentonigheid en frustrasie wat die tradisionele klassikale aanbieding van tradisionele vakke met tradisionele vakinhoud vir sowel leerling as onderwyser inhou. 'n Aantal onderwysers wat vir sekere standerds of vir 'n sekere afdeling van die skool verantwoordelik is, fungeer saam as span onder 'n spanleier. Die spanleier se taak is om te koördineer, te observeer en om spanlede van hulp en advies te dien. Die lede van die span beklee elk 'n gegewe posisie in die hiërargie en elke spanlid spesialiseer in 'n eie vak of kursuse gebied. Die werksverdeling word onderling gedoen en wel volgens bekwaamheid, belangstelling en spesialisierigting. Die klem val op spanwerk, met die oog op beter benutting van die gesamentlike vakkennis en professionele bedrewendheid van die span tot voordeel van die leerlinge vir wie die span verantwoordelik is. Alle beplanning geskied gesamentlik, gewoonlik terwyl een van die spanlede besig is met 'n les soos Sang, waarby 'n groot groep leerlinge betrek kan word. Spanonderrig kom veel gereedliker as wat met klasonderwys die geval is tot individualiserings- tegnieke soos kruisgroepering, nie-gradering (binne die perke van die eie spangebied), homogene groepering (binne grade of klasse), asook tot remediëring. Volgens die voorstanders daarvan, hou spanonderwys groot moontlikhede in vir die beter benutting van onderwyserpotensiaal en vir die verhoging van die doeltreffendheid van geïndividualiseerde primêre onderwys.

(3) Vakonderwys

- a. Wanneer spanonderwys tot sy volle konsekwensie naamlik spesialisering in eie vakgebied deur individuele onderwysers deurgevoer word, loop dit uit op suiwer vakonderrig. 'n Belangrike motivering vir vakonderrig is daarin geleë dat bykans geen onderwyser menslikerwys gesproke, daartoe in staat is om al die vakke van die primêre skoolkurrikulum met die nodige doeltreffendheid te onderrig nie. Veranderde omstandighede, waaronder die groter omvang en ingewikkeldheid van kennisgebiede, asook die daaglikse uitbreiding en herskepping daarvan, stel geweldige hoë eise aan die klasonderwyser wat op hoogte met al die vakgebiede moet bly. 'n Moontlike oplossing vir hierdie probleem is geleë in vakspesialisasie. Ondervinding toon immers dat groter spesialisasie met groter doeltreffendheid gepaard gaan. 'n Onderwyser wat in een of twee vakgebiede spesialiseer, sal nie slegs veel beter op die hoogte kan bly met die ontwikkeling in genoemde vakgebiede nie, maar sal waarskynlik ook leerlinge beter kan motiveer en inspireer uit hoofde van sy liefde vir die vak en sy kennis van die vakgebied. Vakonderwys bied oënskynlik ook groter moontlikhede vir die individualisering van die onderwys as wat die geval skyn te wees met klasonderwys. Die klasonderwyser staan voor die probleem dat sy kategorisering van die leerlinge in sy klas moeilik verander kan word vir elke vak wat hy opeenvolgend aanbied, terwyl so 'n herklassifisering per vak volgens die individuele vordering, behoeftes en leervermoë van leerlinge, uiters noodsaaklik skyn te wees.
- b. Met die oog op die feit dat die primêre onderwys 'n natuurlike aanloop tot die sekondêre onderwys behoort te waarborg, is dit ook belangrik dat daar langs die weg van 'n mate van vakonderwys, veral in die senior standerds van die primêre skool, reeds by die suiwer vakonderwys wat aan die sekondêre skool op die leerling wag, aansluiting gevind sal word. In meeste primêre skole bestaan daar, weens onvermydelike omstandighede, reeds 'n mate van vakonderwys,

maar dan veral in vakke soos Kunsvlyt, Musiek en Sang en Liggaamlike Opvoeding. 'n Vraag wat in dié verband ontstaan, is of vakke soos onder andere die Tweede Taal, en Rekenkunde (of Algemene Wiskunde) nie ook deur vakspesialiste onderrig behoort te word nie.

- c. 'n Ooglopende voordeel van vakonderwys is daarin geleë dat dit ten tye van personeelwisseling 'n groter mate van kontinuïteit in die onderrig aan die leerlinge waarborg. Ten spyte van die wisseling van een personeellid bly 'n groot persentasie van 'n leerling se gewone "span" onderwysers vir hom behoue en gaan die onderrig in hulle vakke gewoonweg voort. Dit verseker nie slegs 'n groter mate van kontinuïteit in die onderrig nie, maar dra ook by tot 'n gevoel van geborgenheid by die leerlinge. In die konvensionele klassikale stelsel, waarin die klasonderwyser al die vakke of meeste van die vakke onderrig, kan 'n een- of meermalige leerkragswisseling groot ontwrigting in die hand werk.
- d. Uit hoofde van -
 - (1) die algemeen aanvaarde opvatting dat daar in die onderwys voorsiening vir die individuele leerbehoefte van leerlinge gemaak behoort te word; en
 - (2) die verdieping en verbreding wat daar tans op elke kennisgebied aan die gang is, het die hele aangeleentheid van spesialisasie, soos dit in die vakonderrig manifesteer word, tans ook vir die primêre skool 'n saak van aktuele belang geword, wat deeglike besinning vereis.

16.5.6 Evaluering van groeperingspraktyke

- (a) Die voor- of nadele van vertikale groepering volgens chronologiese ouderdom, of van horisontale groepering volgens leerling- of onderwyserbekwaamheid, lê nie soseer in die groeperingswyse self nie, as in die wyse waarop daar te werk gegaan word nadat die groepering tot stand gekom het. Dit is dus nie voldoende om slegs 'n organisatories deeglik verantwoorde stelsel daar te stel nie, maar daar moet ook toegesien word dat die individu deur middel van ryke en gevarieerde geïndividualiseerde leerervaringe tot sy reg sal kom. Om dit te kan verwesenlik, sal nie slegs die organisatoriese aspek van die onderwys ter sprake moet kom nie, maar sal daar ook oorweging verleen moet word aan die herbepanning van die metodiese en inhoudelike aspekte daarvan.
- (b) Slegs groeperingswyses wat tot stand kom op grond van suiwer pedagogiese oorwegings het in die onderwyspraktyk 'n bestaansreg. Indien enige andersoortige oorweging die deurslag sou moes gee, dan gaan dit in só 'n stelsel nie in die eerste plek om die belange van die leerling nie.
- (c) 'n Groeperingswyse wat onbuigsaam vertoon en wat gegrond is op 'n vroeë bindende klassifikasie, hou geen rekening met die mens as ope moontlikheid wat by geleentheid sy eie grense kan oorskry nie. 'n Onbuigsame bindende klassifikasie rym ook nie met die veranderde opvattinge omtrent die aard van die menslike intelligensie en die ontwikkelingsmoontlikhede daarvan nie.
- (d) 'n Soepele mengvorm van die pedagogies-verantwoordbare vertikale en horisontale organisasiewyses, wat op só 'n wyse verweef is dat soveel moontlik van die goeie eienskappe van die onderskeie stelsels daarin behoue bly, sal waarskynlik ten beste vir die individuele andersheid van leerlinge voorsiening kan maak.
- (e) Afgesien van die groeperingspraktyk wat toegepas word, sal ware individualisering van die primêre onderwys slegs werklikheid kan word in 'n stelsel waarin ook 'n soepele vorm van intra-klas differensiasie tot sy reg kom.
- (f) Die onderwyser vervul 'n sleutelrol in die welslae of mislukking van geïndividualiseerde onderwys. In die laaste instansie is hy alleen verantwoordelik vir die intieme onderverdeling van die leerlinge op só 'n wyse dat elkeen tot sy reg sal kan kom. Langs die weg van 'n buigsame, intieme, maar duidelike groepering van leerlinge in bekwaamheidsgroepe en deur voorsiening te maak vir 'n mate van differensiasie in leermateriaal en aanbiedingswyse, kan die toegewyde onderwyser 'n deurslaggewende rol in die verwerkliking van geïndividualiseerde onderwys speel.

16.5.7 Aanbevelings rakende die organisasiewyse van die primêre onderwys met die oog op differensiasie

(a) Toelating tot die stelsel

Daar word aanbeveel -

- (1) dat chronologiese ouderdom aanvanklik by skooltoelating as kriterium sal dien. Op grond hiervan kan nie-skoolpligtige $5\frac{1}{2}$ -jariges op vrywillige basis toelating verkry op die eerste skooldag van 'n gegewe jaar, terwyl sesjarige onder die verpligting sal staan om toe te tree; en
- (2) dat skoolgereedheidsondersoeke aangewend sal word om te onderskei tussen skoolrype en nie-skoolrype eerste toetreders. Op grond hiervan word/dan as volg gehandel:
 - a. Skoolrype $5\frac{1}{2}$ - en sesjarige word sonder meer tot die aanvangsklas (vorm 1) toegelaat;
 - b. nie-skoolrype sesjarige word in 'n rypingsklas geplaas; en
 - c. nie-skoolrype $5\frac{1}{2}$ -jariges se ouers word (aangesien hierdie leerlinge nog nie skoolpligtig is nie) voor die keuse geplaas om die kind vir 'n verdere jaar tuis te hou, of toestemming te verleen vir sy plasing in die rypingsklas.

(b) Rypings-/voorbereidingsklas/-groep

- (i) Daar word aanbeveel dat vir nie-skoolrype leerlinge 'n rypings-/voorbereidingsklas/-groep met 'n tydsduur van hoogstens een jaar daargestel word.
- (ii) Daar word aanbeveel dat die voorgestelde rypings-/voorbereidingsklas/-groep by die res van die onderwysorganisasie op een van die volgende wyses ingeskakel sal word:
 - (1) In klein skole met 'n geringe aantal nie-skoolrype beginners sal daar waarskynlik 'n groepklas tot stand moet kom, wat sowel die rypingsgroep as vorms 1 en 2 (en moontlik ook vorm 3) sal omvat;
 - (2) in groot skole met 'n geringe aantal nie-skoolrype beginners sal die rypingsgroep saam met 'n vorm 1-klas gegroepeer kan word; en
 - (3) in groot skole met voldoende nie-skoolrype beginners om 'n afsonderlike klas te regverdig, sal daar 'n afsonderlike rypingsklas tot stand kom.

(c) Vertikale en horisontale organisasie

Daar word aanbeveel dat 'n soepele mengvorm van die tradisionele gegradueerde vertikale organisasiewyse en van sekere verantwoordbare horisontale groeperingswyses tot stand gebring word, waarin soveel moontlik van die goeie eienskappe van beide organisasiewyses vervat is, met die oog op die indiwidualisering van die onderwys.

(i) Vertikale organisasie

Daar word aanbeveel dat leerlinge op grond van die tradisionele vertikale graderingspatroon ingedeel word in een van die onderskeie vorms. Die aanvanklike indeling in vorm 1 sal geskied aan die hand van chronologiese ouderdom en skoolrypheid, terwyl die jaarlikse trapsgewyse bevordering tot 'n volgende vorm sal geskied op grond van skolastiese prestasie. Daar kan voorsien word dat vormgroepe wat aldus tot stand kom, afgesien van 'n mate van homogeniteit vir sover dit chronologiese ouderdom (en aanvanklik ook skoolrypheid) betref, nogtans oorwegend heterogeen van aard sal wees, uit hoofde van die groot onderlinge verskille wat leerlinge ten aansien van onder andere verstandelike vermoë, aanleg en belangstelling toon.

(ii) Horisontale organisasie

Met die heterogene vormgroepe kan in die praktyk op een van die volgende wyses gehandel word:

(1) Heterogene groepering

- a. In heel klein skole waar die getalle leerlinge in elke vorm te gering is om 'n eie klas te regverdig, kan 'n klas tot stand kom deur intervormgroepeerings bv. vorms 1, 2 en 3 vorm saam een klas, en so ook vorms 4, 5, 6 en 7.
- b. In skole met net genoeg leerlinge in elke besondere vormgroep om een klas te regverdig, vorm elke vormgroep 'n klas op sy eie.

(2) Homogene groepering

In die geval van skole met groot vormgroepe word aanbeveel dat die vormgroep, na gelang van getalle, in twee of meer homogene klasgroepe verdeel word, veral op grond van skolastiese prestasie.

(3) Intra-klasgroepeerings

Waar leerlinge weens omstandighede in heterogene klasgroepe saamgroepeer is, maar ook in die geval van sogenaamd "homogene" klasgroepe, kan die individualisering van die onderwys tot sy reg kom aan die hand van 'n soepele intra-klasindeling van leerlinge in bekwaamheidsgroepe.

Daar word dus aanbeveel dat intra-klas-individualisering aangemoedig word deur die personeel in dié verband voor te lig en waar nodig op te lei, en van hulpmiddels te voorsien.

(4) Vakonderwys

Daar word aanbeveel dat vakonderwys in sekere sleutelvakke, waaronder Eerste en Tweede Taal, Rekenkunde (of Algemene Wiskunde) en Natuurwetenskap geleidelik geïmplementeer kan word. Genoemde vakonderrig kan met die oog op aansluiting by die sekondêre skool, in die senior vorms van die primêre skool aangebied word. Daar moet beklemtoon word dat die sukses van hierdie voorgestelde stelsel afhanklik is van die doeltreffende koördinering van die werk van die vakonderwysers.

16.6 VOORSIENING VIR BUITENGEWONE LEERLINGE IN 'N STELSEL VAN GEDIFFERENSIEERDE PRIMÊRE ONDERWYS

16.6.1 Die tipering van leerlinge as "buitengewoon"

- (a) Die vraag wat onmiddellik ontstaan, is of daar in die skoolse situasie enige regverdiging bestaan daarvoor om sekere leerlinge as "buitengewoon" te tipeer. Indien só 'n optrede wel geregverdig kan word, ontstaan die verdere vraag of daar al duidelikheid verkry is oor die eienskappe wat "buitengewoonheid" konstitueer, en indien wel, oor die mees verantwoorde wyse waarop genoemde eienskappe sowel as ander toepaslike kriteria in die klassifisering van leerlinge aangewend behoort te word. Verstandelike vermoë soos weerspieël deur die IK is in die verlede vry algemeen aangewend as die belangrikste en soms enigste criterium vir genoemde tipering. In die belang van die kind sal egter so veel moontlik ander verantwoordbare kriteria in berekening gebring moet word om 'n betroubare tipering te verseker.
- (b) In die skool kry die onderwyser te doen met leerlinge wat ten aansien van verstandelike vermoë en skoolprestasie 'n groot verspreiding toon. Genoemde verspreiding van verstandelike potensiaal sal in 'n heterogene klas- of vormgroep waarskynlik strek vanaf subnormaal tot hoogbegaafd. Met die oog op individualisering is dit uiters belangrik dat die onderwyser sal kan onderskei tussen leerlinge wat verstandelik swak, middelmatig en goedbedeeld is. Wanneer daar in die skoolsituasie só 'n onderskeid tussen leerlinge getref word, word die omskrywing "buitengewoon" gebruik om diegene aan te dui wie se potensiaal opvallend verskil van die "gemiddelde" leerlingpotensiaal waarmee die onderwyser gewoonweg te doen kry. Deur die "gemiddelde" as vertrekpunt te neem, word onmiddellik geïmpliseer dat daar ook leerlingpotensiaal is wat onder die gemiddelde of bo die gemiddelde sal lê. Op grond hiervan is daar, afgesien van die gemiddelde of normale potensiaal ook sprake van subnormale en bonormale potensiaal. Omdat leerlinge wat in laasgenoemde twee kategorieë val se potensiaal opvallend verskil van die gemiddelde leerlingpotensiaal, word diesulkes as "buitengewoon" getipeer.

16.6.2 Spesiale voorsiening vir buitengewone leerlinge

- (a) Indien erkenning verleen sou word aan die geldigheid daarvan om sekere leerlinge as buitengewoon te tipeer, ontstaan die verdere vraag of daar aan sulke leerlinge binne die gewone klasverband genoegsame individualiseringsmoontlikhede gebied kan word – of in die alternatief – diesulkes in spesiale klasse of selfs skole tereg behoort te kom. In die huidige tydsgegrig word daar sowel hier te lande as in meeste oorsese lande vir minstens een van die genoemde groepe buitengewone leerlinge, te wete die subnormales, vry algemeen aparte voorsiening gemaak.
- (b) Vanweë hul verstandelike onvermoë drui hierdie leerlinge reeds vroeg in die primêre kursus. Na herhaalde druiing word hul gewoonlik getoets en indien hul verstandelike onvermoë bo alle twyfel vasgestel kan word, word hul in spesiale klasse of skole geplaas. Hier te lande word aldus gehandel met leerlinge wat in die individuele intelligensietoets (Fickskaal) 'n IK telling van 80 of minder behaal. Die subnormale leerlinge, wat nagenoeg 9% van die totale leerlingetal uitmaak, is dus net tydelik, dit wil sê totdat hulle verstandelike onvermoë bo alle twyfel bepaal is, 'n probleem vir die gewone skool. Daarna word hulle aan die gewone onderwys onttrek en in spesiale klasse of skole geplaas, waar die eise wat aan hulle gestel word in verhouding tot hul vermoë is.

16.6.3 Die breë begaafdheidspan waarvoor die gewone onderwys voorsiening moet maak

Onder die oorblywende 90% van die totale leerlingetal vir wie die gewone onderwys voorsiening moet maak, word daar nog 'n breë verspreiding van verstandelike potensiaal aangetref. Die IK's van só 'n groep lê gewoonlik versprei tussen 80 en 130+. In só 'n groep verteenwoordig diegene met IK 80-89 sowat 16% van die breë leerlingetal, diegene met IK 90-119 sowat 66% en diegene met IK 120+ sowat 9%. Die groep met IK 80-89 word vry algemeen as domnormaal of swaknormaal getipeer, diegene met IK 90-119 as gemiddeld tot bo-gemiddeld (gemiddeld 90-109, bo-gemiddeld 110-119) en diegene met IK 120+ as begaafd tot hoogbegaafd (120-129 begaafd, 130+ hoogbegaafd).

16.6.4 Spesiale voorsiening vir domnormales en begaafdes

(a) Inleidend

Vir 'n gemiddelde groep leerlinge wie se IK-span wissel tussen 90 en 119 kan daar binne die gewone klasverband redelik maklik voorsiening gemaak word. Aangesien die gemiddelde en bo-gemiddelde leerlinge waaruit so 'n groep bestaan gradueel nie te sterk van mekaar verskil nie, kan die bekwame klasonderwyser deur individualisering, deur die vorming van informele en buigsame intra-klas groeperings, voorsien in sulke leerlinge se individuele behoeftes. Dit is egter veel moeiliker om vir die behoeftes van die twee uiterstes aan leerlingpotensiaal, te wete die domnormales (IK 80-89) en die begaafdes (IK 120+) binne die gewone klasverband voorsiening te maak, tensy spesiale maatreëls, sowel organisatories as inhoudelik (kurrikulum en sillabus) getref word.

(b) Die uitkenning van domnormale leerlinge in die huidige bedeling

In die huidige bedeling word veral van die IK as kriterium vir voorlopige begaafdheidsklassifikasie gebruik gemaak. Aldus word 'n leerling met 'n IK van tussen 80 en 89 voorlopig as domnormaal geklassifiseer. Met ander kriteria, waaronder skoolprestasie en die onderwyser se evaluering van die leerling se vermoë, word egter ook deeglik rekening gehou. In die skoolsituasie kan die domnormale leerling gewoonlik uitgeken word daaraan dat hy slegs heel selde of selfs nooit daarin slaag om die gemiddelde skolastiese prestasie van sy klasgroep te ewenaar nie. Sy swak skolastiese prestasie kan gewoonlik deels gewyt word aan gebrekkige verstandelike vermoë. Andersyds kan swak skolastiese prestasie saamhang met persoonlike tekortkominge waaronder gebrekkige deursettingsvermoë, ambisie of toegewydheid ressorteer.

(c) Beginselbesluite wat reeds geneem is insake die uitkenning en onderrig van domnormales

(i) Vroeë uitkenning en plasing

"Dit is belangrik om die domnormale leerlinge so vroeg as moontlik reeds op die primêre skool te identifiseer, sodat deur middel van remediërende en ondersteunende onderwys die domnormale die geleentheid gegee word om 'n normale primêre skoolloopbaan tot aan die einde van vorm 7 (die huidige st. 5) te volg." (Hoofstuk 17, bl. 188.)

(ii) Kriteria vir identifikasie

"Daar word aanbeveel dat reeds in die primêre skool gepoog word om die domnormale leerlinge te identifiseer, en vir hierdie doel kan die volgende hulpmiddels aangewend word:

- (1) Skoolvordering om die leerling se skolastiese agtergrond te verken;
- (2) prestasie soos gemeet deur gestandaardiseerde skolastiese toetse;
- (3) biografiese gegewens om die leerling se sosio-ekonomiese agtergrond te verken;
- (4) mediese verslag;
- (5) aanlegtoetsresultate;
- (6) persoonstruktuurondersoek; en
- (7) verstandsvermoë." (Hoofstuk 17, bl. 188.)

(d) Die uitkenning van begaafde leerlinge in die huidige bedeling

In die huidige bedeling word leerlinge met 'n IK van 120+ as begaafd beskou. By intra- of interklasgroepering word egter ook ander kriteria waaronder skolastiese prestasie, legerigtheid, deursettingsvermoë en toegewydheid in berekening gebring. In die skoolse leersituasie kan die begaafde leerling uitgeken word daaraan dat hy in staat is daartoe om 'n heelwat hoër peil van skolastiese prestasie te behaal as die gemiddelde vir sy vorm- of ouderdomsgroep.

(e) Die uitkenning van begaafde leerlinge in die nuwe bedeling

Net soos in die geval van die domnormale groep, is dit ook belangrik om die begaafde leerlinge so gou moontlik te identifiseer, sodat daar vir hulle voorsiening gemaak sal kan word met inagneming van hul leerbehoefte en leerpotensiaal. Die identifikasie van die begaafde leerlinge kan geskied aan die hand van die kriteria wat voorgestel is vir die uitkenning van domnormales (kyk par. (c) (ii)).

(f) Spesiale voorsiening vir begaafde leerlinge

Daar skyn geen regverdiging voor te wees om "buitengewone" leerlinge, sy dit domnormales of begaafdes in aparte skole, wat spesiaal bedoel is om voorsiening vir hulle unieke behoeftes te maak, te segregeer nie. Die resultate wat tot dusver in Amerika en Rusland behaal is met spesiale skole vir begaafde leerlinge, lyk geensins bemoedigend nie. Skynbaar is Amerika ook die enigste Westerse land waar daar op hierdie wyse gepoog is om vir die individuele behoeftes van begaafde leerlinge voorsiening te maak. Haas alle ander Westerse lande maak voorsiening vir individuele begaafdheid deur middel van groepering van leerlinge in die klas en deur die inhoud aan te pas by leerlingvermoë.

16.6.5 Aanbevelings insake die uitkenning en plasing van, en die voorsiening vir buitengewone leerlinge

(a) Uitkenning

Daar word aanbeveel dat -

- (1) buitengewone leerlinge, te wete subnormales, domnormales en begaafdes so vroeg moontlik in die primêre skoolfase uitgeken word met die oog op hul plasing in die skoolstelsel en die voorsiening in hul individuele behoeftes;
- (2) die uitkenning aan die hand van die volgende kriteria en gegewens geskied:
 - (i) Skoolvordering om die leerling se skolastiese agtergrond te verken;
 - (ii) prestasie soos gemeet deur gestandaardiseerde skolastiese toetse;
 - (iii) biografiese gegewens om die leerling se sosio-ekonomiese agtergrond te verken;
 - (iv) mediese verslag;
 - (v) persoonstruktuurondersoek;
 - (vi) aanlegtoetsresultate; en
 - (vii) verstandsvermoë.

(b) Plasing

Daar word aanbeveel dat -

- (1) subnormale (verstandelik vertraagde) leerlinge na uitkenning in spesiale klasse of skole geplaas word; en

- (2) domnormale en begaafde leerlinge in die gewone primêre klasse en skole sal aanbly.

(c) Natuurlike versnelling en vertraging

Daar word aanbeveel -

- (1) dat alle leerlinge by aanvanklike toelating aan skoolgereedheidsondersoeke onderwerp sal word met die oog daarop om -
- (i) $5\frac{1}{2}$ -jariges wat op grond van begaafdheid as skoolryp vertoon, direk in die aanvangsklas tereg te laat kom, om hulle aldus op natuurlike wyse met een jaar te versnel, in vergelyking met hul minder begaafde nie-skoolrype tydgenote;
- (ii) in die geval van $5\frac{1}{2}$ - en sesjarige wat as nie-skoolryp vertoon, 'n natuurlike vertraging te bewerkstellig, deur diesulkes in 'n rypings-/voorbereidingsklas/-groep met 'n tydsduur van hoogstens een jaar te plaas, met die oog op die aanvulling van opvallende tekorte;
- (2) dat daar 'n soepeler benadering sal wees van die verpligte maksimum ouderdom waarop leerlinge na die sekondêre onderwys oorgeplaas moet word. Daar sal naamlik voorsiening gemaak moet word daarvoor dat leerlinge wat in die rypingsklas of elders in die primêre onderwys vertraag is, 'n jaar of twee later as wat tans die geval is, na die sekondêre skool oorgeplaas kan word.

(d) Voorsiening vir die individuele behoeftes van buitengewone leerlinge

(i) Organisatoriese voorsiening

Daar word aanbeveel -

- (1) dat waar getalle dit regverdig, die domnormale en begaafde leerlinge van een vormgroep op grond van bekwaamheidsgroepering in aparte homogene klasgroepe tereg sal kom;
- (2) dat waar daar weens dwingende omstandighede (soos geringe getalle) slegs een heterogene vormgroep kan wees (of selfs 'n klasgroep wat uit meer as een vormgroep saamgestel is) moet individualisering tot sy reg kom met behulp van 'n soepele intra-klasgroepering in bekwaamheidsgroepe;
- (3) dat geen groepering van leerlinge in bekwaamheidsgroepe ooit strak, onveranderbaar of finaal sal wees nie, maar dat sulke groeperings periodiek in heroorweging geneem sal word met die oog op die moontlike verskuiwing van leerlinge na ander bekwaamheidsgroepe; en
- (4) dat volle gebruik gemaak word van die individualiseringsmoontlikhede wat vakonderwys bied, met die oog op voorsiening in die spesiale leerbehoefte van buitengewone leerlinge.

(ii) Metodologiese voorsiening

Daar word aanbeveel dat deeglike voorligting aan die onderwyspersoneel verskaf word oor die wyse waarop -

- (1) onderwysmetodes aangepas moet word om rekening te hou met die beperkte denk-, begrips-, bevatlikheids- en beplanningsvermoë, asook die korter aandagspan van domnormale leerlinge, en die veel groter waarnemings-, denk-, arbeids- en redeneervermoë van begaafde leerlinge;
- (2) daar binne die gewone klasverband voorsiening gemaak kan word vir die vordering van leerlinge teen eie tempo deur die afgebakende kennisgebied, wat vir 'n gegewe leerjaar voorgeskryf is. Vordering teen eie tempo behels sowel die verlangsamings van die leertempo vir domnormales as die versnelling en verryking wat nodig mag wees vir begaafde leerlinge; en
- (3) daar vir sowel domnormale as begaafde leerlinge voorsiening gemaak behoort te word vir remediëring en aanvulling in dié kennisgebiede waarin hulle 'n agterstand vertoon.

(iii) Inhoudelike voorsiening

Daar word aanbeveel -

- (1) dat by die samestelling van sillabusse vir die voorgeskrewe vakke, deeglik rekening gehou sal word met -
 - a. die beperkinge waaraan domnormale leerlinge onderhewig is en die noodsaaklikheid daarvan dat sowel die voorgeskrewe vakke as die vakinhoudelike leermateriaal sal omvat wat aangepas is by hul beperkte moontlikhede; en
 - b. die uitdaging wat die kurrikulum en die leerstof soos in die onderskeie sillabusse vervat, aan die begaafde leerling behoort te bied; en
- (2) dat die sillabusse vir elke vak, benewens die voorgeskrewe kernleerstof wat binne almal (ook die domnormales) se bereik behoort te wees, ook voldoende uitbreidingsmoontlikhede met die oog op verryking sal bevat (kyk ook paragraaf 16.7).

16.7 KURRIKULUM EN SILLABUSSE IN 'N STELSEL VAN GEDIFFERENSIEERDE PRIMÊRE ONDERWYS

16.7.1 Inleidend

Wanneer daar besin word oor die vakke waarvoor die kurrikulum van die primêre skool voorsiening behoort te maak, of oor hoe die kennisinhoudelike soos uiteengesit in die sillabus vir elke vak daar behoort uit te sien, mag die feit dat die primêre skool basisskool is, nooit uit die oog verloor word nie. Dit is naamlik by uitstek die plek waar basiese kennis en vaardighede aangebied en betekenisvolle opvoedingswerk gedoen word. Daarom is dit noodsaaklik dat elke normale leerling die basiese kennis en kundighede wat op die primêre vlak aangebied word, sal bemeester en vir homself toeëien, met die oog op doeltreffende funksionering op die volgende onderwysvlak, naamlik die sekondêre onderwysvlak. Omdat vry algemeen aanvaar word dat alle normale leerlinge genoemde breë algemene vorming liefers aan die hand van gegewe vakinhoudelike behoort te ondergaan, was daar tot dusver geen sprake van vakkeuse aan die primêre skool nie en was alle vakke in die voorgeskrewe kurrikulum verpligtend.

16.7.2 Beginnels wat kurrikulumbepanning ten grondslag lê

(a) Die individuele andersheid van leerlinge

Leerlinge moet in staat gestel word om op grond van hulle bekwaamheid, aanleg en belangstelling 'n kurrikulum te volg wat hulle tot volle ontplooiing sal laat kom.

(b) Die manekragbehoefte van die land

Die kurrikulum wat deur leerlinge gevolg word, moet aansluiting vind by naskoolse beroepsopleiding, omdat die leerlinge in die arbeidsbestel tot sinvolle taakvervulling kom.

(c) Opvoeding as taak van die onderwysstelsel

Die kurrikulum moet voorsiening maak vir kennisinhoudelike wat direk en spesifiek kennis aangaande die religieus-etiese, die staatsburgerlike en die kulturele, as komponente van volwassenheid, aan die leerling oordra.

16.7.3 Kurrikulum vir die primêre skool

- (a) Die basiese kennis, vaardighede en ervarings wat deur die mens benodig word om as volwaardige lid van die menslike gemeenskap te kan funksioneer, is in die loop van jare deur die gemeenskap georden in vormsisteme en word in die skool in die vorm van gesistematiseerde vakinhoudelike tot die leerling se beskikking gestel. Gewoonlik word slegs vakke wat 'n positiewe bydrae kan lewer tot die basiese vorming wat die kind behoort te ondergaan, in die kurrikulum ingesluit. Die kurrikulum van die primêre skoolfase behoort al die vak- en kennisinhoudelike te omvat wat deur die gemeenskap as noodsaaklik beskou word vir die vorming wat leerlinge tydens genoemde skoolfase moet ondergaan, met inagneming van die ontwikkelingsniveau waarop hul verkeer en die groot onderlinge verskille wat daar tussen hulle bestaan.

- (b) Die volgende is van belang vir die kurrikulum van die primêre skool:
- (1) Die individuele andersheid van leerlinge
 Leerlinge moet in staat gestel word om op grond van hulle bekwaamheid, aanleg en belangstelling 'n kurrikulum te volg wat hulle tot volle ont-plooiing sal laat kom.
 - (2) Opvoeding as taak van die onderwysstelsel
 Die kurrikulum moet voorsiening maak vir kennisinhoude wat direk en spesi-fiek kennis aangaande die religieus-etiese, die staatsburgerlike en die kulturele, as komponente van volwassenheid, aan die leerlinge oordra.
- (c) Besluite wat reeds geneem is insake die kurrikulumsamestelling vir die junior sekondêre skoolperiode, dit wil sê vorms 7, 8 en 9 (die huidige sts. 5, 6 en 7)
- (i) "Die kurrikulum maak voorsiening vir algemene onderwys om die leerlinge die geleentheid te gee om kennisinhoude en vaardighede te verwerf wat as basiese werktuie noodsaaklik is om sin en betekenis aan die lewenswerklikhede te gee. Die kurrikulum van die junior sekondêre skoolperiode is vir alle leerlinge in alle skooltipes vernligtend en bestaan uit 'n vernligte vormende program en verpligte eksamenvakke" (Hoofstuk 17, par. 17.2.4, bl. 179).
 - (ii) Die vormende program waarvan hier sprake is, behels vir vorm 7 (die huidige st. 5) die volgende vakke:
 - (1) Godsdiensonderrig;
 - (2) Liggaamlike Opvoeding waarby ingesluit Gesondheidsopvoeding en die buitemuurse sportaktiwiteite;
 - (3) Estetiese opvoeding; en
 - (4) Skoolvoorligting as 'n diens (Hoofstuk 17, bl. 182).
 - (iii) Die verpligte eksamenvakke is:
 - (1) Afrikaans;
 - (2) Engels;
 - (3) Geskiedenis;
 - (4) Aardrykskunde;
 - (5) Algemene Wiskunde; en
 - (6) Elementêre Natuurwetenskap (Hoofstuk 17, bl. 182).

16.7.4 Sillabus of leergang

- (a) Die basiese feitekennis en vaardighede wat deur die leerling in sy op-weg-wees na volwassenheid nodig word, word vervat in die onderskeie vaksillabusse. Binne die afgrensing van kennisgebiede behoort aan elke leerling genoeg ruimte gelaat te word om aan die hand van die aangebode feitekennis, op eie unieke wyse tot die konstituering van eie-wêreld oor te gaan. Met die oog hierop, sal daar by die afbakening van die onderskeie vakke se kennisgebiede, deeglik rekening gehou moet word met die diepliggende verskille tussen kinders soos dit manifes-teer word in onder andere verstandelike vermoë, aanleg en belangstelling.
- (b) Op grond van bostaande beskouings skyn die volgende van belang te wees:
- (1) Die sillabus is die afgebakende, gesistematiseerde, voorgeskrewe (of aanbe-vole) inhoudsopgaaf van 'n erkende skoolvak of kennisgebied; en
 - (2) die sistemativering en afbakening van vaksillabusse moet met inagneming van die uiteenlopende vermoëns van die leerlingbevolking geskied.
- (c) Beginsels wat sillabusbeplanning ten grondslag lê
- (i) Die individuele andersheid van leerlinge
 Gedifferensieerde sillabusse moet aangebied word sodat leerlinge ooreen-komstig hulle bekwaamheid, aanleg en belangstelling vakonderwys kan ontvang.
 - (ii) Mannekragbehoefte van die land
 Sillabusse van vakke waar dit van toepassing is, moet aangebied word om by naskoolse beroepsopleiding aan te sluit.

- (d) Die volgende is van belang vir die sillabusse van die primêre skool: Gedifferensieerde sillabusse moet aangebied word sodat leerlinge ooreenkomstig hulle bekwaamheid, aanleg en belangstelling vakonderwys kan ontvang.

16.7.5 Aanbevelings insake die kurrikulum en sillabusse in 'n stelsel van gedifferensieerde primêre onderwys

Daar word aanbeveel -

- (1) dat die kurrikulum van die primêre skool vir alle leerlinge verpligtend sal wees en dat dit met die oog op die vorming wat leerlinge op die primêre vlak behoort te ondergaan, asook ter wille van 'n gemaklike en sinvolle aansluiting by die beoogde sekondêre onderwysstelsel, uit die volgende verpligte eksamen- en nie-eksamenvakke sal bestaan:
 - a. Verpligte eksamenvakke
 - (1) Afrikaans;
 - (2) Engels;
 - (3) Algemene Wiskunde;
 - (4) Geskiedenis;
 - (5) Aardrykskunde; en
 - (6) Elementêre Natuurwetenskap.
 - b. Verpligte nie-eksamenvakke
 - (1) Godsdienstopvoeding;
 - (2) Liggaamlike Opvoeding (waarby Gesondheidsopvoeding ingesluit is);
 - (3) Estetiese Opvoeding (waarby onder andere Kuns, Musiek, Sang en Handwerk ingesluit kan wees); en
 - (4) Skoolvoorligting as 'n diens;
- (2) dat waardevolle ondervinding wat reeds in die bestaande onderwyspraktyk opgedoen is, sterk oorweging sal geniet wanneer besluite geneem word oor welke vakke reeds in die aanvangsklas aangebied behoort te word, asook oor die stadia waarop die oorblywende vakke by die onderwysprogram ingeskakel behoort te word;
- (3) dat daar in die onderskeie vaksillabusse voorsiening gemaak sal word vir die individuele leerbehoefte van leerlinge uit die onderskeie begaafdheidsvlakke deur -
 - a. 'n aanduiding te gee van wat beskou moet word as kernleerstof wat binne die bereik van alle normale leerlinge is en deur almal verower moet word, omdat alle verdere vordering daarvan afhang;
 - b. 'n aanduiding te gee van uitbreidings- en verrykingsmoontlikhede wat aan elke individuele leerling die geleentheid sal bied om volgens eie vermoë en aanleg sy vakkennis te verdiep en te verbreed;
- (4) dat daar benewens die sillabusse, voortdurend bykomstige inligtingstukke opgestel word waarin onderwysers volledig ingelig word oor -
 - a. die doel wat beoog word met elk van die onderskeie kennisgebiede binne 'n sillabus;
 - b. die wyse waarop voorsien kan word in die leerbehoefte van individuele leerlinge; en
 - c. die mate van vryheid wat binne die breë riglyne, soos in die sillabus neergelê, aan die onderwyser gelaat word om die leer materiaal aan te pas by plaaslike omstandighede.

16.8 AANBIEDING EN VERWERKING IN 'N STELSEL VAN GEDIFFERENSIEERDE PRIMÊRE ONDERWYS

16.8.1 Inleidend

- (a) Uit hoofde van die primêre skool se funksie as basisskool, as plek waar elke normale kind basiese vorming aan die hand van basiese kennisinhoud moet ondergaan; en op grond van die gelykwaardigheid van alle kinders, mag daar nie op hierdie onderwysvlak gedifferensieer word ten aansien van die aangebode kernleerstof nie. Die voorgeskrewe kernleerstof vir elke vak sal dus op die

onderskeie vormvlakke aan alle leerlinge aangebied moet word. In die aanbiedingswyse egter, sal elke onderwyser wel deeglik rekening moet hou met die ongelykheid, die individuele andersheid, wat daar tussen leerlinge onderling bestaan. Aldus sal die aanbieding van die voorgeskrewe kernleerstof aan minderbegaafde leerlinge moet geskied op 'n peil wat binne hul bereik is. Die aanbieding sal daarby ook meer aanskoulik moet wees, met die inskakeling van meer hulpmiddele. Vir die begaafde leerlinge kan die aanbieding op 'n veel hoër peil geskied, terwyl minder hulpmiddele ingespan hoef te word.

- (b) Wat betref die verwerking en bemeesting van die aangebode kernleerstof, sal die klem in die geval van minderbegaafde leerlinge veral op die inoefening van kernleerstof en basiese vaardighede moet val. Van die begaafde leerling sal dieselfde verwagtings ten aansien van die bemeesting van die kernleerstof gekoester word en daar sal aan hom ook talryke uitbreidings- en verrykingsmoontlikhede gestel moet word. Hy moet in die geleentheid gestel word om die belangstelling wat deur die kernleerstof gaande gemaak is en die kennis wat verwerf is, op geïndividualiseerde basis verder uit te bou.

16.8.2 Aanbevelings insake aanbieding en verwerking in die primêre skool

Daar word aanbeveel -

- (1) dat die kernleerstof in elke vak aan al die leerlinge in die onderskeie vorms aangebied word;
- (2) dat daar in die aanbiedingswyse rekening gehou word met die uiteenlopende vermoëns van die onderskeibare begaafdheidsgroepe; en
- (3) dat daar in die eise wat ten aansien van die verwerking en bemeesting van kernleerstof gestel word, rekening gehou sal word met die beperkte moontlikhede van minderbegaafdes, terwyl aan begaafde leerlinge hoër eise ten aansien van selfstandige kennisverwerwing deur die benutting van die uitbreidings- en verrykingsmoontlikhede, gestel sal word.

16.9 EVALUERING IN 'N STELSEL VAN GEDIFFERENSIEERDE PRIMÊRE ONDERWYS

16.9.1 Inleidend

Die skoolse onderwys- en leergebeure, en die evaluering, eksaminering en toetsing van aspekte daarvan, is onlosmaaklik met mekaar verbind. Die onderwys- en leergebeure sou 'n deel van sy sin- en betekenisvolheid inboet, indien daar geen metode sou bestaan nie om te bepaal in welke mate die onderwyser in dit wat hy wou onderrig, en die leerder in die bemeesting van dit wat hy wou leer, geslaag het. Skole het uiteraard belang by die evaluering van die doeltreffendheid van die onderwysdiens in die breë, waaronder aspekte soos onderwyser-, kurrikulum-, sillabus- en handboekdoeltreffendheid, ter sprake kom. Ewe belangrik is egter die evaluering van leerlingpotensiaal, waaronder sake soos die leerling se skoolgereedheid, sy verstandelike vermoëns, sy aanleg in besondere vakrigtings en sy skoolvordering, van belang is.

16.9.2 Begripsbepaling rakende die noodsaak van en die doel met eksaminering en toetsing

'n Uiteensetting van die begrippe rakende die noodsaak van en die doel met eksaminering verskyn op bladsye 188 en 189 van Hoofstuk 17 van hierdie verslag en word derhalwe nie weer hier gestel nie.

16.9.3 Besluite wat reeds geneem is insake evaluering in die Junior Sekondêre Skoolperiode

Die besluite wat in verband met eksaminering op hierdie vlak geneem is, kom op die volgende neer:

- (1) Daar sal, vanweë die feit dat daar op hierdie vlak geen gedifferensieerde sillabusse bestaan nie, ook geen gedifferensieerde evaluering plaasvind nie;
- (2) evaluering sal geskied deur:
 - (a) eksaminering en toetsing van parate kennis, en
 - (b) denkaktiverende toetsing (kyk Hoofstuk 17, par. 17.4.6 (a)(i), bl. 190).

16.9.4 Aanbevelings insake evaluering, eksaminering en toetsing op die primêre onderwysvlak

Daar word aanbeveel -

- (1) dat diensdoende onderwysers en onderwysstudente opgelei word om onder leiding van 'n skoolvoorligter gestandaardiseerde skolastiese meetmiddels vir bepaling van leerlingprestasiepeil toe te pas;
- (2) dat bestaande verstands-, skolastiese- en leergereedheidsondersoek vir die bepaling van leerlingpotensiaal deur die skoolvoorligter in medewerking met die onderwyser in toenemende mate gebruik word;
- (3) dat die genoemde en ander gestandaardiseerde meetmiddels deur die skoolvoorligter in medewerking met die onderwyser gebruik word vir die bepaling van -
 - a. leergereedheid, veral ten tye van skooltoelating met die oog op moontlike plasing in die rydings-/voorbereidingsklas/-groep maar ook tydens die primêre skoolloopbaan, indien nodig;
 - b. verstandelike potensiaal, met die oog op die uitkenning van onderpresteerders, en as bruikbare groepeeringskriterium;
 - c. skolastiese aanleg, as voorspeller van leerlingpotensiaal en van verwagte prestasie op sekere vak- of kennisgebiede; en
 - d. leertekorte, met die oog op die remediëring daarvan;
- (4) dat evaluering (eksaminering en toetsing) bestaan uit gegradeerde meting van parate kennis en begripmatige denke.

16.10 VOERTAAL IN 'N STELSEL VAN GEDIFFERENSIEERDE PRIMÊRE ONDERWYS

Ten aansien van die medium van onderrig word die volgende aanbeveel: Die medium van onderrig aan skole sal Afrikaans en Engels wees en enkelmediumskole sal òf Afrikaans òf Engels as medium van onderrig hê; terwyl parallelmediumskole met Afrikaans en Engels as medium van onderrig kan bestaan waar die beleid van enkelmediumskole onuitvoerbaar is.

16.11 DIE ONDERWYSER SE TAAK EN OPLEIDING IN 'N STELSEL VAN GEDIFFERENSIEERDE PRIMÊRE ONDERWYS

16.11.1 Die onderwyser se taak

- (a) Die belangrikheid van die taak wat die onderwyser binne die beoogde gedifferensieerde primêre onderwysstelsel sal moet vervul, met die oog op die versekering van die welslae van dit wat beplan is, kan kwalik te sterk beklemtoon word. Voorsiening vir die individuele verskille tussen leerlinge op primêre onderwysvlak sentreer, ten spyte van die voorskriftelike in die kurrikulum, die sillabus en die skoolreëls, steeds in die persoon van die klasonderwyser. Omdat ware individualisering van die onderwys slegs deur die onderwyser in samewerking met die skoolvoorligter tot praktiese werklikheid gemaak kan word, sal vernuwingspogings skipbreuk ly tensy die belangstelling en entoesiastiese medewerking van die onderwyskorps verkry kan word.
- (b) Ook die beoogde gedifferensieerde primêre onderwysstelsel sal in die laaste instansie vir sy welslae van geïnspireerde, ervare, deeglike opgeleide en toegewyde klasonderwysers afhanklik wees. Die voorsiening van voldoende, deeglike opgeleide, bevoegde onderwysers, is 'n absolute vereiste om die beoogde stelsel te laat slaag. Slegs die deeglik toegeruste, toegewyde onderwyser, sal opgewasse wees teen die eise wat individualisering aan hom sal stel. Hoewel die belangrikheid van deeglike opleiding geensins onderskat mag word nie, hang die sukses van die beoogde individualisering in die laaste instansie veral af van die oordeelsvermoë, mensekennis en fyn aanvoeling van die onderwyser, wat in sy meelewende saamwees met sy leerlinge hul potensiaal en leerbehoefte so goed leer ken, dat hy op persoonlike grondslag vir hul individuele andersheid voorsiening kan maak.

16.11.2 Aanbevelings insake die opleiding van onderwysers

Daar word aanbeveel -

- (1) dat in die opleiding van onderwysstudente spesifieke voorligting aangaande die noodsaak vir differensiasie, die prakties implementeerbare individualiseringstegnieke en die skoolvoorligtingspraktyk gegee sal word;
- (2) dat, met die oog op die individualiseringsmoontlikhede wat vakonderwys inhou, studente toegelaat sal word om in enkele skoolvakke te spesialiseer. Diensdoende onderwysers moet in die geleentheid gestel word om langs die weg van indiensopleiding of deur voltydse studie, in skoolvakke te spesialiseer;
- (3) dat diensdoende onderwysers deeglike voorligting en opleiding (indiensopleiding) aangaande die noodsaak vir differensiasie, die prakties implementeerbare individualiseringstegnieke en die skoolvoorligtingspraktyk, sal ontvang met die oog daarop dat hul deeglik voorbereid sal wees vir die taak wat op hul wag.

16.12 DIE PLEK VAN DIE SKOOLVOORLIGTINGSDIENS IN DIE PRIMÊRE ONDERWYSSTELSEL

Na aanleiding van die voorafgaande besinning en aanbevelings oor 'n nasionale onderwysstelsel op primêre onderwysvlak, is dit duidelik dat, net soos daar in die geval van die suksesvolle implementering van die voorgestelde sekondêre onderwysprogram noodsaaklike behoefte aan 'n voorligtingsdiens ontstaan het, daar eweneens op primêre onderwysvlak behoefte is aan 'n hulpdienst waarsonder die suksesvolle uitvoering van die doelstellinge van die primêre onderwysstelsel nie realiseerbaar is nie. Die integrale deel wat die skoolvoorligtingsdiens van die primêre onderwysstelsel uitmaak, word breedvoerig in hoofstuk 18 van hierdie verslag bespreek, met verwysing na aanbevelings ten aansien van die primêre onderwys soos in die onderhawige verslag geformuleer.

MOTIVERING EN AANBEVELINGS INSAKE 'N NASIONALE ONDERWYSSTELSEL OP SEKONDÊRE VLAK

17.1 AARD VAN DIE ONDERWYS WAT LEERLINGE MOET ONTVANG

17.1.1 Onderwys as vorming

Die kind betree die werklikheid as persoon en word in skoolse verband met kennis aangaande die werklikheid gekonfronteer. Die leerstof wat vir die kind aangebied word, stel hom in staat om kennis en vaardighede te verwerf wat hy gaan gebruik om sin en betekenis aan die lewenswerklikheid te gee. Deur middel van die leerstof maak die kind met die waardes en hulle norme kennis, deurdat die onderwyser die leerstof as lewensinhoud aanbied. Dit gaan dus in die onderwys om die aanbieding van leerstof as lewensinhoud en die onderwys is een van die weë waarlangs die kind tot volwassenheid gelei word, met die leerstof as spesifieke middele wat gebruik word om die volwassenheid tot vergestaltung te bring.

Deur die kennis te verwerf waaroor die onderwyser beskik, word die leerling in staat gestel om hom te verplaas na 'n tyd, 'n ruimte, 'n situasie, 'n gebeure, en kennis te maak met waardes en norme wat andersins nie so maklik of moontlik glad nie binne sy bereik sou gekom het nie. So kom die leerling tot meerdere insigte, tot oriëntasie en tot die stigting van verhoudings met alles en almal wat hom omring. Die leerling is nou in staat om sowel verstandelik as gevoelsmatig, dit wil sê om kennend, onderskeidend, willend en waarderend stelling in te neem ten opsigte van aangeleenthede soos medemenslike verhoudings, wellewendheid (die sosiale), die estetiese, die politieke, die etiese, die religieuse, die nasionale en die arbeidsinstelling, wat hulle in die leerinhoud as lewensinhoud sigbaar maak, en deur die onderwyser as aangeleentheid van vorming aangebied word.

Elke skoolvak het dus vormende waarde en is alle onderwys vormende of opvoedende onderwys en word met die vorming beoog om die kind te lei om as volwassene 'n bepaalde beeld te vertoon - 'n beeld van volwaardige volwassenheid. Maar nou is dit ook 'n onbetwisbare feit dat alle vakke nie dieselfde vormende tendense openbaar nie, omdat hulle nie almal dieselfde fasette aangaande die werklikheid omvat nie. Daar is dus onbetwisbaar skoolvakke met 'n feite-inhoud wat die onderwyser in staat stel om meer direk en spesifiek kennis aangaande die religieus-etiese, die staatsburgerlike, die intellektuele en kulturele werklikhede ter beskikking van die leerlinge te stel. Gevolglik sal sekere vakke om hierdie rede, gesien in die lig van die beeld van die volwassenheid wat nagestreef word, verpligtend vir leerlinge wees.

17.1.2 Beroepsgerigte onderwys

Die leerstof wat die kind aangebied word, stel hom in staat om kennis en vaardighede te verwerf wat hy kan gebruik om sin en betekenis aan die lewenswerklikheid te gee. Soos daar dan in alle vakke vormende momente ingebed lê, hou die verskillende vakke ook met die naskoolse beroepslewe verband.

Aangesien onderwys die weg is waarlangs leerlinge tot volwassenheid opgevoed word, en leerlinge op grond van hulle individuele andersheid van mekaar verskil, sal daar op gedifferensieerde wyse met leerlinge in hulle op-weg-wees na volwassenheid bemoeienis gemaak moet word om hulle tot volle ontplooiing te laat kom ten einde 'n sinvolle bestaan te kan voer. Onderwys sal aan leerlinge ooreenkomstig hulle bekwaamhede, aanleg en belangstelling verskaf moet word om hulle in staat te stel om 'n sinvolle bestaan te kan voer. Op grond van aanleg en belangstelling sal leerlinge 'n studierigting moet volg waardeur hulle bepaalde kennisinhoude en vaardighede sal verwerf wat by hulle naskoolse beroepsopleiding of -beoefening aansluiting sal vind. In dié lig gesien, kan daar wel van spesifiek beroepsgerigte onderwys gepraat word, waar die vakkombinasie op 'n beroepsrigting dui. Vanselfsprekend vereis sommige beroepsrigtings meer as ander bepaalde vakkombinasies.

As gevolg van die komplekse beroepswêreld en die hoë mate van spesialisasie en die hedendaagse beroepslewe, het daar 'n kloof tussen die skool en veral die arbeidsbestel ontstaan. Daarom is dit die taak van die skool om nouer aansluiting by sowel die na-skoolse indiensopleiding as by tersiêre onderwys te vind, deur onderwys te verskaf wat by na-skoolse beroepsopleiding sal aansluit. Die skool sal dus spesifiek beroepsgerigte onderwys moet verskaf, en hieronder word

verstaan dat spesifieke vakkombinasies wat op spesifieke beroepsrigtings dui, aangebied moet word sodat die leerlinge 'n studierigting kan volg wat by na-skoolse beroepsopleiding aansluiting sal vind.

17.1.3 Klemverskuiwing van algemene onderwys na beroepsgerigte onderwys in die sekondêre skool

Dit is dus vanselfsprekend dat daar van geen vorming sprake kan wees sonder die bybring van kennis nie. Maar daar moet ook nie uit die oog verloor word dat die leerhandeling by die kind **nie om die kennis slegs ter wille van die kennis** gaan nie, dit wil sê slegs om die hoeveelheid (kwantiteit) kennis nie, maar veral om die kwaliteit. Met ander woorde, kennis as blote saakkennis of feitekennis kan moeilik bydra tot vorming as dit nie verwerkte kennis word nie. Verwerkte kennis impliseer die verowering en toeëiening daarvan sodat dit te enige tyd en in alle omstandighede beskikbaar is om deur die kind selfstandig en in 'n kritiese sin, gebruik te word. Kennis alleen is dus nie voldoende om die individu in staat te stel om hom in die gekompliseerde kultuurlewe as vrye, selfstandigdenkende mens te handhaaf en andersyds met voldoende verantwoordelikheid en bereidwilligheid tot samewerking op te tree nie. 'n Kenmerk van egte vorming is dat daar altyd 'n sintese van kennisgehele ten aansien van die werklikheid moet wees soos wat hierdie werklikheid hom aan die mens voordoen. Dit kom daarop neer dat as verskillende kennisinhoude isolasionisties opgeneem en deur die kind verwerk word sonder om die verband tussen hierdie inhoude raak te sien, hy dit baie moeilik 'n integrale deel van sy kennisbesit sal maak. Om dus 'n houvas op die werklikheid te kry, vereis dan integrasie van kennisinhoude soos vanuit die verskillende vakinhoude beskikbaar gestel.

Soos reeds aangetoon het alle vakke vormende waarde en hou alle vakke met die na-skoolse beroepslewe verband. Nou is dit so dat daar sekere kennis en vaardighede is wat elke leerling moet verwerf omdat dit vir hom werktuie is wat hy in die na-skoolse lewe moet implementeer. Namate die leerlinge op grond van bekwaamheid, aanleg en belangstelling studierigtings gaan volg wat uit bepaalde vakke sal bestaan, sal daar skoolvakke wees wat hy nie in sy kurrikulum kan insluit nie. Gevolglik sal sekere vakke wat noodsaaklik is om 'n bepaalde vorming by die kind te bewerkstellig, soos dit in die lewensopvatting van die Suid-Afrikaners openbaar word, in die kurrikulum ingesluit moet word. Hierdie vakke wat deur alle leerlinge gevolg moet word, is die algemene onderwysprogram en kan as algemene onderwys teenoor spesifiek beroepsgerigte onderwys gestel word.

In die beginstanders van die sekondêre skool sal daar gesorg moet word dat die leerlinge vak-inhoude kry wat kennis en vaardighede sal bybring wat vir elke leerling in die na-skoolse lewe noodsaaklik is, en sal in die latere standers van die sekondêre skool - wanneer die leerlinge 'n vakkombinasie volg wat op 'n beroepsrigting dui - 'n kern van vakke behou moet word. Dus sal daar in die sekondêre onderwysprogram 'n klemverskuiwing van algemene onderwys na spesifiek beroepsgerigte onderwys wees, met beklemtoning van die spesifiek beroepsgerigte onderwys in die senior sekondêre skoolperiode.

17.1.4 Die aard van die onderwys in die sekondêre skool

(a) Implikasies van algemene onderwys en spesifiek beroepsgerigte onderwys in die praktyk

Dit is dus duidelik dat 'n onderwysprogram onvolledig sal wees as daar nie op een of ander stadium vir alle leerlinge se aanloop tot die beoefening van 'n beroepvoorsiening gemaak word nie. Hierdie stelling geld vir leerlinge wat 'n universitêre opleiding in die vooruitsig stel, of wat na st. 10 die beroepswêreld wil betree, sowel as die leerlinge wat moontlik na bereiking van skoolplig die skool gaan verlaat.

Dit bring mens by die probleem van wanneer hierdie klemverskuiwing vanaf algemene onderwys na beroepsgerigte onderwys moet plaasvind. Wesenlik hang dit saam met die vraag na wanneer van 'n leerling verwag word om 'n beroepskeuse te kan maak. Hoewel dit nie altyd 'n definitiewe beroepskeuse hoef te wees nie, is dit tog 'n keuse van 'n moontlike beroepsrigting met die moontlike uitsluiting van ander beroepsrigtings. Feit is dat daar by leerlinge 'n groot variasie voorkom ten aansien van die tyd of ouderdom waarop die klem na die beroepsgerigte onderwys kan verskuif, aangesien dit van die belangstelling, aanleg, verstandvermoë en beroepsdoelmerke van leerlinge afhang. Leerlinge wat om een of ander rede reeds na st. 8 die skool wil verlaat om 'n beroep te gaan beoefen, het as gevolg van vroeër kennismaking met die volwassene-wêreld en onmiddellike indiensneming, 'n vroeëre klemverskuiwing na die beroepsgerigte onderwys nodig. Karakteristiek

van hierdie leerlinge is dat hulle nie in die algemeen-akademiese vakinhoud die bevrediging van selfverwesening vind nie, met die gevolg dat hulle vroeër met prakties-beroepsgerigte vakke - meestal handvaardigheidsvakke moet kennis maak. Aan die anderkant word leerlinge wat tersiêre onderwys in die vooruitsig stel eers later, met 'n definitiewe beroepskeuse gekonfronteer en ontvang hulle op skool nie beroepsopleiding nie, maar beroepsgerigte onderwys, om bepaalde rigtings te verken.

Hoewel die klemverskuiwing na beroepsgerigte onderwys dus op verskillende stadia in verskillende leerlinge se skoollewe kan geskied, is die algemene gangbare mening dat die meeste leerlinge op die leeftyd van ongeveer 15 jaar met kursusse met 'n beroepstrekking kan begin.

Maar afgesien daarvan op watter spesifieke beroepsrigting die klem dan vanaf hierdie ouderdom val, moet daar, benewens die beroepsgerigte vakke waardeur wel vorming (beroepsvorming) van die leerling bewerkstellig kan word, sekere verpligte eksamen- en nie-eksamenvakke behoue bly wat onder andere vir die estetiese, die sosiale, staatsburgerlike en religieuse vorming van die kind as mens in die gemeenskap noodsaaklik is. Word die kwessie van algemene onderwys en beroepsgerigte onderwys nou verder na die klaskamerpraktyk deurgetrek, dan moet in die eerste instansie in ag geneem word dat daar noodwendig geen skoolvak is wat nie vormingswaarde het nie. Maar dit moet ook nie uit die oog verloor word nie dat die intensiteit waarmee die kultuurgoedere tot die leerling gaan spreek, nie slegs afhanklik is van die kind se leergereedheid en leerbereidheid in sy deelname aan die leergebeure nie, maar veral van die dinamiek van die interpreteerder van die leerstof as vormingsgoed, te wete die onderwyser. As inisieerder van die vormingsgebeure is hy altyd eerstens besig met die heenleiding van die kind na die sinvolheid van wêreld en lewe.

In die tweede instansie sal in aanmerking geneem moet word dat die kultuurgoedere hulle sigbaar maak in 'n groot variasie van vakinhoud wat die kind aanvanklik eers vir 'n spesifieke tydperk moet verken en waaruit hy eventueel 'n keuse sal moet maak om sy skoolloopbaan te voltooi met die oog op 'n latere beroep. Op grond van hierdie variasie van vakke, die ongelykheid van kind tot kind en die kwessie van verkenning en keuse van vakke, val die jare waarin die leerling die sekondêre skool moet deurloop, baie duidelik in twee periodes uiteen te wete: 'n junior sekondêre skoolperiode en 'n senior sekondêre skoolperiode waarin die kwessie van algemene onderwys en beroepsgerigte onderwys op verskillende wyses ter sprake kom.

(b) Die aard van die onderwys in die junior sekondêre skoolperiode: vorms 7, 8 en 9 (die huidige sts. 5, 6 en 7)

Die leerlinge wat hulle in die junior sekondêre skoolperiode bevind, toon so 'n wye uiteenlopendheid ten aansien van fisiese, psigiese, intellektuele, emosionele en seksuele ryping en ontplooiing, dat vir 'n oorgang vanaf die senior primêre na die senior sekondêre onderwys voorsiening gemaak moet word wat die pre-adolessementleuensvorm na die van die jong volwassene sal vergemaklik. Aangesien die leerling in die senior sekondêre skoolperiode 'n studierigting ooreenkomstig sy bekwaamheid, aanleg en belangstelling gaan volg, moet die kurrikulum van die junior sekondêre skoolperiode uit vakke saamgestel wees wat sekere kennis en vaardighede sal inhou wat vir die leerlinge noodsaaklik is.

Indien 'n voorgestelde junior sekondêre skoolperiode, bestaande uit vorms 7, 8 en 9, aanvaar word, sal die kwessie van algemene en beroepsgerigte onderwys in 'n gedifferensieerde skoolkurrikulum ter sprake kom. Aangesien die jare waarin bogenoemde standers deurloop word in werklikheid verkenningsjare is, behoort sowel die breë groep verpligte as keusevakke die geleentheid tot verkenning te bied. Dit geld slegs vir 'n leerling wat tot vorm 12 sy studies wil voortsit.

In die geval van domnormale leerlinge vir wie dit in die vooruitsig gestel word om hulle so vroeg moontlik uit te ken en in die kort prakties-gerigte beroepsrigting te kanaliseer met die oog op skoolverlating na bereiking van die einde van skoolpligouderdom, volg dit dat 'n keuse van vakke vir vorms 8, 9 en 10 (die huidige sts. 6, 7 en 8) ter sprake sal kom. As sodanig sal daar wel 'n verpligte vormende program moet wees, in welke geval daar 'n verpligte kernkurrikulum behoort te wees, bestaande uit Godsdiensopvoeding, Liggaamlike Opvoeding, Voorligting as 'n diens, Estetiese Opvoeding, Geskiedenis en die twee amptelike landstale.

(c) Die aard van die onderwys en die senior sekondêre skoolperiode: vorms 10, 11 en 12 (die huidige sts. 8, 9 en 10)

Gedurende hierdie skoolperiode waarin 'n leerling veronderstel is om sodanige vakkeuse te maak dat 'n sekere aantal van sy vakke as kombinasie, op moontlike

beroepsrigtings dui, sal dit foutief wees om te meen dat die onderwys nou minder vormend hoef te wees. In die lig hiervan sal ook gedurende die bogenoemde 3 jaar vir 'n verpligte vormende program voorsiening gemaak moet word en ook in hierdie geval sal Godsdiensopvoeding, Liggaamlike Opvoeding, Voorligting as 'n diens en die twee amptelike tale ingesluit word. As daar dan by die formulering van 'n gedifferensieerde onderwysstelsel met inagneming van die mannekragbehoef-tes van die land gedink word aan die skepping van -

- (1) 'n kort praktiese beroepsgerigte kursus vir domnormale leerlinge tot die einde van skoolplig, en
- (2) meer spesifiek en meer algemeen beroepsgerigte kursus vir vorms 10, 11 en 12,

dan moet die term "gerigte" in die regte lig geïnterpreteer word. Met sodanige interpretasie word bedoel dat die onderwys wel 'n beroepstendens het vir sover daar 'n meerdere beklemtoning is van vakke wat as kombinasie op moontlike beroepsrigtings dui, maar dat dit nog nie die ware of volledige opleiding vir 'n beroep is nie, omdat die studieveld, ook van die beroepskole, veel wyer strek as slegs 'n paar beroepsgerigte vakke. Wat meer is: Ook in die aanbieding van die teorie en praktyk van die beroepsgerigte vakke in 'n beroepskool lê die vormings-momente ingebed omdat die onderwyser as volwassene nog steeds in die teenwoordig-heid van 'n kind is, en hy soms doelbewus, soms nie-bewus, die goeie voorbeeld stel van: Netjies werk, reg en akkuraat werk, spaarsaam werk met materiaal, skoon werk - dus selfstandig en met verantwoordelikheid sy taak aanvaar en vervul.

17.2 SILLABUSSE EN KURRIKULA

17.2.1 Beginsels wat kurrikulumbeplanning ten grondslag lê

(a) Die individuele andersheid van leerlinge

Leerlinge moet in staat gestel word om op grond van hulle bekwaamheid, aanleg en belangstelling 'n kurrikulum te volg wat hulle tot volle ontplooiing sal laat kom.

(b) Die mannekragbehoefte van die land

Die kurrikulum wat deur leerlinge gevolg word, moet aansluiting vind by naskoolse beroepsopleiding, omdat die leerlinge in die arbeidsbestel tot sinvolle taakvervulling kom.

(c) Opvoeding as taak aan die onderwysstelsel

Die kurrikulum moet voorsiening maak vir kennisinhoude wat direk en spesifiek kennis aangaande die religieus-etiese, die staatsburgerlike en die kulturele, as komponente van volwassenheid, aan die leerling oordra.

17.2.2 Beginsels wat sillabusbeplanning ten grondslag lê

(a) Die individuele andersheid van leerlinge

Gedifferensieerde sillabusse moet aangebied word sodat leerlinge ooreenkomstig hulle bekwaamheid, aanleg en belangstelling vakonderwys kan ontvang.

(b) Mannekragbehoefte van die land

Sillabusse van vakke waar dit van toepassing is, moet aangebied word om by naskoolse beroepsopleiding aan te sluit.

17.2.3 Die noodsaaklikheid van 'n kernkurrikulum

Die kurrikulum van die sekondêre skool bestaan uit verpligte en keusevakke. Die verpligte vakke wat uit eksamenvakke en nie-eksamenvakke bestaan, word deur alle leerlinge in alle skooltipes gevolg en is die kernkurrikulum van die sekondêre skool.

Na aanleiding van uitsprake ten aansien van die kwessie van vormende en beroepsgerigte onderwys in paragrawe 17.1.1 - 17.1.3 het dit aan die lig gekom dat daar eintlik geen skoolvak is wat nie vormende waarde het nie, en dat daar ook nooit vormende onderwys gegee kan word sonder dat 'n beroepstendens implisiet daarin ingebed lê nie, en andersom.

Maar nou is dit ook 'n onbetwisbare feit dat alle vakke nie dieselfde vormende tendense openbaar nie omdat hulle nie almal dieselfde fasette aangaande die werklikheid omvat nie. Daar is dus onbetwisbaar skoolvakke met 'n feite-inhoud wat die onderwyser in staat stel om meer direk en spesifiek kennis aangaande die religieus-etiese, die staatsburgerlike, die intellektuele en kulturele werklikhede ter beskikking van die leerling te stel. Omdat die Suid-Afrikaanse volk spesifiek waardes en norme ten aansien van bogenoemde fasette van die genormeerde werklikheid in sy jeug vergestalt wil sien, en hierbenewens ook besef dat 'n kind 'n sekere mate van basiese kennis en vaardighede nodig het vir sy kommunikasie met en eksplorerende uitgaan op wêreld en lewe, is dit noodsaaklik om vir 'n kernkurrikulum van verpligte vakke voorsiening te maak.

17.2.4 Die kurrikulum van die junior sekondêre skoolperiode

Die kurrikulum maak voorsiening vir algemene onderwys om die leerlinge die geleentheid te gee om kennisinhoude en vaardighede te verwerf wat as basiese werktuie noodsaaklik is om sin en betekenis aan die lewenswerklikhede te gee. Die kurrikulum van die junior sekondêre skoolperiode is vir alle leerlinge in alle skooltipes verpligtend en bestaan uit 'n verpligte vormende program en verpligte eksamenvakke.

(a) Die vormende program van die junior sekondêre skoolperiode

Die verpligte vormende program bestaan uit vakke met 'n feite-inhoud wat 'n bepaalde vorming by die jeugdige in sy op-weg-wees na volwassenheid tot vergestaltung wil bring. Die vormende program in vorms 7, 8 en 9 (die huidige sts. 5, 6 en 7) bestaan uit die volgende:

- (1) Godsdiensoopvoeding;
- (2) Liggaamlike Opvoeding waarby Gesondheisoopvoeding en die buitemuurse aktiwiteite ingesluit is;
- (3) Estetiese Opvoeding; en
- (4) Skoolvoorligting as 'n diens.

(b) Verpligte eksamenvakke

Die volgende vakke sal in vorms 7, 8 en 9 (die huidige sts. 5, 6 en 7) verpligtend wees:

(1) Vorm 7

- | | |
|--------------------|----------------------------------|
| (i) Afrikaans; | (iv) Aardrykskunde; |
| (ii) Engels; | (v) Algemene Wiskunde; en |
| (iii) Geskiedenis; | (vi) Elementêre Natuurwetenskap. |

(2) Vorm 8

- | | |
|------------------------|---|
| (i) Afrikaans; | (vi) Algemene Natuurwetenskap; |
| (ii) Engels; | (vii) Tegniese oriëntering vir seuns en Huishoudkunde (insluitende Naaldwerk) vir meisies; en |
| (iii) Geskiedenis; | (viii) 'n Keusevak(ke) wat opsioneel is. |
| (iv) Aardrykskunde; | |
| (v) Algemene Wiskunde; | |

(3) Vorm 9

- | | |
|-------------------------------|--|
| (i) Afrikaans; | (vii) Tegniese oriëntering vir seuns en Huishoudkunde (insluitende Naaldwerk) vir meisies; |
| (ii) Engels; | (viii) Handelsoriëntering; en |
| (iii) Geskiedenis; | (ix) 'n Keusevak(ke) wat opsioneel is en wat dieselfde kan wees as die keusevakke in vorm 8. |
| (iv) Aardrykskunde; | |
| (v) Algemene Natuurwetenskap; | |
| (vi) Algemene Wiskunde; | |

(c) Aanbieding

Al die vakke word ongedifferensieerd aangebied, dit wil sê op dieselfde vlak aangebied omdat die kennis en vaardighede wat deur die leerlinge verwerf moet word, die basiese werktuie is waarmee hulle sin en betekenis aan die lewenswerklikheid gaan gee.

17.2.5 Die kurrikulum van die senior sekondêre skoolperiode

- (a) Differensiasie in studierigtings Vorms 10, 11 en 12 (die huidige standers 8, 9 en 10) is die periode in die sekondêre skool waarin onderwys ten

volle gedifferensieerd aangebied word. Onderwys word ooreenkomstig die leerlinge se bekwaamheid, aanleg en belangstelling aangebied om aansluiting by naskoolse opleiding te vind, sodat in die land se mannekragbehoefes voorsien kan word. Gevolglik moet die volgende studierigtings ingestel word:

- (1) Tegniese studierigting (vir seuns en meisies);
- (2) handelstudierigting;
- (3) landboustudierigting;
- (4) natuurwetenskaplike studierigting;
- (5) geesteswetenskaplike studierigting; en
- (6) kunsstudierigting.

(b) Algemene onderwys en spesifiek beroepsgerigte onderwys

In die senior sekondêre skoolperiode word onderwys aangebied met 'n feite-inhoud wat direk en spesifiek 'n bepaalde vorming beoog, en wat as die kernkurrikulum bekend staan en wat vir alle leerlinge in skooltipes verpligtend is. Aangesien die onderwys in die senior sekondêre skoolperiode by naskoolse beroepsopleiding moet aansluit, word beroepsgerigte onderwys wat op spesifieke vakkombinasies berus en wat op moontlike beroepsrigtings dui, aangebied. Derhalwe sal daar in die senior sekondêre skoolperiode 'n klemverskuiwing van algemene onderwys na beroepsgerigte onderwys wees.

(c) Die kernkurrikulum as aangeleentheid van algemene onderwys

Die studierigtings sal 'n gemeenskaplike kernkurrikulum besit wat vir alle leerlinge in alle skooltipes verpligtend is, aangesien die feite-inhoud van dié vakke direk en spesifiek 'n bepaalde vorming beoog. Die kernkurrikulum bestaan uit:

- (1) Die vormende program wat nie aan eksaminering onderhewig is nie, en wat uit die vakke Godsdiensoopvoeding en Liggaamlike Opvoeding en uit Skoolvoorligting as 'n diens bestaan; en
- (2) die verpligte eksamenvakke wat uit Afrikaans en Engels bestaan.

(d) Vakke waaruit die verskillende studierigtings of kurrikula van die senior sekondêre skool saamgestel kan word

Aangesien Afrikaans en Engels die enigste verpligte eksamenvakke is, sal minstens vier en hoogstens vyf vakke in 'n studierigting gekies moet word. Die vakkeuses moet nie na willekeur geskied nie, maar moet aansluiting vind by die leerlinge se naskoolse opleiding of beroepsbeoefening. Leerlinge wat naskoolse opleiding beoog, moet deur die skoolvoorligter sodanig voorgelig wees dat die vakkeuse by die vereistes wat die naskoolse studierigting stel, sal aansluiting vind.

(i) Geestes- en natuurwetenskaplike studierigting

Die vakkeuse sal bepaal in welke mate die studierigting 'n geestes- of 'n natuurwetenskaplike of 'n algemene studierigting sal wees. So sal dit wenslik wees dat leerlinge wat in 'n natuurwetenskaplike rigting op tersiêre onderwysvlak wil studeer, minstens Wiskunde as vak sal volg, terwyl meer natuurwetenskaplike vakke die studierigting meer natuurwetenskaplik gerig sal maak. 'n Keuse kan uit die volgende vakke gemaak word:

- | | |
|---|--|
| (1) Moderne Tale: Duits, Frans, Bantoetaal; | (8) Wiskunde; |
| (2) Klassieke Tale: Latyn; | (9) Biologie/Plantkunde/Dierkunde; |
| (3) Geskiedenis; | (10) Geologie; |
| (4) Aardrykskunde; | (11) Huishoudkunde; |
| (5) Kuns en Kunsgeskiedenis; | (12) Bedryfskennis; |
| (6) Musiek; | (13) Landbou; en |
| (7) Natuur- en Skeikunde/
Skeikunde/Natuurkunde; | (14) 'n Ander vak wat deur die Departementshoof goedgekeur is. |

(ii) Die handelstudierigting

'n Keuse kan uit die volgende vakke gemaak word:

- | | |
|--------------------------------|------------------|
| (1) Derde Taal (Duits, Frans); | (3) Handel; |
| (2) Rekeningkunde; | (4) Ekonomie; en |
| | (5) Tikskrif. |

- | | |
|-----------------|--|
| (6) Handelsreg; | (10) Handelsreken (Handelswiskunde); |
| (7) Wiskunde; | (11) Rekenoutomaatwiskunde; en |
| (8) Snelskrif; | (12) 'n Ander vak wat deur die Departementshoof goedgekeur is. |
| (9) Shorthand; | |

(iii) Die tegniese studierigting

'n Keuse kan uit die volgende vakke gemaak word:

- | | |
|---|---|
| (1) Wiskunde; | (6) Skeikunde; |
| (2) Derde Taal (Frans, Duits of 'n Bantoetaal); | (7) Natuur- en Skeikunde; |
| (3) Masjientekene; | (8) Rekenoutomaatwiskunde; en |
| (4) Boutekene; | (9) 'n Ander vak wat deur die Departementshoof goedgekeur is. |
| (5) Werkswinkelteorie en -praktyk; | |

(iv) Die landboukundige studierigting

'n Keuse kan uit die volgende vakke gemaak word:

- | | |
|-----------------------------------|---|
| (1) Wiskunde; | (6) Plaaswerktuigkunde; |
| (2) Algemene Wetenskap (Landbou); | (7) Spesiale Landbou (Landbou teorie en prakties); en |
| (3) Landbou-ekonomie; | (8) 'n Ander vak(ke) wat deur die Departementshoof goedgekeur is. |
| (4) Veeteelt; | |
| (5) Akkerbou; | |

(v) Kuns-studierigting se vakke

'n Keuse kan uit die volgende gemaak word:

- (1) Musiek;
- (2) Ballet; en
- (3) Kuns.

17.2.6 Die kurrikulum vir domnormale leerlinge

(a) Benadering van die domnormale leerlinge in die primêre skool

Die domnormale leerling moet so vroeg moontlik op die primêre skool geïdentifiseer word sodat deur middel van remediërende en ondersteunende onderwys aan hom die geleentheid gegee kan word om saam met die gemiddelde en bo-gemiddelde leerlinge sy primêre skoolloopbaan tot aan die einde van vorm 8 (die huidige st. 6) te kan voltooi, indien moontlik.

(b) Duur van die studierigting

Aangesien die domnormale leerlinge se bevatlikheidsvermoë en vordering sodanig is dat hulle in die huidige onderwysstelsel normaalweg nie verder as st. 8 (dit wil sê vorm 10) kan vorder nie, is dit nodig om 'n prakties-gerigte kursus vir hierdie leerlinge in te stel wat normaalweg voor st. 10 (dit wil sê vorm 12) en saam met die boonste skoolpliggrens afsluit, maar voorsiening behoort gemaak te word dat leerlinge in individuele vakke verder kan vorder en op vorm 12-vlak (die huidige st. 10) te kan slaag.

(c) Vereistes waaraan die kurrikulum vir die domnormale leerlinge moet beantwoord

Die kurrikulum vir die domnormale leerlinge moet aan die volgende vereistes voldoen;

- (1) Die kennisinhoud wat deur die kurrikulum aangebied word, moet die houvasvermoë van die skool op die domnormale versterk, sodat niesteenstaande die bereiking van die skoolleeftydsgrens die gemotiveerdheid en gerigtheid by die leerling sal voortbestaan om minstens tot vorm 10 (die huidige st. 8) op skool te bly.
- (2) Die kurrikulum moet ooreenkomstig die domnormale leerlinge se vermoëns en moontlikhede beplan word.
- (3) Die kurrikulum moet ook vir die domnormale leerlinge se ontplooiing as persoon voorsiening maak.
- (4) Alhoewel die basiese doelstellings met die kurrikulum dieselfde is as vir

die normale leerlinge, moet die benadering van die inhoud waar nodig, tog verskil, sodat die domnormales in staat gestel word om sodanige vaardighede te bemeester dat hulle 'n beroep kan kies.

- (5) Die inhoud van die kurrikulum moet verband hou met die domnormale se indiwiduele bevatlikheidsvermoë en vordering en moet op buigsame wyse toegepas word.
- (6) Die inhoud van die kurrikula moet prakties gerig en konkreet van aard wees.
- (7) Die omvang van die kurrikulum moet beperk word en nie te veel verskeidenheid besit nie.

(d) Die kurrikulum vir die domnormale leerlinge

Met inagneming van die vereistes waaraan 'n kurrikulum vir die domnormale leerlinge moet voldoen, en die bekwaamheid, aanleg en belangstelling van die domnormale leerlinge, word die volgende kurrikulum aanbeveel:

(i) Die kernkurrikulum

Die kernkurrikulum is vir alle domnormale leerlinge verpligtend en bestaan uit:

- (1) Die vormende program Die vormende program is vir vorms 8, 9 en 10 (die huidige sts. 6, 7 en 8) dieselfde en bestaan uit: a. Godsdiensoopvoeding, b. Liggaamlike Opvoeding (insluitend Gesondheidsopvoeding), c. Estetiese Opvoeding en is nie aan eksaminering onderhewig nie, en d. Skoolvoortligting as 'n diens.
- (2) Verpligte eksamenvakke a. Afrikaans, b. Engels, c. Algemene Wiskunde, en d. Geskiedenis.

(ii) Die spesifiek beroepsgerigte kurrikulum

Die spesifiek beroepsgerigte kurrikulum maak vir 'n prakties-tegniese (vir seuns en meisies) en 'n prakties-handelskursus voorsiening, en is soos volg:

- (1) Prakties-tegniese kursus vir seuns Ambagsteorie en Werkswinkelpraktyk en Elementêre Tekene ten opsigte van 'n vakrigting. Die volgende vakke of 'n kombinasie van vakke kan oorweeg word:
 - a. Houtbewerking;
 - b. Meubelmakery;
 - c. Sweis- en Metaalbewerking;
 - d. Loodgieters- en Plaatmetaalwerk;
 - e. Steenmessel en Pleisterwerk;
 - f. Motorbakherstelwerk;
 - g. Pas- en draaiwerk;
 - h. Motorwerktuigkunde;
 - i. Elektriese;
 - j. Radiotrisiën;
 - k. Stoffeerwerk en bekleding; en
 - l. Skilder- en dekoreerwerk.
- (2) Prakties-handelskursus Die volgende vakke kan oorweeg word:
 - a. Handel;
 - b. Rekeningkunde;
 - c. Tikskrif; en
 - d. 'n Ander kursus of vak(ke) deur die departementshoof goedgekeur.
- (3) Prakties-tegniese kursus vir meisies Alhoewel 'n prakties-tegniese kursus vir meisies aanbeveel word, word die inhoud nie gestel nie, aangesien 'n Komitee van die Nasionale Adviserende Onderwysraad oor hierdie aangeleentheid 'n verslag opstel.

17.2.7 Gedifferensieerde sillabusse

Ten einde voorsiening te maak vir die verskil in aanleg en vermoëns van leerlinge binne dieselfde studierigting sal daar benewens die verskeidenheid van kurrikula wat in die sekondêre skoolperiode aangebied word, ook verder in sillabusse van vakke gedifferensieer moet word, dit wil sê 'n vak moet op meer as een vlak aangebied word. Die aanbeveling is dat vakke in die senior sekondêre skoolperiode op 'n gevorderde en 'n standaardvlak aangebied word, terwyl die vakke vir die domnormale leerlinge op 'n prakties-gerigte vlak aangebied word.

Voorts word aanbeveel dat 'n leerling binne die kurrikulum wat sy skool aanbied, soveel vakke as waartoe hy in staat en wat prakties uitvoerbaar is, op die gevorderde

derde vlak moet neem, en die res op die standaardvlak. Selfs al kan die leerling net een vak op die gevorderde vlak neem, moet die geleentheid hom gebied word, indien dit prakties uitvoerbaar is. Hierdie gebruik om leerlinge vir verskillende vakke te groepeer ooreenkomstig hul aanleg en prestasie in die vak, staan bekend as kruisgroepering en is inderdaad die enigste pedagogies-didaktiese verantwoordbare vorm van groepering wanneer vakke op verskillende vlakke aangebied word.

Hierdie aangeleentheid van gedifferensieerde sillabusse staan in nou verband met universiteitstoelating want so sal daar moet beslis word oor die vereistes waaraan 'n kandidaat moet voldoen met betrekking tot vakke op die gevorderde vlak geslaag en vakke op die standaardvlak geslaag met die oog op tersiële studie. In paragraaf 17.4.9 word uitvoerig oor universiteitstoelating gehandel.

Vakke op 'n gevorderde en standaardvlak sal alleen in die senior sekondêre skoolperiode aangebied word. Die vakke wat wel twee sillabusse het, sal egter soveel moontlik 'n gemeenskaplike kernleerstof besit. Vakke op 'n prakties-gerigte vlak sal in die kurrikulum van die domnormale leerlinge opgeneem word.

Die kernsillabusse soos onder leiding van die Gemeenskaplike Matrikulasieraad opgestel, sal die gevorderde sillabusse wees.

Vir die vakke Afrikaans (hoër en laer graad), Engels (hoër en laer graad), Wiskunde en Natuur- en Skeikunde moet 'n standaardsillabus opgestel word. Die vordering van leerlinge in die vakke Biologie, Geskiedenis, Aardrykskunde, Ekonomie, Rekeningkunde moet ondersoek word ten einde vas te stel of 'n standaardsillabus ook vir hierdie vakke opgestel moet word.

Die gevorderde en standaardsillabusse moet sover moontlik 'n gemeenskaplike kern besit.

17.2.8 Gedifferensieerde aanbidding

Die aanbeveling is dat aan die opstellers van sillabusse opdrag gegee word om wenke oor gedifferensieerde aanbidding, differensiasie in tempo en gedifferensieerde meting vir die sillabusse in te sluit om sodoende aan onderwysers in verband met hierdie aangeleentheid leiding te gee.

17.3 SKOOLTIPES

17.3.1 Verspreiding van skole

Met die oog op die organisasie van skooltipes in 'n nasionale stelsel van onderwys sal dit nodig wees om te let op die bestaande skole in die verskillende provinsies met besondere aandag aan die tipe onderwys wat die skole aanbied en die geografiese verspreiding van die skole. (Volgens gegewens deur die Buro vir Statistiek verskaf en wat in die Nasionale Buro vir Opvoedkundige en Maatskaplike Navorsing (tans die Raad vir Geesteswetenskaplike Navorsing) verwerk is, het die skooltipes wat in die volgende paragrawe genoem word, in 1966 in die Republiek van Suid-Afrika bestaan.)

17.3.2 Aanbeveling met betrekking tot skooltipes

(a) Algemene Sekondêre skole

Dit blyk dat daar tans in die Republiek van Suid-Afrika hoofsaaklik drie tipes skole is wat algemene sekondêre onderwys aanbied, te wete: hoërskole vanaf st. 6-10, gekombineerde hoër- en laerskole vanaf sub-st. A/gr. i tot st. 10, en junior hoërskole vanaf sub-st. A/gr. i tot st. 8. Die vakke wat op die oomblik aangebied word, dui op 'n natuurwetenskaplike, 'n geesteswetenskaplike en 'n handelsrigting (in 'n beperkte mate), terwyl Huishoudkunde en Landbou in sommige gevalle as 'n enkel vak aangebied word. Dit blyk dus dat dit organisatories moontlik is dat die bogenoemde skole op 'n gedeeltelike komprehensiewe basis kan bly voortbestaan en volwaardige natuurwetenskaplike en geesteswetenskaplike studierigtings aanbied, sowel as die vakke Huishoudkunde en Landbou vir leerlinge wat dit wil neem. Waar hierdie skole reeds beperkte handelskursusse in die verlede aangebied het, is die aanbeveling dat 'n volwaardige handelskursus voortaan aan algemene sekondêre skole ingestel word.

(b) Hoër Tegniese skole vir seuns

As in aanmerking geneem word dat tegniese skole oor besondere werkswinkelfasili-

teite moet beskik, word dit duidelik dat in enige onderwysstelsel dit onprakties en baie duur sal wees om dieselfde tegniese fasiliteite aan bestaande algemene sekondêre skole daar te stel. Die aanbeveling is dat in 'n nasionale onderwysstelsel vir die Republiek van Suid-Afrika die hoër tegniese skole as skooltipe behoue sal bly.

(c) Hoër Handelskole

Afgesien van die volwaardige handelskursusse wat aan hoër handelskole en gekombineerde hoër handel- en tegniese skole aangebied word, word aan feitlik elke algemene sekondêre skool in die land in 'n beperkte mate 'n handelskursus aangebied. Hierdie algemene sekondêre skole kon in die verlede weens die beperking wat wet No. 70 van 1955 op hulle geplaas het, nie 'n volwaardige handelskursus aan die leerlinge bied nie. Aangesien daar aanbeveel is dat algemene sekondêre skole in die toekoms 'n volwaardige handelskursus kan aanbied, en daar derhalwe grootliks op hierdie wyse in die behoefte aan handelsonderwys voorsien sal word, word aanbeveel dat -

- (1) geen verdere hoër handelskole gestig word nie; en
- (2) bestaande hoër handelskole met verloop van tyd in volwaardige algemene sekondêre skole ontwikkel.

(d) Hoër Landbouskole

Aangesien die hoër landbouskole oor fasiliteite moet beskik wat alleen met groot uitgawes voorsien kan word, word aanbeveel dat hoër landbouskole as skooltipe behoue sal bly.

(e) Hoër Tegniese skole vir meisies

Met betrekking tot bestaande hoër huishoudskole het dit nodig geword om te besin oor 'n wysiging in die benaming, organisasie en funksie van dié skole en in besonder oor die wyse waarop die opleiding en onderwys aan bestaande hoër huishoudskole aansluiting vind by verdere studie en die beroepswêreld. Die onderwys in hierdie soort skool is meer prakties van aard met die doelstelling om meisies op te lei vir die taak van huisvrou en moederskap en voorbereiding vir beroepe in 'n meer beperkte arbeidsveld. In die afgelope jare is daar geen noemenswaardige toename in leerlinggetalle aan die skole ondervind nie, wat waarskynlik toegeskryf kan word aan die feit dat die opleiding té eensydig is. In die komplekse maatskaplike struktuur van vandag is die taak van die vrou veelsydiger, aangesien sy die beroepslewe oor 'n breër terrein betree.

Die aanbeveling is -

- (1) dat die hoër huishoudskole hulle enger karakter verloor en tot waardige vroueroepskole (hoër tegniese skole vir meisies) ontwikkel word;
- (2) om die naam van die skooltipe te verander na hoër tegniese skole vir meisies;
- (3) om die kurrikulum van die skool sodanig te wysig dat dit beroepskursusse of beroepsgeoriënteerde kursusse vir meisies sal aanbied wat aansluiting by naskoolse studie of beroepsbeoefening sal vind; en
- (4) dat daardie vakke wat minder gespesialiseerde toerusting vereis, ook aan die algemene sekondêre skool aangebied kan word.

(f) Kunsskole

Kunsonderwys op die sts. 9- en 10-vlak, word tans aangebied as afdelings van kunsskole of tegniese kolleges. Daar word aanbeveel dat in vorm 11 en 12 -

- (1) drie kursusse sal wees, naamlik
 - (a) Musiek,
 - (b) ballet, en
 - (c) kuns;
- (2) hierdie kursusse voorlopig in verskillende afdelings van kunsskole aangebied word; en
- (3) dit in elke kursus moontlik sal wees om 'n universiteitstoelating- of skool-eindsertifikaat te verwerf.

17.3.3 Differensiasie in die klein skool

Die klein hoërskool bied tans beperkte geesteswetenskaplike, natuurwetenskaplike en handelstudierigtings aan, en sal gedifferensieerde kursusse kan aanbied maar in beperkter mate as die groot skool, aangesien dit vanweë praktiese oorwegings nie moontlik is om elke hoërskool tot 'n volwaardige komprehensiewe skool uit te bou nie.

Aangesien die voor-die-handliggende moontlikheid om volwaardige gedifferensieerde studierigtings aan leerlinge op die platteland aan te bied, daarin bestaan om kleiner skole in 'n gebied te sentraliseer en 'n komprehensiewe skool op 'n sentrale punt daar te stel met koshuisfasiliteite vir die leerlinge wat ver weg bly en 'n uitgebreide busdiens vir die leerlinge in die omgewing, word aanbeveel om waar enigsins moontlik, dienooreenkomstig te handel.

17.3.4 Groepering as wyse van differensiasie in die onderwys

(a) Skole-groepering

Aangesien die kurrikulum van die junior sekondêre skoolperiode aan alle sekondêre skooltipes dieselfde is, is leerlinge nie verplig om 'n skoolkeuse te doen nie omdat hulle die skool die naaste aan hulle ouerhuis kan besoek. Leerlinge wie se ouers besluit het dat hulle kinders 'n bepaalde studierigting moet deurloop, en verkies dat hulle kinders vanaf toetrede tot die sekondêre skool by die skool ingeskryf moet word wat die studierigting aanbied, sal 'n skoolkeuse moet doen. Derhalwe sal daar byvoorbeeld tussen die algemene sekondêre skool, hoër tegniese skool en hoër landbouskole 'n keuse geding moet word.

(b) Kursusgroepering

Aan die einde van die junior sekondêre skoolperiode, dit wil sê aan die einde van vorm 9 (die huidige st. 7), is alle leerlinge verplig om 'n studierigting te kies. Die volgende studierigtings word vanaf vorm 10 (die huidige st. 8) aan die drie tipes skole aangebied:

(1) Algemene sekondêre skool -

- (i) natuurwetenskaplike studierigting;
- (ii) geesteswetenskaplike studierigting;
- (iii) handelwetenskaplike studierigting;
- (iv) kuns-, musiek- en balletstudierigting; en
- (v) vroueberoepkundige studierigting.

(2) Hoër tegniese skole vir seuns en meisies wat slegs 'n tegniese studierigting aanbied.

(3) Hoër landbouskool -

- (i) suiwer landboukundige studierigting;
- (ii) natuurwetenskaplike studierigting; en
- (iii) geesteswetenskaplike studierigting.

(c) Klasgroepering

(i) Die junior sekondêre skoolperiode: vorms 7, 8 en 9 (die huidige sts. 5, 6 en 7)

In vorms 8 en 9 (die huidige sts. 6 en 7) is daar slegs beperkte differensiasie, en wel in dié sin dat daar voorsiening gemaak word vir -

- (1) 'n prakties-gerigte kursus vir domnormale leerlinge wat bestem is om die skool òf aan die einde van vorm 10 (st. 8) of by die bereiking van die boonste leerpligrens te verlaat; en
- (2) gemiddelde en bo-gemiddelde leerlinge wat tot vorm 12 (st. 10) wil deurgaan of wat normaalweg tersiêre onderwys beoog.

Aangesien die domnormale leerlinge inderdaad aan elke skool in die land teenwoordig sal wees, en hulle in werklikheid so 'n klein persentasie van 'n skool se leerlinge verteenwoordig, kan hier net homogene klasgroepering wees. Met betrekking tot die gemiddelde en bo-gemiddelde leerlinge, word homogene klasgroepering sover moontlik op grond van prestasie aanbeveel, met ander woorde die leerling moet 'n plek uitpresteer.

(ii) Die senior sekondêre skoolperiode

Ook gedurende hierdie tydperk van leerlinge se sekondêre skoolloopbaan word homogene klasgroepering aanbeveel vir sover die praktyk dit toelaat, dit wil sê vir sover leerlinge in 'n stelsel van kruisgroepering almal dieselfde vakke en ook al hierdie vakke op dieselfde vlak loop. In hierdie geval word gedink aan groepe besondere skrandere leerlinge. Maar hieruit word ook afgelei dat die kwessie van heterogene groepering in baie gevalle onvermydelik sal wees, aangesien leerlinge wat spesifieke vakke op die gevorderde vlak loop en ander vakke op 'n standaardvlak, noodwendig soms saam in een klas gegroep sal word as gevolg van die tekort aan personeel en ander organisatoriese probleme.

Die homogeniteit wat hier ter sprake is, impliseer dus slegs 'n homogeniteit ten aansien van leerlinge wat dieselfde vakke op dieselfde vlak loop, terwyl heterogeniteit sal geld as gevolg van die verskeidenheid van vakkeuse gekoppel aan die kwessie van verskillende vlakke waarop leerlinge die vakke loop en wel in dieselfde klas.

(d) Die kwessie van kruisgroepering as wyse van differensiasie

Die rede waarom die kwessie van kruisgroepering afsonderlik bespreek word, is omdat dit primêr 'n aangeleentheid is van groepering van leerlinge volgens die vakke wat hulle op spesifieke vlakke loop, en as gevolg waarvan hulle dan maar net toevallig in spesifieke klasgroepe onderwys ontvang. Aangesien kruisgroepering met organisatoriese probleme te kampe kan kry as dit nie reg aangepak word nie (probleme soos personeeltekort en ook met betrekking tot die skoolrooster), kan die volgende wyse van kruisgroepering aanbeveel word:

(1) Organisatories

In die onderwysdepartemente waar reeds gedifferensieerde onderwys gegee word en wel deur leerlinge in te deel in A- en B-bane of in Gevorderde en Gewone vlakke, maak die praktyk hom juis so sigbaar dat leerlinge van die A- en B-bane in baie gevalle in dieselfde klas onderwys ontvang en wel as gevolg van personeeltekort en roosterprobleme.

Begrypplikerwys word hieruit afgelei dat dit ook moontlik behoort te wees dat leerlinge wat vakke op 'n standaardvlak loop, saam met leerlinge van die gevorderde vlak in dieselfde klas gedurende dieselfde periode onderwys kan word, op voorwaarde dat dieselfde leerstof vir almal aangebied word tot op 'n sekere stadium. Dit impliseer dat daar nie 'n verskraling of verwatering van die leerstof sal wees nie maar wel 'n eliminerings van sekere gedeeltes van die leerstof.

So sal leerlinge wat 'n vak op die standaardvlak loop, net sover as 'n sekere afgebakende gebied gaan, terwyl leerlinge van die gevorderde vlak die terrein nog verder sal verken.

Daar kan dan besluit word of leerlinge, en indien wel, watter leerlinge van die standaardvlak met die hersiening van die gedane werk moet begin; of hulle met die uitwerk van 'n taak sal aangaan en of hulle ook nog verder moet aandag gee aan die werk wat vir die gevorderde vlak-leerlinge aangebied word.

(2) Motivering vir sodanige wyse van kruisgroepering

- a. Deur 'n leerling toe te laat om op grond van sy aanleg en vermoëns sekere vakke op die standaardvlak te loop en ander op 'n gevorderde vlak, word hy die volle geleentheid gegee om met ander leerlinge op gelyke vlak mee te ding en te presteer sodat sy skoolse arbeidsaamheid eventueel kan uitloop op nog groter prestasie en mededinging met sigself.
- b. Differensiasie in die praktyk het reeds tot dusver geleer dat die opstelling van skoolroosters waar leerlinge van albei vlakke in dieselfde klas, gedurende dieselfde periode, onderwys ontvang, wel moontlik is. Terselfdertyd skakel dit die beswaar van personeeltekort vir kruisgroepering uit.
- c. Indien die vraag gestel sou word, naamlik: teen watter vlak se tempo - gevorderd of standaard - daar dan gewerk sal word, kan ook die teenvraag gestel word: teen watter tempo daar tans gewerk word in die departemente

waar die metode wel toegepas word.

- d. Indien daar van die standaardvlak-leerlinge is wat moeilik die tempo kan volhou, dan het hulle die kans om hersiening te doen na die afhandeling van dié gedeelte van die leerstof waarop hulle afgestem is, en wel deur middel van inoefening of deur middel van die uitwerk van 'n taak.
- e. Aan die ander kant word die moontlikheid geskep vir leerlinge van die standaardvlak -
- (1) wat wel die tempo volgehou het, of
 - (2) wat moontlik laat tot ontluiking gekom het, of
 - (3) wat wel die vermoë vir die bemeesting van die werk op die gevorderde vlak besit maar aanvanklik die verkeerde vlak gekies het, of
 - (4) wat wel 'n gemiddelde prestasie tot dusver gelewer het, maar as gevolg van 'n besondere knap onderwyser tog die gevorderde vlak werk kan baasraak,
- om ten opsigte van 'n spesifieke vak na 'n gevorderde vlak oor te skakel aangesien hulle tog tot op hierdie stadium dieselfde leerstof behandel het.
- f. Wat egter kan bydra tot die suksesvolle verloop van hierdie kwessie van: onderwys aan leerlinge van albei vlakke in dieselfde klas met dieselfde leerstof maar beperk ten aansien van die kwantiteit van die leerstof vir die standaardvlak, is die feit dat die senior klasse van die sekondêre skool oor die algemeen hulle onderwys van 'n ervare, senior personeellid ontvang wat ten minste al weet hoe en waarom dit gaan in die onderwysgebeure.
- g. Dit is 'n welbekende feit dat leerlinge in sommige vakke beter as in ander presteer. Dit is miskien betekenisvol om hier te konstateer dat ene G.S. Osborne in sy omvattende resente werk: "Scottish and English Schools", 1966, die stelling kwytraak dat 63 persent leerlinge in 1958, aan die British Technical Schools - wat hoofsaaklik onderwys op die "Ordinary Level" ontvang - twee of meer vakke op die "Advanced Level" geneem het. Die betekenis van hierdie gegewens is vanselfsprekend.
- h. Wanneer leerlinge in bane geplaas word, kry hulle nie die geleentheid om in al die vakke tot die maksimum waartoe hulle in staat is, te vorder nie.
- i. Nogtans bly die belangrikste punt ter motivering vir kruisgroepering, die feit dat leerlinge wat vakke op 'n standaardvlak neem, altyd voor die uitdaging gestel word om saam met die gevorderde vlak-leerling te presteer of desnoods van die standaard- na die gevorderde vlak oor te slaan.

17.3.5 Plasing van leerlinge in die onderwysstelsel op sekondêre onderwysvlak

(a) Die junior sekondêre skoolperiode as periode van intensiewe voorligting

Om die doel met die onderwysstelsel te kan verwesenlik, naamlik om onderwys aan leerlinge ooreenkomstig hulle bekwaamheid, aanleg en belangstelling en die land se manekragbehoefte te verskaf, moet die leerlinge voorgelig word om 'n onderwys- en beroepsrigtingkeuse te doen. Aangesien vanaf vorm 10 (die huidige st. 8) in die senior sekondêre skoolperiode in studierigtings gedifferensieer word, sal die leerling ten aansien van 'n studierigtingkeuse wat by na-skoolse studie en leiding aansluit, in die junior sekondêre skoolperiode intensief voorgelig moet word.

(b) Kriteria waarvolgens leerlinge in die senior sekondêre skoolperiode geplaas word Kriteria wat tans toegepas word

Die onderwysdepartemente met stelsels van gedifferensieerde onderwys, gebruik 'n kombinasie van die volgende kriteria om leerlinge in bane of strome te plaas:

- (1) Aanbeveling van die hoof van die primêre skool;
- (2) skoolprestasie in sekere vakke;
- (3) leerlinge se verstandvermoë;

- (4) universiteitstoelatingsvereistes; en
- (5) ouer- en leerlingkeuse.

(c) Voorstel vir die plasing van die gemiddelde en bo-gemiddelde leerlinge

Om leerlinge ten aansien van 'n onderwys- en studierigtingkeuse voor te lig, moet 'n persoonsbeeld van die leerling verkry word om die skoolvoorligter in staat te stel om raadgevend te kan optree en die leerling tot selfbeslissing te lei. Die kriteria waarvolgens leerlinge in die senior sekondêre skoolperiode geplaas kan word, is die volgende:

- (1) Psigometriese gegewens wat deur middel van intelligensie-, aanleg-, bekwaamheids-, skolastiese, handvaardigheids-, belangstellings- en persoonlikheids-ondersoeke ingewin kan word;
- (2) skoolprestasie van die leerling in die primêre en senior sekondêre skoolperiode; en
- (3) ouer- en leerlingkeuse.

Deur middel van hierdie kriteria sal leerlinge voorgelig kan word insake 'n studierigting en die vakke wat op 'n standaard en gevorderde vlak bestudeer kan word, dit wil sê die skoolvoorligtingsdiens sal leiding gee ten opsigte van die groepering van leerlinge.

(d) Plasing van die domnormale leerlinge

Dit is belangrik om die domnormale leerlinge so vroeg as moontlik reeds op die primêre skool te identifiseer, sodat deur middel van remediërende en ondersteunende onderwys die domnormale die geleentheid gegee kan word om 'n normale primêre skoolloopbaan tot aan die einde van vorm 7 (die huidige st. 5) te volg. Wanneer die domnormale die junior sekondêre skoolperiode betree wat 'n prakties-gerigte kursus aanbied wat vorm 10 (die huidige st. 8) afsluit, is dit nodig om aan die hand van bepaalde kriteria onderwys- en beroepsvoorligting te gee.

Daar word aanbeveel dat reeds in die primêre skool gepoog word om die domnormale leerlinge te identifiseer, en vir hierdie doel kan die volgende hulpmiddels aangewend word:

- (1) Skoolvordering om die leerling se skolastiese agtergrond te verken;
- (2) prestasie soos gemeet deur gestandaardiseerde skolastiese toetse;
- (3) biografiese gegewens om die leerling se sosio-ekonomiese agtergrond te verken;
- (4) mediese verslag;
- (5) aanlegtoetsresultate;
- (6) persoonstruktuurondersoek; en
- (7) verstandvermoë.

Wanneer die domnormale leerlinge die junior sekondêre skoolperiode betree, berus hulle onderwys- en beroepsvoorligting op -

- (1) psigometriese gegewens verkry deur middel van intelligensie-, aanleg-, bekwaamheids-, skolastiese, handvaardigheids-, belangstellings- en persoonstruktuurondersoeke;
- (2) skoolprestasie; en
- (3) ouer- en leerlingkeuse.

17.3.6 Medium van onderrig

Die aanbeveling is dat -

- (1) die medium van onderrig aan skole Afrikaans en Engels sal wees;
- (2) skole enkelmediumskole sal wees met òf Afrikaans òf Engels as medium van onderrig; en
- (3) waar die beleid van enkelmediumskole onuitvoerbaar is, parallelmediumskole met Afrikaans en Engels as medium van onderrig kan bestaan.

17.4 EVALUERING IN 'N STELSEL VAN GEDIFFERENSIEERDE ONDERWYS OP SEKONDÊRE ONDERWYSVLAK

17.4.1 Begripsbepaling

Dit is in die Suid-Afrikaanse skoolwese die gebruik om in die onderwys- en

opvoedingsgebeure die terme evaluering, eksaminering en toetsing na willekeur te gebruik. Waar daar nou 'n nasionale stelsel van onderwys beplan word, is dit nodig om ter wille van eenvormigheid inhoud aan hierdie terme te gee, en wel soos volg:

(1) Evaluering

Evaluering is die oorkoepelende term vir alle waardebepalende handeling wat gebruik word om die kind in sy totale skoolse arbeidsaamheid te evalueer.

(2) Eksaminering

Eksaminering is 'n waardebepalende handeling wat daarop gerig is om deur middel van vraag en antwoord – hetsy mondeling, skriftelik of prakties – 'n leerling, student of kandidaat se kennis, bekwaamheid, vaardigheid of vordering in 'n vak of reeks vakke, of in 'n bepaalde wetenskap, kunde of tegniese te evalueer. In skoolse verband word geëksamineer oor 'n groot gedeelte of al die werk wat in 'n bepaalde vak of kursus oor 'n redelike lang tydperk behandel is, en dit impliseer dat daar kwartaallikse, half-jaarlikse en jaarlikse eksaminering sal wees.

(3) Toetsing

Toetsing in klaskamerverband is 'n waardebepalende handeling wat daarop gerig is om deur middel van vraag en antwoord – hetsy skriftelik, mondeling of prakties – 'n leerling se kennis, bekwaamheid en vaardigheid ten opsigte van bepaalde gedeeltes of onderafdelings van 'n vak, wat binne bestek van 'n kort tydperk (daaglik, weeklik, twee-weeklik, kwartaallik) afgehandel is, te evalueer.

17.4.2 Die noodsaaklikheid van evaluering

Omdat die onderwyser (as volwassene) en dus as aangesprokene op grond van die geldende waardes en norme van die samelewing altyd in verantwoordelike hoedanigheid teenoor 'n kind staan, is dit vanselfsprekend dat hy dientengevolge ook altyd in 'n evaluerende verhouding met 'n kind sal omgaan.

Benewens die feit dat evaluering van die kind se skoolwerkzaamheid deur die maatskappy buite skoolse verband vereis word, en wel omdat dit hier om die eise van die beroepslewe gaan, is dit ook so dat die kind op grond van sy hulpbehoewendheid, na die grootmens opsien vir kommentaar op sy arbeidsaamheid en handelwyses. Indien hy dit nie kry nie, is dit altyd moontlik dat hy sy staanplek in die samelewing as een van onveiligheid kan ervaar en belewe. Derhalwe is dit ook 'n feit dat sy moedswil dikwels 'n blote soektog is na evaluering van sy deelname aan die skoolse gebeure as lewensgebeure, en sy arbeidstraagheid ook dikwels die gevolg is van verwaarlosing, van agterloosigheid van die kant van die onderwyser ten aansien van die kwessie van evaluering. Dit spreek dus vanself dat evaluering (op een of ander wyse) van die kind se werk gedurende sy tydelike verblyf op skool 'n onbetwisbare vereiste is.

17.4.3 Die doel met eksaminering en toetsing

Die doel met eksaminering en toetsing in skoolse verband is om –

- (1) leerlinge se probleme met betrekking tot die beheersing van die inhoud van 'n spesifieke vak of vakke te bepaal sodat remediërende onderwys toegepas kan word;
- (2) 'n beeld van leerlinge se skoolprestasie te kry wat as hulpmiddel dien wanneer leerlinge ten aansien van 'n onderwys- en beroepsrigtingkeuse voorgelig moet word;
- (3) te bepaal of leerlinge begrip en insig in hulle skoolwerk het en of hulle slegs gememoriseerde feitekennis besit; en
- (4) te bepaal of die leerling aan 'n bepaalde kennisstandaard of -bevoegdheid voldoen.

17.4.4 Eksaminering in oorsese lande

Dit blyk dat in oorsese lande uiteenlopende stelsels van eksaminering bestaan. In al die bestudeerde lande vind evaluering intern plaas en word daar aan die einde van die skoolloopbaan 'n vorm van kontrole uitgeoefen. Die kontrole geskied

in sommige lande deur middel van 'n eksterne eksamen (bv. Engeland en Australië), in ander lande deur middel van 'n eksterne geskrewe en 'n mondelinge eksamen (bv. Frankryk en België), terwyl voortdurende inspeksie om te bepaal of 'n bepaalde standaard in skole gehandhaaf word wat interne evaluering het, 'n ander vorm van kontrole is (bv. Swede).

17.4.5 Eksaminering in die Republiek van Suid-Afrika en in Suidwes-Afrika

Bevordering van standerd tot standerd geskied hoofsaaklik deur middel van interne evaluering. In Kaapland is in st. 8 gedeeltelik eksterne evaluering, in die Oranje-Vrystaat is daar 'n st. 8 eksterne kontrole, terwyl die Departement van Hoër Onderwys in sts. 8, 9 en 10 eksterne eksamens stel. Aan die einde van st. 10 word 'n eksterne eksamen gestel wat saam met 'n jaarpunt wat op interne eksaminering gebaseer is, die skoolse arbeidsaamheid van die leerlinge evalueer.

17.4.6 Gedifferensieerde evaluering en sertifikaatuitreiking

(a) Evaluering in die junior sekondêre skoolperiode: vorms 7, 8 en 9 (die huidige sts. 5, 6 en 7)

(i) Evaluering van leerlinge wat algemene onderwys ontvang

Evaluering van leerlinge wat die algemene onderwyskursus volg, sal deur denkaktiverende toetsing en eksaminering, en deur toetsing en eksaminering van parate kennis geskied. Aangesien dit onmoontlik is om begripmatig te redeneer sonder dat die kennisinhoude beheers word, moet albei hierdie fasette getoets en geëksamineer word om die leerlinge se bekwaamheid, kennis en vaardigheid te evalueer. Aangesien daar in die junior sekondêre skoolperiode nie gedifferensieerde sillabusse bestaan nie, sal daar nie gedifferensieerde evaluering wees nie.

(ii) Evaluering van leerlinge wat die prakties-gerigte kursus volg (domnormale leerlinge)

Die domnormale leerlinge ontvang 'n eiesoortige onderwys met 'n sterk praktiese inslag. Hierdie praktiese kursus sluit af op vorm 10 en is vanaf vorm 8 tot vorm 10 vir die domnormale leerlinge deurlopend. Evaluering sal gegrond wees op toetsing en eksaminering van praktiese werk en kennis van die ander eksamenvakke.

(b) Evaluering in die senior sekondêre skoolperiode: vorms 10, 11 en 12 (die huidige sts. 8, 9 en 10)

In die senior sekondêre skoolperiode word in sillabusse gedifferensieer, en is daar vakke met 'n standaard- en gevorderde sillabus wat gedifferensieerde evaluering in hierdie vakke noodsaaklik maak. Dit word aanbeveel dat -

- (1) evaluering deur middel van interne toetsing en eksaminering sal geskied, en dat op geskikte wyse hieroor kontrole uitgeoefen word, byvoorbeeld deur gestandaardiseerde toetse; en
- (2) evaluering aan die einde van die senior sekondêre skoolperiode interdepartementeel gekoördineer word.

17.4.7 Bevordering van leerlinge

Dit word aanbeveel dat die bevordering van leerlinge van een standerd na 'n ander interdepartementeel gereël word.

17.4.8 Sertifikaatuitreiking

Dit word aanbeveel dat die voorwaardes en kriteria waaronder sertifikaatuitreiking plaasvind, interdepartementeel gereël word.

17.4.9 Universiteitstoelating vir graadstudie

Aanbevelings in hierdie verband is dat -

- (1) daar gedifferensieerde toelatingsvereistes tot bepaalde studierigtings aan universiteite sal wees, wat impliseer dat erkenning vir vrystelling aan die skoolvakke wat betrekking het op 'n bepaalde studierigting aan 'n universiteit vir toelatingsdoeleindes gegee sal word, soos vir kunsvakke tot die studierigting skone kunste, handelsvakke tot die ekonomiese wetenskaplike

studierigting, musiekvakke tot die musiekstudierigting, tegniese vakke tot die ingenieurswese-studierigting, landbouvakke tot die landboustudierigting, en ander, met inagneming van bepaalde noodsaaklike fakulteitsvereistes;

- (2) vakke op verskillende vlakke vir universiteitstoelating aangebied mag word, met ander woorde dat 'n slaagpunt in 'n vak in sommige gevalle op die standaardvlak en in ander gevalle op die gevorderde vlak deur die universiteit vir toelatingsdoeleindes aanvaar sal word, bv. Wiskunde op die gevorderde vlak vir toelating tot die fakulteit Ingenieurswese en Wiskunde op die standaardvlak vir toelating tot sekere studierigtings in die Fakulteit Ekonomiese Wetenskappe, Landbou, Veeartsenykunde, Geneeskunde, en so sal vir bepaalde studierigtings in die Fakulteit Lettere en Wysbegeerte slegs die huistaal op gevorderde vlak en die tweede taal op die standaardvlak vir toelating vereis word, maar vir ander studierigtings sal albei landstale op gevorderde vlak vereis word (bogenoemde is slegs voorbeelde om die rigting van denke te illustreer);
- (3) waar daar onvoldoende vakke op die gevorderde vlak aangebied word, universiteitstoelating verkry kan word slegs deur die bepaalde vak(ke) op die gevorderde vlak te slaag.

17.5 DIE PLEK VAN DIE SKOOLVOORLIGTINGSDIENS IN DIE ONDERWYSSTELSEL

Die doel met 'n stelsel van sekondêre onderwys is om gedifferensieerde onderwys ooreenkomstig die bekwaamhede, aanleg en belangstelling van leerlinge, met inagneming van die land se mannekragbehoefte te verskaf, met die klem op die heenleiding van leerlinge tot sedelike selfstandigheid as aangeleentheid van volwassenheid. Om hierdie doel te kan verwesenlik, moet leerlinge sodanige voorligting ontvang dat hulle daardeur in staat gestel word om 'n beroepsgerigte onderwyskeuse te kan doen, en dan sodanige onderwys te ontvang dat dit by hulle naskoolse studie en opleiding aansluiting sal vind, maar nog steeds sonder om die vorming van die leerling as persoon te verwaarloos. Die doel met voorligting as 'n geïntegreerde diens binne 'n stelsel van sekondêre onderwys is om 'n hulpdiens te wees waardeur leerlinge ten aansien van onderwys- en beroepsaangeleenthede in die lig van hulle persoonstruktuur, voorgelig sal word, sodat hulle ooreenkomstig hulle bekwaamheid, aanleg en belangstelling en die mannekragbehoefte van die land gedifferensieerde onderwys kan ontvang om sodoende die doel met die onderwysstelsel te kan verwesenlik. In hoofstuk 18 van hierdie verslag word die skoolvoorligtingsdiens op sekondêre skoolvlak bespreek en word die plek van die diens in die sekondêre skoolstelsel aangedui.

HOOFSTUK 18

'N NASIONALE SKOOLVOORLIGTINGSDIENS AS 'N GEÏNTEGREERDE DEEL VAN 'N NASIONALE ONDERWYSSTELSEL

18.1 INLEIDING

Aangesien voorligting as 'n diens daarop ingestel is om bepaalde stelsels van georganiseerde werksaamhede se verloop te bevorder, kan voorligting nie afsonderlik bestaan nie. In die onderwys sal 'n stelsel van voorligting 'n hulpdiens moet wees om die doel met die onderwysstelsel te help verwesenlik. Met die formulering van die stelsel van voorligting, sal die doel met opvoeding en met die onderwysstelsel in ag geneem moet word.

18.2 DIE DOEL MET DIE SKOOLVOORLIGTINGSDIENS

Die doel met voorligting as 'n diens binne 'n stelsel van onderwys is om 'n hulpdiens te wees waardeur leerlinge ten aansien van onderwys en beroepsaangeleenthede in die lig van hulle persoonstruktuur, voorgelig sal word sodat hulle ooreenkomstig hulle bekwaamheid, aanleg en belangstelling en die mannekragbehoeftes van die land, gedifferensieerde onderwys kan ontvang om sodoende die doel met die onderwysstelsel te kan verwesenlik. Om hierdie doel te kan verwesenlik, moet voorligting as 'n diens binne 'n onderwysstelsel 'n opvoedingshulpdiens in alle skole wees, wat deur gespesialiseerde persone gelewer word, en wie se werksaamhede in 'n georiënteerdheid van alle jeugdige in die lig van hulle persoonstruktuur ten opsigte van onderwys- en beroepsaangeleenthede sal moet uitloop.

18.3 DIE TERM SKOOLVOORLIGTINGSDIENS AS BESKRYWEND VAN 'N SKOOLVOORLIGTINGSTELSEL IN 'N STELSEL VAN ONDERWYS

18.3.1 Vereistes waaraan die term moet voldoen

'n Geskikte term sal samevattend en ook verklarend moet wees ten opsigte van 'n opvoedingshulpdiens in alle skole wat deur gespesialiseerde persone gelewer word, en wie se werksaamhede op 'n georiënteerdheid van alle jeugdige in die lig van hulle persoonstruktuur ten opsigte van onderwys- en beroepsaangeleenthede sal uitloop. Na aanleiding van die waardering van gebruiksterme en die gegewens wat uit die onderskeie beskouinge van sodanige terme gekristalliseer het, is dit moontlik om die volgende vereistes neer te lê waaraan die geskikte term moet voldoen:

- (1) Dié term sal in sy gebruiksverband moet blyke gee dat dit essensieel om die opvoeding van die jeugdige in sy wydste konnotasie gaan. Dit impliseer die volgende:
 - (i) Die handeling wat deur hierdie term omvat word, moet handeling wees wat uitsluitlik op die mens as waardewese gerig is.
 - (ii) Die term moet erkenning verleen aan die menslike vryheid wat die jeugdige in staat sal stel om op grond van die hulp en steun wat hy van die volwassene ontvang het, self te kan besluit, kies en handel.
 - (iii) Die term moet erkenning verleen aan die feit dat die jeugdige gelei moet word om te verstaan dat die vryheid en moontlikheid wat hy besit om te besluit wat hy met sy potensialiteite of tekorte wil maak, 'n vryheid tot verantwoordelikheid impliseer.
 - (iv) Deur die bemoeienis van die volwassene, moet die jeugdige opgevoed word tot bereidwilligheid om te handel en tot vaardigheid om te besluit.
 - (v) Die bemoeienis wat die volwassene met die jeugdige maak, moet binne 'n ontmoetingsituasie voltrek word.
 - (vi) Die hoofdoelstelling met die inhoud van die term moet nie net beroepsgerig wees nie, maar moet ook gelyke waarde aan onderwys- en persoonstruktuuraangeleenthede gee.
- (2) Dié term sal duidelik moet aandui binne welke grense sy bemoeienisveld met die jeugdige val.

- (3) Dié term sal duidelik die kern van die bemoeienis van die volwassene met die nie-volwassene moet aandui, en nie slegs 'n deel of die resultaat van die handeling impliseer nie.
- (4) Dié term sal duidelik blyke moet gee dat die bemoeienis van die volwassene met die jeugdige (nie-volwassene) nie beoog om die opvoedingstaak van die ouer of die onderwyser te vervang nie, maar dat dit slegs hulpgewend sal wees en wel in die vorm van 'n diens en nie as 'n skoolvak nie.

18.3.2 Die term skoolvoorligtingsdiens as nuwe term

(a) Etimologiese ontleding van die term voorligting

Die etimologiese ontleding van die term voorligting deur die Vaktaalburo dui op 'n veel ryker betekenisinhoud as wat deur die gebruikers daarvan en navorsers daaraan toegeskryf was. Die Vaktaalburo omskryf voorligting as -

- "(a) feite, gegewens of wetenswaardighede omtrent sake (konkreet of abstrak) of persone (laasgenoemde in maatskaplike sin) wat gewoonlik saam met raadgewing, op of sonder aanvraag verstrekkend word as leiding by moontlike of voorgename handeling (insluitende denke),
- (b) die verskaffing of verstreking van die feite, gegewens of wetenswaardighede soos in (a) hierbo genoem."

Dit is dus onnodig dat daar van die gebruik van die term voorligting in opvoedkundige konnotasie weggeskram word, want om aan die term voorligting (skoolvoorligtingsdiens) die betekenis van hulpverlening, steungewing, raadgewing en leiding (deur die opvoeder aan die jeugdige) toe te skryf, is geheel en al geregtig.

(b) Die term skoolvoorligtingsdiens as 'n bevredigende term

Op grond van die etimologiese ontleding van die term voorligting en die vereistes waaraan die term moet voldoen, word die term skoolvoorligtingsdiens aanbeveel en wel om die volgende redes:

- (1) Die kritiek teen die begrip voorligting as sou dit die vertaling wees van wat die naturalisties-georiënteerde stelsels van voorligting met guidance en counseling beskryf, hou nie stand nie. Dat die vertaling van guidance en counseling wel as voorligting, raadgewing of as leiding kan deurgaan, is wel waar. Hierdie terme veronderstel die voorhou van 'n reeks moontlikhede, op grond waarvan sekere keuses en besluite deur die jeugdige gemaak kan word. In die praktyk van die naturalisties-georiënteerde voorligtingstelsels is daar in der waarheid egter nie sprake van voorligting, raadgewing en leiding nie. Keuses, in die werklike sin van die woord, word nie toegelaat nie. Die raadgewer bepaal wat die jeugdige se "keuses" moet wees, en wel op grond van verkreë psigometriese persentiele en saamgestelde feite, sodat die jeugdige "ingepas", "aangepas" en "gelukkig" sal wees. Hierdie proses is nie voorligting, raadgewing of leiding nie - wat 'n spesifiek menslike aangeleentheid is - want daar word nie aan die mens as moontlikheid erkenning verleen nie. Waar laasgenoemde benadering juis by 'n skoolvoorligtingsdiens veronderstel word, maak die begrip voorligting wel voorsiening daarvoor.
- (2) Die term skoolvoorligtingsdiens bepaal duidelik dat dit hier nie om 'n skoolvak gaan nie, maar om 'n diens wat beperk is tot diegene wat van skoolgaande ouderdom is.
- (3) Die term impliseer ook dat dit 'n diens is wat 'n volwassene aan die jeugdige lewer sodat laasgenoemde tot 'n georiënteerdheid in staat sal wees.
- (4) Die term skoolvoorligtingsdiens impliseer voorligting ten aansien van die persoonstruktuur. Hierdie aspek van die diens is klinies van aard asook remediërend en voorkomend (inliggend) in sy doelstellings om die jeugdige op 'n opvoedkundig verantwoorde wyse tot selfkennis te steun: selfkennis ten aansien van sowel sy moontlikhede as sy beperkthede.
- (5) Die term skoolvoorligtingsdiens impliseer onderwysvoorligting, wat 'n opvoedkundig-verantwoorde voorligting ten aansien van onder andere die volgende veronderstel: Leerprobleme, keuses ten aansien van vakke, studierigtings, skole of ander onderwysinrigtings, asook voorligting met betrekking tot die

aanleer van die beste studiemetodes en -gewoontes.

- (6) Die term skoolvoorligtingsdiens maak voorsiening vir beroepsvoorligting as een van die terreine van die diens, wat impliseer dat die jeugdige opvoedkundig-verantwoorde hulp en steun, ook ten aansien van beroepskeuse aangeleenthede, ontvang.

18.4 DIE SKOOLVOORLIGTINGSDIENS OP PRIMÊRE SKOOLVLAK

18.4.1 Die aanloop tot die formulering van aanbevelings

Die aanbevelings vir 'n skoolvoorligtingsdiens as integrale deel van die primêre onderwysstelsel is op grond van 'n deeglike verkenning van die huidige skoolvoorligtingsdienste op primêre onderwysvlak, oorsee en hier te lande, geformuleer. Die aanbevelings is verder ook in die lig van die voorgestelde skoolvoorligtingsdiens op sekondêre onderwysvlak geformuleer, en daarom kan alleen op grond van die twee vlakke van onderwys 'n onderskeiding ten aansien van die skoolvoorligtingsdiens gemaak word. Verder is die aanbevelings vir 'n primêre onderwysstelsel, soos in hoofstuk 16 van die verslag uiteengesit, ook met die formulering van 'n voorligtingsdiens op primêre onderwysvlak in ag geneem.

18.4.2 Die skoolvoorligtingsdiens as geïntegreerde deel van die primêre onderwysstelsel

In die onderwys is 'n stelsel van voorligting 'n hulpdiens om die doel met die onderwys te help verwesenlik. Dit volg dat met die formulering van die skoolvoorligtingsdiens op primêre onderwysvlak, die doel met die onderwys en opvoeding in ag geneem moet word.

18.4.3 Die doel met die voorgestelde primêre onderwys

Die doel met die primêre onderwys is die heenleiding van die leerling tot sedelike selfstandigheid as aangeleentheid van volwassenheid (net soos in die geval van die sekondêre onderwysstelsel). Om hierdie doel te bereik, val die klem op basisonderwys as voortsetting en uitbreiding van die voorskoolse bemoeienis van die ouer met die kind, en op die individuele andersheid van leerlinge sodat elke kind se moontlikhede tot maksimale ontplooiing kan kom.

18.4.4 Die noodsaak van 'n skoolvoorligtingsdiens op primêre onderwysvlak as aansluitende diens by 'n skoolvoorligtingsdiens op sekondêre onderwysvlak

Die skoolvoorligtingsdiens op primêre onderwysvlak moet by die diens op die sekondêre onderwysvlak aansluit. Met aansluiting word verwys na die basiese beginsels en aspekte van voorligting wat dan noodwendig by albei dienste inbegrepe sal moet wees, omdat die hulpdiens op albei onderwysvlakke hom sal bemoei met die kind in sy volle skoolse verband, waarvan die basis en grondslae reeds in die primêre skool gelê word. Dit sal dan in die praktyk van skoolvoorligting op sekondêre onderwysvlak dikwels nodig wees om na die bemoeienis van die skoolvoorligter met die kind op primêre onderwysvlak terug te verwys, om die jeugdige se ontplooiing op 'n besondere stadium, met meer insig te kan verstaan en te kan verklaar. Sodanige terugverwysing impliseer dat die hulpdiens op primêre onderwysvlak, nie alleenlik ten volle verantwoord moet wees nie, maar die voorligting het benewens 'n herstellende ook 'n voorkomende funksie. Hierdie ingesteldheid van die skoolvoorligtingsdiens op primêre onderwysvlak sal die uitwerking hê dat jeugdige met probleme nie eers op 'n latere ouderdom in die sekondêre skool gespesialiseerde aandag ontvang nie, maar dat hulle reeds in die primêre skool sodanig begelei word, dat probleme sover moontlik verhelp word. Sodoende sal daar dus gepoog word om die vaslegging (permanente manifestasie) van probleme op 'n later stadium te voorkom.

18.4.5 Die aard en wese van die skoolvoorligtingsdiens op primêre onderwysvlak

(a) Die doel met die skoolvoorligtingsdiens op primêre onderwysvlak

Daar word aanbeveel dat die doel met die skoolvoorligtingsdiens op primêre onderwysvlak moet wees:

- (1) Om die oogmerke met die onderwys op primêre vlak te help verwesenlik, en
- (2) om daardeur die uiteindelijke verwesenliking van die doel met die sekondêre onderwys in vooruitsig te stel.

(b) Definisie van 'n skoolvoorligtingsdiens op primêre onderwysvlak

Om genoemde doelstellings te kan verwesenlik, moet skoolvoorligting as 'n diens binne 'n stelsel van primêre onderwys 'n opvoedingshulpdiens vir primêre skole wees, wat deur gespesialiseerde persone gelewer word, en wie se werkzaamhede in 'n georiënteerdheid van leerlinge ten opsigte van persoonstruktuur-, onderwys- en beroepsaangeleenthede sal moet uitloop.

(c) Die aard van die skoolvoorligtingsdiens

Daar word aanbeveel dat die skoolvoorligtingsdiens op primêre onderwysvlak die volgende sal insluit:

(1) Die skoolvoorligtingsdiens moet 'n opvoedingshulpdiens wees

Met 'n opvoedingshulpdien word hier nie net bedoel dat voorligting 'n diens moet wees waarin daar 'n volwassene-nie-volwassene-verhouding moet bestaan nie - so 'n verhouding kom altyd binne skoolse verband voor - maar daar wil inderdaad beklemtoon word dat die benaderingswyse binne hierdie volwassene-nie-volwassene-verhouding van 'n besondere aard moet wees. Dit wil sê die kindbeskouing wat vir die onderwysstelsel geld, moet ook vir die voorligtingsdiens geld. Die jeugdige moet dus as gemoeidheid met waardes, gelykwaardigheid, ongelykheid en as moontlikheid beskou word. Hierdie skoolvoorligtingsterrein is dan by uitstek die arbeidsveld van die psigologiese pedagoog. Samevattend kan dus gestel word dat met 'n opvoedkundige hulpdien bedoel word dat die voorligtingsdiens op dieselfde mensbeskouing en lewensopvatting gegrond moet wees as dié van die onderwysstelsel, en dat hierdie mensbeskouing en lewensopvatting nie 'n beskouing moet wees waarin die mens bloot as natuurwese beskou en daardeur gereduseer word tot 'n blote bio-psigiese wese nie. Die mens moet as persoon in sy totaliteit gesien word, in welke geval hy as liggaamlikheid, psigiese wese en as geestelikheid erken word. Dit impliseer dat hy meer as net natuurwese is, omdat hy ook waarderende en kiesende wese is.

(2) Die skoolvoorligtingsdiens moet 'n hulpdiens wees

Die doel met die skoolvoorligtingsdiens as hulpdiens impliseer eerstens dat dit as 'n diens en nie as 'n skoolvak nie, aangebied sal word. Tweedens word geïmpliseer dat die doel met die hulpdiens nie net sal wees om die jeugdige self in die lig van sy persoonstruktuur, met betrekking tot onderwys- en beroepsaangeleenthede van hulp te wees nie, maar om ook die onderwyser en die ouer hulpgewend met betrekking tot genoemde aangeleenthede van diens te wees, sodat die jeugdige ook daardeur bevoordeel kan word. Die hulpverlening van die skoolvoorligtingsdiens op primêre onderwysvlak sal dus drieledig van aard wees, naamlik, hulp aan die leerling, die onderwyser en die ouer. Dit is veral van betekenis dat daar verantwoorde en verantwoordelike skakeling tussen die skoolvoorligtingsdiens en die ouers van leerlinge dwarsdeur die leerling se skoolloopbaan moet bestaan, omdat die ouers nog steeds die taak van primêre opvoeders behou, niesteenstaande die in loco parentis aandeel van die onderwyser en die skoolvoorligter.

(3) Die skoolvoorligtingsdiens moet deur gespesialiseerde persone behartig word

Met gespesialiseerde persone word bedoel persone wat in die Opvoedkundige Sielkunde, Filosofie van die Opvoeding, Didaktiek, Sosiale Pedagogiek, Kliniese Kindersielkunde en Voorligting onderlê is, en wat benewens hierdie onderlegtheid, praktiese opleiding aan 'n kliniek deurloop het.

(4) Die skoolvoorligtingsdiens moet 'n hulpdiens vir alle skole wees

Met 'n hulpdien vir alle skole word bedoel dat alle skole op primêre vlak sodanige diens tot hulle beskikking moet hê.

(5) Die skoolvoorligtingsdiens is 'n gespesialiseerde diens

Met gespesialiseerde diens word na die besondere metodologiese aspekte van die skoolvoorligtingsdiens verwys wat duidelik blyke gee van 'n gespesialiseerde bemoeienis van die skoolvoorligter met die kind. Hierdie aspekte van die diens sluit onder andere die volgende in:

- (i) Die algemeen inliggende aspek,
- (ii) die pedo-diagnostiserende aspek,

- (iii) die raadgevende aspek,
- (iv) die orto-pedagogiese aspek,
- (v) die verwysende aspek, en
- (vi) die voorkomende aspek.

Hierdie metodologiese aspekte van die skoolvoorligtingsdiens verteenwoordig die onderskeibare moontlike werkswyses waarvolgens die skoolvoorligter uitvoering kan gee aan dit wat op die verskillende terreine van die skoolvoorligtingsdiens, te wete onderwysvoorligting, voorligting ten aansien van die persoonstruktuur en beroepsvoorligting beoog word

(6) Die terreine van die skoolvoorligtingsdiens op die primêre onderwysvlak

Deur aan die jeugdige voorligting op die terreine van sy persoonstruktuur, onderwys- en beroepsaangeleenthede te verskaf, word sorg gedra dat die diens nie in uitsluitlik 'n beroepsvoorligtingsdiens of inligtingsdiens ontaard nie. Sodoende word voorkom dat die doel van die diens, naamlik om die onderwyspersoneel behulpsaam te wees met die uitvoering van wat met 'n stelsel van gedifferensieerde primêre onderwys beoog word, misken word. Voorligting as 'n diens binne 'n onderwysstelsel poog om voorsiening te maak vir hulp waaraan die skoolgaande jeugdige behoefte het, en dit impliseer dat die jeugdige as nie-volwasse tot volwassenheid gelei wil word. Aangesien onderwys een van die weë is waarlangs leerlinge tot volwassenheid opgevoed word, en geen onderwyser onderwys kan gee sonder om op te voed nie, sal daar op gedifferensieerde wyse met leerlinge op hulle weg na volwassenheid bemoeienis gemaak moet word. Gevolglik sal aan leerlinge ten aansien van hulle onderwys-, persoonstruktuur- en beroepsaangeleenthede hulp verleen moet word. Onderwys- en beroepsvoorligting en voorligting ten aansien van die persoonstruktuur is die onderskeibare maar nooit skeibare terreine van die skoolvoorligtingsdiens. Dié drie terreine is geheel en al geïntegreerd as die skoolvoorligtingsdiens, en die een impliseer en steun op die ander. Ten aansien van hierdie drie terreine is die bemoeienis van die skoolvoorligter met die primêre skoolleerlinge hoofsaaklik op hulpverlening aan toetreders, skoolverlaters, leerlinge met didaktiese probleme, en leerlinge met probleme rakende die persoonstruktuur, toegespits.

(7) Die skoolvoorligtingsdiens moet die bereiking van georiënteerdheid by die jeugdige nastreef

Die skoolvoorligtingsdiens moet sodanig wees dat die leerling hom sal kan oriënteer ten opsigte van die menslike handelingstrukture in alle konkrete werklikhede, sodat hy binne die werklikheid van die lewe (waarvan sy skoolwêreld een faset is) sy plek sal kan bepaal. Hierdie insig wat hy in sy eie situasie moet verwerf, is op selfkennis, selfbegryping en op kennis van die lewenswerklikheid gebaseer. Op grond van die feit dat die skoolvoorligtingsdiens erkenning verleen aan die jeugdige as moontlikheid, as waarderende, willende, onderskeidende en kiesende wese, moet hierdie georiënteerdheid waarna gestreef word, op 'n verantwoorde en verantwoordelike gerigtheid uitloop. Hierdie gerigtheid word verwerklik in die doen van keuses en in die bereidheid om volgens daardie keuses te handel.

(8) Die skoolvoorligtingsdiens moet 'n diens aan alle jeugdiges wees

Die skoolvoorligtingsdiens moet vir alle leerlinge beskikbaar wees. Hiermee word bedoel dat die diens nie net vir leerlinge wat probleme ondervind, beskikbaar moet wees nie, maar wel dat die voorligtingsprogram elke leerling, ongeag daarvan of hy probleme ondervind of nie, vanaf sy primêre tot sy sekondêre skoolloopbaan aktief sal bevoordeel omdat die diens nie net herstelling nie, maar ook voorkoming beoog.

18.4.6 'n Program vir 'n skoolvoorligtingsdiens op primêre onderwysvlak

(a) Inleiding

Met 'n program vir 'n skoolvoorligtingsdiens op primêre onderwysvlak, word verwys na die plan of skema van die voorligtingswerkzaamhede wat deur die skoolvoorligter onderneem moet word. In die volgende paragrafe word so 'n program in die lig van die voorafgaande besinning en aanbevelings oor die doel en aard van die skoolvoorligtingsdiens op primêre onderwysvlak, geformuleer.

(b) Die terreine wat die skoolvoorligtingsdiens sal dek

In sy primêre skoolloopbaan openbaar die leerling 'n behoefte aan opvoedingshulp. Hierdie hulp word deur die onderwysers en die personeel van die skoolvoorligtingsdiens verskaf. Die hulp wat van die skoolvoorligtingsdiens uitgaan, is gespesialiseer ten aansien van persoonstruktuurvoorligtings-, onderwysvoorligtings- en beroepsvoorligtingsaangeleenthede. Daar word aanbeveel dat die inhoud van die program van die skoolvoorligtingsdiens vir die volgende drie terreine voorsiening maak: (1) Voorligting ten aansien van die persoonstruktuur, (2) onderwysvoorligting, en (3) beroepsvoorligting.

(c) Die metodologiese aspekte van die skoolvoorligtingsdiens

Daar word aanbeveel dat 'n skoolvoorligtingsdiens bestaan uit:

- (1) Die algemeen inliggende aspek wat ter sprake is wanneer die skoolvoorligter feitelike beroepsinligting aan leerlinge in die senior primêre skoolperiode verstrek.
- (2) Die pedo-diagnostiserende aspek wat ter sprake is wanneer die skoolvoorligter, ter wille van die samestelling van 'n persoonsbeeld of ter wille van die onderskeiding tussen skoolrype- en nie-skoolrype leerlinge, anamnetiese en/of psigometriese gegewens van 'n leerling insamel, integreer en vir homself interpreteer. Persoonsbeeldsamestelling is voorvereiste vir enige van die moontlike werksyfes van die skoolvoorligter, behalwe by die verskaffing van algemene inligting.
- (3) Die raadgewende aspek wat ter sprake is wanneer die skoolvoorligter, op grond van pedo-diagnostisering, die leerling, of die ouer en onderwyser ter wille van die leerling, raadgewend steun deur op 'n opvoedkundig-verantwoorde wyse die leerling se persoonsbeeld te interpreteer. Hierdie raadgewing sal hoofsaaklik daarop ingestel wees om vroegtydig te voorkom dat minder ernstige probleme van primêre skoolleerlinge op die terreine van veral onderwys- en persoonstruktuuraangeleenthede, hulle as permanente probleme sal manifesteer.
- (4) Die orto-pedagogiese aspek wat ter sprake is waar die skoolvoorligter, op grond van pedo-diagnostisering, die manifestasie van sekere tekorte by die leerling vasgestel het en herstellend of terapeuties te werk gaan om die leerling te heroriënteer. Hierdie terapeutiese bemoeienis van die skoolvoorligter met die leerling sal veral ten aansien van probleme rakende die persoonstruktuur en die denk- en leergebeure geld.
- (5) Die verwysende aspek wat ter sprake is in al die gevalle waar die skoolvoorligter, op grond van pedo-diagnostisering, bevind dat 'n betrokke leerling deur meer uitgebreide en gespesialiseerde pedo-diagnostisering, raadgewing en pedo-terapie deur die personeel van die skoolvoorligtingskliniek beoordeel sal word. Bo en behalwe die spesialiste op elk van die volgende terreine, naamlik orto-didaktiek, logopedika, orto-pedagogiek, sosiale pedagogiek en beroepsvoorligting, is die gekoöpteerde dienste van kinderartse ook vir die kliniek beskikbaar.

18.4.7 Die skoolvoorligtingspraktyk op primêre onderwysvlak

(a) Inleiding

Die skoolvoorligtingspraktyk wat hier uiteengesit word, is binne die raamwerk van die program vir 'n skoolvoorligtingsdiens in die primêre skool geformuleer, en hou direk verband met die primêre onderwysstelsel soos dit in hoofstuk 16 van hierdie verslag aanbeveel is.

(b) Die aandeel van die skoolvoorligtingsdiens ten aansien van toetreders tot aanvangsonderwys

(i) Uitkenning en plasing van skoolryp-leerlinge vir aanvangsonderwys

Daar word aanbeveel dat die skoolvoorligter in samewerking met die onderwyspersoneel, onder andere 'n gestandaardiseerde skoolgereedheidsondersoek sal gebruik om skoolryp-toetreders uit te ken en in die aanvangsklas te plaas.

(ii) Uitkenning en plasing van nie-skoolryp-leerlinge vir uiteindelijke aanvangsonderwys

Daar word aanbeveel dat die skoolvoorligter in samewerking met die onderwyspersoneel, onder andere 'n gestandaardiseerde skoolgereedheidsondersoek sal gebruik om nie-skoolryp-toetreders uit te ken, en òf die betrokke ouers met betrekking tot skoolryping te adviseer en/of die onderwyspersoneel behulpsaam te wees met die plasing van nie-skoolryp-leerlinge in 'n rypingsklas vir latere aansluiting by die aanvangsklas.

(c) Die aandeel van die skoolvoorligter ten aansien van individuele verskille tussen leerlinge in die primêre skool

(i) 'n Aanbeveling wat gemaak is ten aansien van individuele verskille tussen leerlinge in die primêre skool

Daar is aanbeveel "dat erkenning verleen sal word aan die diepgaande aard en aan die uitgebreide omvang van individuele verskille tussen leerlinge wat op die primêre onderwysvlak verkeer, deur die implementering van 'n stelsel van gedifferensieerde onderwys waarin daar voldoende individualiseringsmoontlikhede sal bestaan" (kyk hoofstuk 16, par. 16.3.7 (1)).

(ii) Aanbevelings ten aansien van die identifisering van individuele verskille tussen leerlinge

Aangesien die diepgaande verskille wat tussen leerlinge bestaan, reeds by toetrede kenbaar is, en aangesien bestaande en ook nuwe verskille sig tydens die loop van die primêre onderwys sigbaar sal maak, word aanbeveel dat die skoolvoorligter se hulpgewende aandeel geleë sal wees in die identifisering van die aard en omvang van individuele verskille, en die ontplooiing daarvan. (Individuele verskille wat in dié verband ter sprake kom, raak onder andere aspekte soos verstandelike vermoë, belangstelling, persoonlikheid, sosiale georiënteerdheid asook skolastiese vordering).

(iii) Aanbevelings met betrekking tot faktore wat individuele verskille tussen leerlinge beïnvloed

Gesien in die lig van die feit dat die aard van die huislike milieu waarin die kind hom bevind, sowel as die aard van die kind se liggaamlike gesteldheid, tot die ontstaan en/of bestendiging van sekere individuele verskille kan bydra, word aanbeveel dat -

- (1) die skoolvoorligter ook 'n taak ten aansien van gesinsvoorligting het, naamlik om in noue verband inliggend en raadgewend met die ouers te skakel omdat die leergerigtheid, leerbereidheid, denkgewoontes en denkvlak van die leerling bevoordeel of benadeel kan word, afhangende van die subkultuur wat deur die ouerhuis gehandhaaf word;
- (2) in die opleidingsprogram van die skoolvoorligter vir basiese kennis aangaande ten minste algemene kindersiektes en die uitwerking van sy liggaamlike gesteldheid (liggaamsbeewing) op die kind as totaliteit, voorsiening gemaak sal word (kyk hoofstuk 16, par. 16.3.4 (a) - (b)).

(d) Die skoolvoorligtingsdiens se aandeel ten aansien van die suksesvolle aansluiting van primêre skoolleerlinge by die sekondêre skool

Daar word aanbeveel -

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

(e) Die aandeel van die skoolvoorligtingsdiens op primêre onderwysvlak ten aansien van buitengewone leerlinge

(i) Tipering van buitengewone leerlinge

Die volgende groepe leerlinge word as buitengewone leerlinge getipeer: subnormales, domnormales en begaafdes. (Vir 'n volledige uiteensetting van die tipering van leerlinge as buitengewoon, kyk hoofstuk 16 van hierdie verslag, paragraaf 16.6.1 e.v.)

(ii) Die skoolvoorligter se bydrae ten aansien van identifisering van buitengewone leerlinge

In die lig van beginselbesluite wat reeds geneem is, en dié wat aanbeveel is ten aansien van die uitkenning van buitengewone leerlinge (kyk hoofstuk 17, par. 17.3.5 (d), en hoofstuk 16, par. 16.6.5(a)) word aanbeveel dat -

- (1) die skoolvoorligter, vanweë sy gespesialiseerde opleiding, in samewerking met die onderwyspersoneel buitengewone leerlinge so vroeg moontlik in die primêre skoolfase sal uitken, met die oog op hul plasing in die skoolstelsel en die voorsiening in hul individuele behoeftes,
- (2) die skoolvoorligter die uitkenning aan die hand van onder andere die volgende kriteria en gegewens sal laat geskied:
 - (i) Skoolvordering om die leerlinge se skolastiese agtergrond te verken;
 - (ii) prestasie soos gemeet deur gestandaardiseerde skolastiese toetse;
 - (iii) biografiese gegewens om die leerlinge se sosio-ekonomiese, sowel as sy klein-kinder- en kleuterontwikkeling te verken;
 - (iv) mediese verslag;
 - (v) aanlegtoetsresultate;
 - (vi) persoonstruktuurondersoek; en
 - (vii) verstandsvermoë.

18.4.8 Skoolvoorligterposte vir alle primêre skole

Daar word aanbeveel dat daar vir 'n skoolvoorligtingsdiens vir alle primêre skole voorsiening gemaak moet word.

18.4.9 Noodsaaklikheid van 'n kursus in skoolvoorligting in die opleidingsprogram vir onderwysers

Dit is die taak van elke onderwyser om vanaf die primêre skool ten aansien van persoonlike voorkoms, gesondheid, sosiale verhoudings, openbare optrede en ander persoonlike aangeleenthede voorligting te gee, en om met die onderrig van 'n vak ook op die beroepsmoontlikhede van die vak te kan wys. Gevolglik is dit noodsaaklik dat onderwysstudente 'n kursus in voorligting as deel van Opvoedkundige Sielkunde volg sodat hulle met die voorligting van 'n meer algemene aard behulpsaam kan wees en ook sodat hulle positief teenoor die skoolvoorligter en sy taak ingestel kan wees. Sodoende kan die skoolvoorligter sy aandag aan gespesialiseerde voorligting ten aansien van die persoonstruktuur sowel as aan onderwys- en beroepsvoorligting skenk.

18.5 DIE SKOOLVOORLIGTINGSDIENS OP SEKONDÊRE ONDERWYSVLAK

18.5.1 Die doel met die voorgestelde stelsel van sekondêre onderwys

Die doel met 'n stelsel van sekondêre onderwys is om gedifferensieerde onderwys ooreenkomstig die bekwaamhede, aanleg en belangstelling van leerlinge, met inagneming van die land se mannekragbehoefte, te verskaf, met die klem op die heenkleding van leerlinge tot sedelike selfstandigheid as aangeleentheid van volwasenheid. Om hierdie doel te kan verwesenlik, moet leerlinge sodanige voorligting ontvang dat hulle daardeur in staat gestel word om 'n beroepsgerigte onderwyskeuse te kan doen, en dan sodanige opleiding te ontvang dat dit by hulle naskoolse beroepsopleiding sal aansluiting vind, maar nog steeds sonder om die vorming van die leerling as persoon te verwaarloos.

18.5.2 Die aard en wese van die skoolvoorligtingsdiens

(a) Die doel met die skoolvoorligtingsdiens

Die doel met voorligting as 'n diens binne 'n stelsel van sekondêre onderwys is

om 'n hulpdienst te wees waardeur leerlinge ten aansien van onderwys- en beroepsaangeleenthede in die lig van hulle persoonstruktuur, voorgelig sal word, sodat hulle ooreenkomstig hulle bekwaamheid, aanleg en belangstelling en die mannekragbehoefte van die land, gedifferensieerde onderwys kan ontvang om sodoende die doel met die onderwysstelsel te kan verwesenlik.

Om hierdie doel te kan verwesenlik, moet voorligting as 'n diens binne 'n stelsel van sekondêre onderwys 'n opvoedkundige hulpdienst in alle skole wees, wat deur gespesialiseerde persone gelewer word, en wie se werkzaamhede in 'n georiënteerdheid van alle jeugdige in die lig van hulle persoonstruktuur, ten opsigte van onderwys- en beroepsaangeleenthede sal moet uitloop.

(b) Die aard van die skoolvoorligtingsdiens

Die eise wat aan die skoolvoorligtingsdiens gestel word om die doel daarmee te verwesenlik, is die volgende:

(1) Die skoolvoorligtingsdiens moet 'n opvoedkundige hulpdienst wees

Met 'n opvoedkundige diens word hier nie net bedoel dat voorligting 'n diens moet wees waarin daar 'n volwassene-nie-volwassene-verhouding moet bestaan nie (so 'n verhouding kom altyd binne skoolse verband voor). Met opvoedkundige diens wil inderdaad hier beklemtoon word dat die benaderingswyse binne hierdie volwassene-nie-volwassene-verhouding van 'n besondere aard moet wees. Dit wil sê, die kindbeskouing wat vir die onderwysstelsel geld, moet ook vir die voorligtingsdiens geld. Die jeugdige moet dus as gemoeidheid met waardes, gelykwaardigheid, ongelykheid en as moontlikheid beskou word.

Samevattend kan dus gestel word dat met 'n opvoedkundige diens daarna verwys word dat die voorligtingsdiens op dieselfde mensbeskouing en lewensopvatting gegrond moet wees as dié van die onderwysstelsel, en dat hierdie mensbeskouing en lewensopvatting nie 'n beskouing moet wees waarin die mens bloot as natuurwese beskou en daardeur gereduseer word tot 'n blote bio-psigiese wese nie. Die mens moet as persoon in sy totaliteit gesien word, in welke geval hy as liggaamlike, psigiese en as geestelike wese erken word. Dit impliseer dat hy meer as net natuurwese is, omdat hy ook waarderende en kiesende wese is.

(2) Die skoolvoorligtingsdiens moet 'n hulpdienst wees

Die doel met die skoolvoorligtingsdiens sal nie net wees om die jeugdige self in die lig van sy persoonstruktuur met betrekking tot onderwys- en beroepsaangeleenthede van diens te wees nie, maar om ook die onderwyser en die ouer hulpgewend met betrekking tot genoemde aangeleenthede van diens te wees, sodat die jeugdige ook daardeur bevoordeel kan word.

(3) Die skoolvoorligtingsdiens moet 'n gespesialiseerde diens wees wat deur gespesialiseerde persone behartig word

Met gespesialiseerde persone word hier verwys na persone wat in die Opvoedkunde, die Opvoedkundige Sielkunde en die Didaktiek tot op die Baccalaureusgraad peil onderlê is, met spesialisering in Opvoedkundige Kliniese Kinder-sielkunde en in Beroepsoriëntering op Magistergraadvlak.

(4) Die skoolvoorligtingsdiens moet 'n hulpdienst in alle skole wees

Met 'n hulpdienst in alle skole word bedoel dat alle sekondêre skole sodanige diens tot hulle beskikking moet hê.

(5) Die skoolvoorligtingsdiens moet 'n gespesialiseerde diens wees wat deur die gespesialiseerde persone gelewer word

Onder gespesialiseerde diens word die volgende onderskeibare dienste verstaan:

- (i) Inliggende diens;
- (ii) raadgewende diens;
- (iii) pedo-diagnostiserende diens;
- (iv) pedo-terapeutiese diens; en
- (v) voorkomende diens.

- (6) Die skoolvoorligtingsdiens moet die bereiking van georiënteerdheid by die jeugdige nastreef

Die voorligtingsdiens moet sodanig wees dat die jeugdige hom sal kan oriënteer ten opsigte van die menslike handelingstrukture in alle konkrete werklikhede sodat hy binne die werklikheid van die lewe sy plek sal kan bepaal. Hierdie insig wat hy in sy eie situasie moet verwerf, is op selfkennis en op kennis van die lewenswerklikheid gebaseer. Op grond van die feit dat die skoolvoorligtingsdiens erkenning verleen aan die jeugdige se moontlikhede, sy waarderende, willende, onderskeidende en kiesende uitgaan op die werklikheid, moet hierdie georiënteerdheid uitloop op die maak van 'n keuse en op die bereidheid om volgens daardie keuse te handel.

- (7) Die skoolvoorligtingsdiens moet 'n diens aan alle jeugdiges wees

Die voorligtingsdiens moet aan alle jeugdiges die voordeel van die volledige voorligtingsprogram bied; dit wil sê aan alle hulp- en steunbehoewende nie-volwassenes vanaf primêre tot sekondêre skoolouderdom. Hiermee word gefimpliseer dat die diens nie net vir jeugdiges wat probleme ondervind beskikbaar moet wees nie, maar wel dat die volledige voorligtingsprogram elke jeugdige, onafhanklik daarvan of hy probleme ondervind of nie, vanaf sy primêre tot sy sekondêre skoolloopbaan aktief sal bevoordeel.

- (8) Die skoolvoorligtingsdiens moet georiënteerdheid by die jeugdige in die lig van sy persoonstruktuur ten aansien van onderwys- en beroepsaangeleenthede bewerkstellig

Deur die jeugdige in die lig van sy persoonstruktuur ten aansien van onderwys- en beroepsaangeleenthede voor te lig, word sorg gedra dat die diens nie in 'n uitsluitlike beroepsvoorligtingsdiens of inligtingsdiens sal ontwikkel nie. Sodoende word voorkom dat die doel om die onderwyspersoneel behulpsaam te wees met die uitvoering van wat met 'n stelsel van gedifferensieerde onderwys beoog word, misken word.

- (c) Die verband tussen onderwys-, beroeps- en persoonstruktuurvoorligting

Voorligting as 'n diens binne 'n onderwysstelsel poog om voorsiening te maak vir hulp waaraan die skoolgaande jeugdige behoefte het, en dit impliseer dat die jeugdige as nie-volwassene tot volwassenheid, as oorkoepelende aangeleentheid en waarvan beroepsvolwassenheid een komponent is, gelei wil word. Aangesien onderwys die weg is waarlangs leerlinge tot volwassenheid opgevoed word, en geen onderwyser onderwys kan gee sonder om op te voed nie, sal daar op gedifferensieerde wyse met leerlinge in hulle op-weg-wees-na-volwassenheid bemoeienis gemaak moet word. Gevolglik sal aan leerlinge ten aansien van onderwys- en beroepsaangeleenthede, in die lig van hulle persoonstruktuur, hulp verleen moet word. Onderwys-, beroeps- en persoonstruktuurvoorligting is onderskeibare maar nooit skeibare komponente van die skoolvoorligtingsdiens. Die drie terreine is geheel en al geïntegreerd as die skoolvoorligtingsdiens, en die een impliseer en steun op die ander. Die bedoeling met hierdie begrippe is soos volg:

- (1) Onderwysvoorligting

Met onderwysvoorligting word bedoel die pedagogies-georiënteerde voorligting ten aansien van, onder andere, leerprobleme, 'n keuse van vakke, studierigtings, skole of inrigtings, asook voorligting met betrekking tot die aanleer van die beste studiemetodes en -gewoontes. Dit dui op hulp, steun en leiding deur die skoolvoorligter aan die jeugdige, aan die hand waarvan die jeugdige tot 'n onderwysoriëntering geraak, sodat sy op-weg-wees-na-volwassenheid meer doelgerig en doeltreffend kan verloop. Hierdie onderwysvoorligting kan terapeuties (bv. ten aansien van leerprobleme) en inliggend van aard wees met die oog op die jeugdige se konstruering van 'n innerlike stellinginname teenoor sy eie onderwyssituasie. Dit impliseer dat sodanige innerlike stellinginname eventueel op grond van verantwoordelike en verantwoordbare keuses en implementering van sy moontlikhede ten opsigte van die "denk- en leerprosesse" op 'n verantwoordbare self-bepaling moet uitloop.

- (2) Beroepsvoorligting

Met beroepsvoorligting word die pedagogies-georiënteerde voorligting ten aansien van beroepskeuseaangeleenthede bedoel. Hierdie voorligting is voorkomend, inliggend en terapeuties van aard. Die beroepsvoorligtingsituasie

is niks anders nie as 'n pedagogiese situasie omdat die hulp en steun deur die opvoeder uitloop in die jeugdige se oriëntasie ten opsigte van die beroepslewe. Hierdie beroepsoriëntering dui op die jeugdige se verwerwing van insig in en op standpuntinname teenoor sy eie toekomstige beroepsituasie. Op grond van noukeurige selfbeoordeling as gevolg van 'n verworwe bekwaamheid, is die jeugdige in staat om 'n beroep met die besondere implikasies wat dit inhou, te kies, te aanvaar en te beoefen met 'n gesindheid van verantwoordelikheid en selfstandigheid as bewys van beroepsvolwassenheid.

(3) Persoonstruktuurvoorligting

Hierdie voorligting wat deur die skoolvoorligter aan die jeugdige gegee word, beoog om laasgenoemde te help en te steun in sy (self-)oriënteringstaak waar persoonstruktuuraangeleenthede, wat ook die gesinsituasie insluit, ter sprake is. So gesien, dui die situasie waarin hiërdie voorligting geskied op 'n pedagogiese situasie en die bemoeienis binne hierdie situasie het as resultaat die jeugdige se georiënteerdheid ten aansien van sy eie persoonstruktuur. Op hierdie wyse kom hy tot 'n stellinginname teenoor en aanvaarding van sy eie moontlikhede en beperkthede. Die georiënteerdheid van die jeugdige dui op 'n self- en wêreldontwerp op grond van 'n verantwoordelike implementering van sy moontlikhede en 'n verwerking van sy beperkthede.

18.5.3 'n Program vir 'n skoolvoorligtingsdiens

(a) Die algemeen inliggende aspek van die skoolvoorligtingsdiens

Met die inliggende aspek word verwys na die verskaffing van feitekennis aan die jeugdige deur die skoolvoorligter ten aansien van onderwys- en beroepsaangeleenthede, in die lig van die jeugdige se persoonstruktuur. Dit sou egter nie voldoende wees as die jeugdige slegs inligting van die werklikheid waarin hy hom bevind, sou ontvang nie. Hy moet ook van verantwoorde raad bedien word ten aansien van hierdie inligting, en ook ten aansien van homself as persoon binne die lewenswerklikheid waarvan hy reeds kennis geneem het.

(i) Die algemeen inliggende aspek ten aansien van onderwysvoorligting

Die verstrekking van algemene inligting aan leerlinge, hoofsaaklik in groepsverband, ten aansien van onderwysaangeleenthede soos onder andere: leermetodes, leerproses, lees-, reken- en leerprobleme, vakkeuses, kursuskeuse en skoolkeuse, en die noodsaaklikheid van hierdie inligting vir die leerling, moet die doel met die inliggende aspek ten aansien van onderwysaangeleenthede wees.

(ii) Die algemeen inliggende aspek ten aansien van beroepsvoorligting

Die verstrekking van inligting aan leerlinge, hoofsaaklik in groepsverband, ten aansien van beroepsaangeleenthede, soos onder andere: beroepsklassifikasies, beroepsontleding, metodes van onafhanklike beroepstudie, die verband tussen beroepsinligting en ontleding van die persoonstruktuur, en die noodsaaklikheid van hierdie inligting vir die leerling, moet die doel met die inliggende aspek van beroepsvoorligting wees.

(iii) Die algemeen inliggende aspek ten aansien van persoonstruktuurvoorligting

Hierdie inligting wat aan die leerling gegee word, beoog om laasgenoemde te help en te steun in sy (self-)oriënteringstaak waar persoonstruktuuraangeleenthede ter sprake kom. Die bemoeienis het as resultaat die jeugdige se georiënteerdheid ten aansien van sy persoonstruktuur sodat hy tot 'n stellinginname teenoor en aanvaarding van sy eie moontlikhede en beperkthede kan kom.

(b) Die raadgevende aspek van die skoolvoorligtingsdiens

Die raadgevende aspek is die kern van die skoolvoorligtingsdiens en word daar aan leerlinge, in die lig van hulle persoonstruktuur, raad ten aansien van onderwys- en beroepsaangeleenthede gegee, sodat hulle uiteindelik self op eie verantwoordelikheid beslissings kan maak. Die raadgevende aspek van die diens word deels in groeps- en deels in individuele verband of uitsluitlik in individuele verband behartig. Die volgende aspekte behoort deel van die skoolvoorligter se raadgevende handeling uit te maak:

(i) Die insameling van gegewens ter voorbereiding van raadgewing behels die volgende:

(1) Die insameling van agtergrondgegewens (anamnestiese gegewens)

Die insameling van agtergrondgegewens kan op die volgende wyses geskied: Kennismaking met die jeugdige en sy ouers deur òf die skoolvoorligter òf die voogonderwyser; probleemstelling (indien enige) deur die jeugdige; kontrole van inligting vanaf die primêre skool; samevatting van algemene inligting; en samespreking met onderwysers.

(2) Die insameling van psigometriese gegewens

Die diagnostiseringsprogram, op grond waarvan 'n persoonsbeeld saamgestel word, kan onder andere intelligensie-, aanleg-, bekwaamheids-, skolastiese, handvaardigheids-, belangstellings- en persoonlikheidsondersoeke insluit.

(3) Samevatting van psigometriese en agtergrondgegewens

Die skoolvoorligter bring die psigometriese en agtergrondgegewens met mekaar in verband om sodoende, op grond van die geïntegreerde gegewens, 'n volledige persoonsbeeld van die leerling saam te stel.

(ii) Die interpretasie van verkreë inligting aan die leerling

Die skoolvoorligter steun die leerling nou raadgewend tot selfkennis deur op 'n verantwoorde wyse sy persoonsbeeld te interpreteer.

(iii) Samevattende onderhoud

Die skoolvoorligter steun die leerling deur raadgewing om tot 'n georiënteerdheid te kom deur sy nuut verkreë selfkennis met sy feitekennis, wat hy in groep-inligtingsverband ontvang het, in verband te bring.

(iv) Verhelping en/of herstelling (terapie) as deel van die raadgewing

Afhangende van die skoolvoorligter se bevindinge, mag dit nodig wees om òf verhelpend op te tree, dit wil sê om te voorkom dat een of ander probleem of uitval sig duideliker en permanent manifesteer; òf herstellend op te tree in gevalle waar sekere probleme in die weg van die leerling se oriëntasie staan; òf verwysend op te tree en sodoende sorg te dra dat die leerling na die klinieke vir hoogs gespesialiseerde diagnostisering en terapie verwys word.

(c) Die beslissende aspek van die skoolvoorligtingsdiens

Op watter terrein van die skoolvoorligtingsdiens daar ook al deur die skoolvoorligter bemoeienis met die leerling gemaak word, moet die leerling die noodsaaklikheid beseft dat op grond van sy georiënteerdheid, hy verplig is om self, op eie verantwoordelikheid sekere beslissings te waag. Hierin moet hy, omdat hy nog steeds nie-volwasse is, deur die skoolvoorligter gesteun word, en veral deur hom te help om 'n toekomspektief te verwerf. Die grootste taak van die skoolvoorligter is egter daarin geleë dat hy die leerling sodanig sal bystaan dat die leerling nie net na willekeur beslissings sal neem nie, maar ook dat hy die verantwoordelikheid sal beseft om hierdie beslissings te verwerklik.

18.5.4 Die plek van die skoolvoorligtingsdiens in die onderwysstelsel

(a) Die organisatoriese en onderwyseenhede van die onderwysstelsel waarin die skoolvoorligtingsdiens 'n plek het

Die onderwysstelsel waarin die skoolvoorligtingsdiens 'n plek het, bestaan uit twee organisatoriese eenhede, naamlik die primêre skool wat oor 7 jaar vanaf graad 1/substanderd A tot standerd 5 strek, en die sekondêre skool wat oor 5 jaar vanaf standerd 6 tot standerd 10 strek. Die onderwyseenhede wat binne die onderwysstelsel onderskei word, is die primêre skoolperiode wat oor 6 jaar vanaf graad 1/substanderd A tot standerd 4 strek, 'n junior sekondêre skoolperiode wat oor 3 jaar vanaf standerd 5 tot standerd 7 strek, en 'n senior sekondêre skoolperiode wat oor 3 jaar vanaf standerd 8 tot standerd 10 strek. Alhoewel die skoolvoorligtingsdiens in sowel die primêre as die sekondêre skool 'n plek het, word hier hoofsaaklik oor die plek van die skoolvoorligtingsdiens in die

sekondêre skool uitspraak gegee.

(b) Die aard en wese van die skoolvoorligtingsdiens in die onderwyseenhede van die onderwysstelsel

(i) Die primêre skool: vorms 1 tot 6 (die huidige graad 1/substanderd A - st. 4)

In die primêre skool sal leerlinge in die lig van hulle persoonstruktuur hoofsaaklik ten aansien van onderwysaangeleenthede voorgelig word.

(ii) Die junior sekondêre skoolperiode: vorms 7 tot 9 (die huidige sts. 5-7)

Met uitsluiting van die domnormale leerlinge, word 'n verpligte kurrikulum deur die leerlinge in die junior sekondêre skoolperiode gevolg, met keusevakke in vorm 9 (die huidige st. 7) om die leerlinge die geleentheid te gee om bepaalde kennis en vaardighede te verwerf, alvorens sy onderwyskeuse 'n bepaalde beroepstendens sal kry. Die junior sekondêre skoolperiode gee die skoolvoorligter die geleentheid om oor 3 jaar leerlinge in die lig van hulle persoonstruktuur, ten aansien van onderwys- en beroepsaangeleenthede voor te lig alvorens hulle 'n onderwys- en beroepsrigtingkeuse doen. Die skoolvoorligtingsdiens sal in die junior sekondêre skoolperiode soos volg verloop:

- (1) Vorm 7 (die huidige standerd 5): Die algemeen inliggende aspek van die diens en wel ten aansien van onderwys- en beroepsvoorligting sal beklemtoon word.
- (2) Vorm 8 (die huidige standerd 6): Die algemeen inliggende aspek ten aansien van onderwys- en beroepsvoorligting en die voorbereiding vir raadgewing deur middel van die insameling van agtergrondgegevens en psigometriese gegewens en die interpretasie daarvan sal beklemtoon word.
- (3) Vorm 9 (die huidige standerd 7): In vorm 9 sal die raadgewende aspek beklemtoon word en sal deur middel van onderhoude aan leerlinge hulp verleen word om self beslissings met betrekking tot die keuse van 'n studie- en beroepsrigting te neem, om in die senior sekondêre skoolperiode 'n studierigting ooreenkomstig hulle bekwaamhede, aanleg en belangstelling te volg wat by naskoolse beroepsopleiding aansluiting sal vind.

(iii) Die senior sekondêre skoolperiode

In die senior sekondêre skoolperiode ontvang die leerlinge ooreenkomstig hulle bekwaamhede, aanleg en belangstelling gedifferensieerde onderwys. Onderwys- en beroepsvoorligting word voortgesit ten einde die leerlinge te help om insig in hulle onderwys- en beroepssituasie te verwerf, sodat 'n beroep met die implikasie wat dit inhou gekies, aanvaar en beoefen kan word met 'n gesindheid van verantwoordelikheid as bewys van beroepsvolwassenheid.

18.6 DIE OPLEIDING VAN SKOOLVOORLIGTERS

18.6.1 Doel met die skoolvoorligtingsdiens

Die aard van die opleiding van die skoolvoorligter sal deur die doel met die skoolvoorligtingsdiens bepaal word. Die doel met die skoolvoorligtingsdiens is om 'n hulpdiens te wees waardeur leerlinge ten aansien van onderwys- en beroepsaangeleenthede in die lig van hulle persoonstruktuur, voorgelig sal word sodat hulle ooreenkomstig hulle bekwaamhede, aanleg en belangstelling en die mannekragbehoefes van die land, gedifferensieerde onderwys kan ontvang om so-doende die doel met die onderwysstelsel te kan verwesenlik.

Om hierdie doel te kan verwesenlik, moet voorligting as 'n diens binne 'n stelsel van sekondêre onderwys 'n opvoedingshulpdiens in alle skole wees, wat deur gespesialiseerde persone gelewer word, en wie se werksaamhede in 'n georiënteerdheid van alle jeugdiges in die lig van hulle persoonstruktuur, ten opsigte van onderwys- en beroepsaangeleenthede sal moet uitloop. Gevolglik sal die skoolvoorligter 'n opvoedingshulpdiens in die skool moet lewer, en sal hy as gespesialiseerde persoon deur middel van sekere handelinge, die georiënteerdheid van die jeugdige in die lig van sy persoonstruktuur ten opsigte van onderwys- en beroepsaangeleenthede moet probeer bewerkstellig.

18.6.2 Die taak van die skoolvoorligter

Die skoolvoorligter het 'n taak ten aansien van die ouer, die leerling en die onderwyser te vervul, en hierdie taak kan soos volg gestel word:

- (1) Die skoolvoorligter se taak ten aansien van die ouer is om -
 - (a) inligting oor skoolkursusse en beroepe aan ouers te verskaf; en
 - (b) hulle ten aansien van hulle kinders se onderwys- en beroepskeuse van advies te dien.
- (2) Die skoolvoorligter se taak ten aansien van die leerlinge is om -
 - (a) inligting oor onderwys- en beroepsaangeleenthede in groeps- en indiwiduele verband aan die leerlinge te verskaf;
 - (b) aan die leerlinge in die lig van hulle persoonstruktuur, raad ten opsigte van 'n onderwys- en beroepskeuse hoofsaaklik in indiwiduele verband te gee;
 - (c) die leerlinge te lei om self 'n onderwys- en beroepskeuse te doen, sodat hulle op-weg-wees-na-volwassenheid meer doelgerig en doeltreffend kan verloop; en
 - (d) die leerlinge op te voed tot verantwoordelikheid en selfstandigheid as aangeleentheid van beroepsvolwassenheid.
- (3) Die skoolvoorligter se taak ten aansien van die onderwyser is om leerlinge in die onderwysstelsel te plaas sodat hulle ooreenkomstig hulle bekwaamheid, aanleg en belangstelling gedifferensieerde onderwys kan ontvang, om sodoende die onderwysers te steun om die onderwys en opvoeding van die leerlinge doelgerig en doeltreffend te kan laat verloop en daardeur die doel met 'n stelsel van gedifferensieerde primêre en sekondêre onderwys te verwesenlik.

18.6.3 Die opleiding van die skoolvoorligter

(a) Aspekte waarvoor die opleidingsprogram voorsiening moet maak

Op grond van die doel met die skoolvoorligtingsdiens en die taak van die skoolvoorligter wat daaruit voortspruit, moet die skoolvoorligter gespesialiseerde opleiding deurloop om binne skoolse verband die voorligtingsdiens te kan lewer. Op grond van die gedifferensieerde taak van die skoolvoorligter sal die onderstaande aspekte in die opleidingsprogram opgeneem moet word.

(i) Die skoolvoorligter moet as opvoedkundige voorberei word

Om skoolvoorligters as opvoedkundiges voor te berei, word die volgende geïmpliseer:

- (1) Die opleidingsprogram moet dieselfde gevormdheid by die skoolvoorligter beoog as wat die breë opleidingsprogram met onderwysstudente beoog. Die motivering vir hierdie stelling is geleë in die doelstelling van die skoolvoorligtingsdiens wat dieselfde is as dié van die stelsel van gedifferensieerde onderwys.
- (2) Die opleidingsprogram moet sodanig wees dat die gekwalifiseerde skoolvoorligter die jeugdige as persoon sal benader met erkenning van sy indiwiduele andersheid.
- (3) Die besondere inhoud van die opleidingsprogram moet die skoolvoorligter in staat stel om die jeugdige so te help en te steun dat hy nie benader en hanteer sal word as bloot 'n natuurwese met 'n sekere liggaamlike en psigiese samestelling waaraan hy onderworpe en uitgelewer is nie. Die opleiding moet die skoolvoorligter sodanig vorm dat hy as opvoedkundige sal besef dat die jeugdige meer is as net sy liggaamlike en psigiese samestelling omdat hy kan kies en kan besluit wat hy met sy besondere liggaamlike en psigiese samestelling gaan doen.
- (4) Om die skoolvoorligter as opvoedkundige op te lei moet die opleidingsprogram beroepsvolwassenheid as komponent van volwassenheid en wat die doel met opvoeding is, nastreef.
- (5) Die opleidingsprogram moet sodanig wees dat die taak van die skoolvoorligter pedagogies verantwoordbaar sal wees in dié sin dat hý nie vir die jeugdige besluite sal neem nie, maar dat sy taak veel dieper sal slaan as slegs die verstreking van inligting. Die skoolvoorligter moet dus sodanig geskoold wees dat hy kennis aan die jeugdige kan voorhou en hom daarna kan help en steun om sy eie plek ten aansien van die verkreë kennis te bepaal - dus om homself te kan oriënteer.

(ii) Die skoolvoorligter moet voorberei word om 'n hulpdiens te lewer

Met die opleiding van 'n skoolvoorligter om 'n hulpdiens te lewer, word die volgende geïmpliseer:

- (1) Die opleiding moet die organisasie van die skoolvoorligtingsdiens sodanig steun dat dit as diens en nie as vak of byvak nie, verwesenlik sal word.
- (2) Die opleiding moet voorsiening maak daarvoor dat die skoolvoorligter in staat sal wees om aan die jeugdige sowel as die onderwyser en die ouer 'n diens te lewer.
- (3) Die opleiding moet sodanig wees dat die skoolvoorligter in staat sal wees om daadwerklik hulp te kan verleen en nie beperk sal wees tot alleen die vāsstelling van 'n probleem of die verwysing van die jeugdige na 'n ander hulpgewer nie.

(iii) Die skoolvoorligter moet voorberei word om diens aan alle jeugdiges in alle soorte skole te lewer

Met die opleiding van skoolvoorligters om 'n diens aan alle jeugdiges in alle soorte skole te lewer, word die volgende geïmpliseer:

- (1) Die opleidingsprogram moet voorsiening maak dat die skoolvoorligter in staat sal wees om aan alle jeugdiges in die primêre en die sekondêre skool voorligting te gee.
- (2) Die opleidingsprogram moet ook voorsiening maak dat die skoolvoorligter vir enige soort skool in 'n besondere onderwysstelsel voorbereid sal wees.
- (3) Die opleiding van die skoolvoorligter moet voorsiening maak dat hy in staat sal wees om aan alle jeugdiges hulp te verleen.
- (4) Die opleidingsprogram moet voorsiening maak vir so 'n organisasie dat die diens in alle skole gelewer word maar ook dat daar gespesialiseerde klinieke (buite die skoolgebou) sal wees waarheen jeugdiges verwys kan word.

(iv) Die skoolvoorligter moet as spesialis in skoolvoorligting opgelei word

Met opleiding van skoolvoorligters as spesialiste word die volgende geïmpliseer:

- (1) Die opleidingsprogram moet voorsiening maak dat skoolvoorligters gevorderde studie in skoolvoorligting moet deurloop. So 'n opleidingsprogram moet voorsiening maak vir 'n universiteitsgraad (B.-graad) in skoolvoorligting met Opvoedkundige Sielkunde, Filosofie van die Opvoeding, Didaktiek, Sosiale Pedagogiek, Onderwysorganisasie en -administrasie, Skoolvoorligting, Kliniese Kindersielkunde as vakke met spesialisering in skoolvoorligting (wat ook die gebruik van sielkundige en skolastiese toetse insluit) op die Magistergraadvlak.
- (2) Om die skoolvoorligter ten volle gespesialiseerd in sy vak te maak, moet die opleidingsprogram voorsiening maak vir praktiese opleiding onder toesig van ervare en bekwame skoolvoorligters.
- (3) Omdat die skoolvoorligter spesialis in sy vak is, hoef die opleidingsprogram nie voorsiening te maak dat hy as vakonderwyser opgelei word nie, wat impliseer dat hy nie onderwyservaring benodig vir aanstelling nie. Die skoolvoorligter moet gedurende sy opleiding kennis opdoen van die skoolstelsel en die administratiewe en organisatoriese aangeleenthede van 'n skool, sodat hy met gemak by 'n skool sal kan inskakel.

(v) Die skoolvoorligter moet opgelei word om as gespesialiseerde persoon tot gespesialiseerde handeling in staat te wees

Met die opleiding van die skoolvoorligter om tot gespesialiseerde handeling in staat te wees, word die volgende geïmpliseer:

- (1) Op grond van sy opleiding moet die skoolvoorligter inliggend kan

optree; met ander woorde, hy moet oor inligting beskik, weet waar om inligting te kry, dit kan sistematiseer, en weet hoe om dit aan te bied.

- (2) Op grond van sy opleiding moet die skoolvoorligter raadgewend kan optree, met ander woorde, hy moet inligting vir individue kan interpreteer.
- (3) Op grond van sy opleiding moet die skoolvoorligter pedo-diagnostiserend kan optree, wat impliseer dat hy nie psigo-analities te werk sal gaan nie - maar dat hy op grond van kennis van kinder-(pedo-)diagnostiseringsmeetmiddels tot 'n persoonsbeeld sal kom.
- (4) Op grond van sy opleiding moet die skoolvoorligter pedo-terapeuties kan optree; met ander woorde hy moet op grond van kennis van opvoedkundig georiënteerde terapeutiese metodes en tegnieke, poog om die jeugdige te lei om self sy probleme te oorkom.
- (5) Op grond van sy opleiding moet die skoolvoorligter voorkomend kan optree; met ander woorde hy moet op grond van sy kennis probleme by jeugdiges op vroeë stadium kan vasstel voordat dit gevestig word en voordat dit in ernstige simptome te voorskyn tree, maar moet ook in staat wees om te kan bepaal wanneer 'n leerling met probleme na 'n kliniek verwys moet word.

- (vi) Die skoolvoorligter moet voorberei word om op grond van sy gespesialiseerde handelinge as skoolvoorligter die georiënteerdheid van die jeugdige te bewerkstellig

Met 'n opleidingsprogram wat die skoolvoorligter in staat sal stel om 'n georiënteerdheid by die jeugdige te bewerkstellig, word die volgende geïmpliseer:

- (1) Die opleidingsprogram moet sodanig wees dat die skoolvoorligter in staat sal wees om die jeugdige bewus te maak van, onder andere, sy besondere aanleg, belangstelling, vaardigheid, intellektuele moontlikheid sowel as van sy beperkthede.
- (2) Die opleidingsprogram moet ook sodanig wees dat die skoolvoorligter die eise en vereistes wat die lewe aan die jeugdige gaan stel, aan hom kan verduidelik, waarna die jeugdige gehelp moet word om op grond van sy eie vermoëns en die lewenseise, sy staanplek te kan bepaal.
- (3) Die opleidingsprogram moet sodanig wees dat die skoolvoorligter oor kennis sal beskik om hom in staat te stel om die jeugdige te laat besef dat hy sekere keuses moet maak, en op grond waarvan hy daardie keuses moet maak en dat hy bereid moet wees om volgens dié keuses te handel.

- (vii) Die skoolvoorligter moet voorberei word om georiënteerdheid van die jeugdige ten aansien van onderwysaangeleenthede te bewerkstellig

Met 'n opleidingsprogram wat die skoolvoorligter in staat sal stel om georiënteerdheid by die jeugdige ten aansien van onderwysaangeleenthede te bewerkstellig, word bedoel dat die opleidingsprogram sodanig moet wees dat-

- (1) die skoolvoorligter oor besondere kennis van kursusse wat in 'n stelsel van gedifferensieerde onderwys aangebied word, sal beskik;
- (2) die skoolvoorligter onderlê sal wees in die denkpsigologie sodat hy leerprobleme en studieprobleme sal kan oplos;
- (3) die skoolvoorligter verhelpende optrede aan die vakonderwyser ten aansien van vakprobleme by jeugdiges, sal kan aanbeveel; en
- (4) die skoolvoorligter die onderliggende oorsake van didaktiese (leer-)probleme soos dit in die klaskamer voorkom, sal kan vasstel en herstel (orto-didaktiek).

- (viii) Die skoolvoorligter moet voorberei word om georiënteerdheid van die jeugdige ten aansien van persoonstruktuuraangeleenthede te bewerkstellig

Met 'n opleidingsprogram wat die skoolvoorligter in staat sal stel om

georiënteerdheid by die jeugdige ten aansien van persoonstruktuuraangeleenthede te bewerkstellig, word bedoel dat die opleidingsprogram sodanig moet wees dat -

- (1) die skoolvoorligter in staat sal wees om op pedagogies-psigologiese wyse 'n persoonsbeeld van 'n jeugdige daar te stel, en
 - (2) die skoolvoorligter gedragswyses by die jeugdige kan vasstel, diagnostiseer en indien moontlik, herstel, of die jeugdige na 'n kliniek verwys.
- (ix) Die skoolvoorligter moet voorberei word om georiënteerdheid van die jeugdige ten aansien van beroepsaangeleenthede te bewerkstellig

Met 'n opleidingsprogram wat die skoolvoorligter in staat sal stel om georiënteerdheid by die jeugdige ten aansien van beroepsaangeleenthede te bewerkstellig, word bedoel dat die opleidingsprogram sodanig moet wees dat -

- (1) die skoolvoorligter in staat sal wees om kennis aan die jeugdige oor te dra ten aansien van naskoolse opleiding;
- (2) die skoolvoorligter in staat sal wees om die jeugdige in te lig ten aansien van die eise en vereistes van verskillende beroepe; en
- (3) die skoolvoorligter in staat sal wees om op grond van 'n persoonsbeeld, die jeugdige te lei tot beroepsrigtingkeuse en 'n uiteindelijke beroepskeuse waarvoor die jeugdige verantwoordelikheid sal aanvaar.

(b) Die opleidingsprogram

Aangesien die skoolvoorligtingsdiens 'n skoolse aangeleentheid is en die verwesenliking van die doel met die onderwysstelsel nastreef, moet die opleiding van die skoolvoorligter met skoolse aangeleenthede rekening hou. In die lig van die eise waaraan 'n opleidingsprogram moet voldoen, sal die opleidingsprogram gevorderde studie in voorligting moet aanbied om die skoolvoorligter in staat te stel om sy voorligtingstaak te kan uitvoer.

Aangesien gevorderde opleiding in voorligting aan die universiteite aangebied moet word, behoort 'n graad in die opvoedkunde of in skoolvoorligting uitgereik te word. Op grond van die eise waaraan die opleidingsprogram moet voldoen, blyk dit dat die skoolvoorligter van Opvoedkundige Sielkunde, Filosofie van die Opvoeding, Didaktiek, Sosiale Pedagogiek, Kliniese Kindersielkunde en Voorligting kennis moet dra om sy voorligtingstaak op skool te kan uitvoer. 'n Baccalaureusgraadkursus moet gevolg kan word sodat die skoolvoorligter die vereiste basiese onderlegdheid kan verwerf, met spesialisering in Kliniese Kindersielkunde en Skoolvoorligting. Benewens die teoretiese onderlegdheid wat verwerf moet word, moet daar ook vir praktiese opleiding aan 'n kliniek voorsiening gemaak word, waar die student onder leiding van ervare voorligters praktiese ervaring kan opdoen. Die opleidingskursus van die skoolvoorligter sal vier jaar duur.

Op die oomblik is daar reeds aan sekondêre skole onderwyservoorligters of onderwysers verbonde wat vir voorligting verantwoordelik is. Met die beplanning van die opleidingsprogram moet vir hierdie onderwysers en voornemende skoolvoorligters voorsiening gemaak word. Op grond van die vereistes wat deur onderwysdepartemente vir die aanstelling van onderwysers as "onderwyservoorligters" gestel word, sal daar voorligters wees wat met of sonder akademiese en/of professionele kwalifikasies in voorligting, die voorligting aan sekondêre skole behartig. Hierdie onderwyservoorligters sal indiensopleiding moet deurloop om hulle vir die voorligtingstaak te bekwaam.

Die aanbeveling is dat -

- (1) aan 'n universiteit vir hierdie skoolvoorligters 'n geskikte opleidingskursus in voorligting op 'n nasionale grondslag opgestel moet word;
- (2) vir voldoende finansiële hulp, insluitende vir voltydse studie, voorsiening gemaak moet word;
- (3) die skoolvoorligter gedurende sy opleiding praktiese opleiding in skoolvoorligting aan 'n kliniek onder toesig van ervare skoolvoorligtingsper-

soneel moet deurloop; en

- (4) na voltooiing van die opleidingskursus die skoolvoorligter een keer per jaar 'n kursus in skoolvoorligting onder leiding van ervare skoolvoorligtingspersoneel moet bywoon om op hoogte van die skoolvoorligtingstaak te bly.

(c) Noodsaaklikheid van 'n kursus in skoolvoorligting in die opleidingsprogram vir onderwysers

Dit is die taak van elke onderwyser om vanaf die primêre skool ten aansien van persoonlike voorkoms, gesondheid, verhoudings, openbare optrede en ander persoonlike aangeleenthede voorligting te gee, en om met die onderrig van 'n vak ook op die beroepsmoontlikhede van die vak te kan wys. Gevolglik is dit noodsaaklik dat onderwysstudente 'n kursus in voorligting as deel van Opvoedkundige Sielkunde volg sodat hulle met die voorligting van 'n meer algemene aard behulpzaam kan wees. Sodoende kan die skoolvoorligter sy aandag aan gespesialiseerde onderwys en beroepsvoorligting skenk.

HOOFSTUK 19

ONDERWYSBEPLANNING MET DIE OOG OP DIE MANNEKRAGBEHOEFTE IN DIE BEROEPSBESTEL

19.1 BEGINSELS WAT ONDERWYSBEPLANNING TEN GRONDSLAG LÊ OM MET DIE MANNEKRAGBEHOEFTE VAN DIE BEROEPSBESTEL TRED TE HOU

In hoofstuk 14 van hierdie verslag is die grondslae van 'n nasionale onderwysstelsel en 'n besinning oor onderwysbeplanning met die oog op die toekoms uiteengesit. Die lewensbeskoulike momente waarin die opvoedingsdoel gefundeer is, en wat in die nasionale, Christelike en opvoedingsfasette kulmineer, is beskryf en na die doel met opvoedende onderwys as religieus-sedelike volwassenheid deurgetrek. Die grondslae van differensiasie en gedifferensieerde onderwys is beskryf aan die hand van: die mens se gemoeidheid met waardes, die ongelukheid van kind langs kind, die gelykwaardigheid van kind langs kind en die mannekragbehoefte van die land.

Die beginsels waarop 'n nasionale stelsel van gedifferensieerde onderwys berus, is die volgende:

- (1) Gedifferensieerde onderwys moet aan leerlinge ooreenkomstig hulle vermoëns en beroepsbehoefte verskaf word sodat die leerlinge tot volle ontplooiing kan kom.
- (2) Gedifferensieerde onderwys moet verskaf word wat sal aansluit by die eise wat met betrekking tot naskoolse beroepsopleiding gestel word.
- (3) Voorligting moet aan leerlinge onder andere met betrekking tot hulle onderwys- en beroepskeuse gegee word sodat ook in die land se mannekragbehoefte voorsien kan word.
- (4) Aan die onderwys moet 'n Christelike karakter met eerbiediging van die geloofsoortuiging van andersdenkendes met betrekking tot godsdienstonderwys en godsdienstige plegtighede, en 'n breë nasionale karakter gegee word sodat die algemene vorming van die leerlinge verwesenlik kan word.

In die lig van hierdie beginsels van 'n nasionale onderwysstelsel moet onderwysbeplanning as voortgesette aktiwiteit geskied om met die eise van die toekoms tred te hou.

19.2 OMSKRYWING VAN ONDERWYSBEPLANNING

Onderwysbeplanning is die kontinue gestaltegewing aan 'n toekomsblik ten aansien van opvoedende onderwys in die raamwerk van 'n geformuleerde onderwysbeleid, met inagneming van prioriteite en kostes verbonde aan 'n onderwysstelsel, asook van ekonomiese en politieke toestande, die toepassings- en ontwikkelingsmoontlikhede van sodanige stelsel, sowel as die behoeftes van die leerlinge en die land wat deur die stelsel bedien word.

19.3 ENKELE ASPEKTE WAT MET ONDERWYSBEPLANNING IN AG GENEEM MOET WORD OM IN DIE BEHOEFTE VAN SOWEL DIE KIND AS DIE BEROEPSBESTEL TRED TE HOU

19.3.1 Die heenleiding van die kind vanaf nie-volwassenheid tot volwassenheid

Die heenleiding van die kind vanaf nie-volwassenheid tot volwassenheid word in 'n belangrike mate deur die ouers aan die skole toevertrou, en dit is onder andere die taak van die onderwyseropvoeder om deur middel van doeltreffende onderwys die kind op te voed en die potensialiteite van leerlinge ten behoewe van hulleself, tot volle ontplooiing te laat kom sodat hulle as toekomstige landsburgers tot diens van die volk en gemeenskap kan wees. Om in die naskoolse lewe as gevormde volwassene te staan, vereis sowel opvoeding vanuit die skool in die raamwerk van lewensopvatlike momente, as onderwys wat die kind in staat sal stel om met sy verworwe kennis en vaardighede 'n plek in die volkshuishouding te vind.

19.3.2 Eise wat aan die onderwys gestel word

Op alle terreine het die volkshuishouding 'n verandering ondergaan. So word daar nuwe eise aan die mens (kind) gestel om as volwassene sy plek in die volkshuishouding vol te staan, en word aan die weg waarlangs die kind tot volwassenheid gelei word, naamlik aan die onderwys, nuwe verpligtinge gestel om die kind aan bepaalde eise te laat voldoen. Die gemeenskap en die ouer eis dat die onderwysstelsel

onderwys moet aanbied wat die kind in staat sal stel om by die naskoolse beroepswêreld aansluiting te vind, maar dat die onderwys ook die weg moet wees waarlangs hy tot religieus-sedelike volwassenheid gelei moet word, sodat hy as verantwoordelike werknemer en kultuurmens die naskoolse lewe kan betree. Omdat die ekonomiese ontwikkeling en uitbreiding van wetenskaplike kennis daartoe gelei het dat die beroepsamestelling verander het, nuwe beroepe ontstaan en ander verdwyn het, en dat 'n opgradering van beroepe ten aansien van kennisstandaarde vir die beoefening daarvan plaasgevind het, het 'n vraag na gekwalifiseerde mannekrag, veral hoëvlakmannekrag, ontstaan.

19.3.3 Inter-afhanklikheid van onderwysbeplanning en die land se ekonomiese ontwikkelingsprogram

Dit blyk dus dat in die behoeftes van sowel die kind as die volkshuishouding vanuit die onderwys voorsien moet word, en dat onderwysbeplanning die grondslag is waarop die toekoms van die kind en die volkshuishouding moet berus. Derhalwe is dit nodig dat 'n onderwysprogram en 'n volkshuishouding-ontwikkelingsprogram gefintegreer moet word aangesien laasgenoemde afhanklik is van die onderwysprogram, en dit is alleen moontlik as beplanning ten aansien van die onderwys en die volkshuishouding parallel geskied.

19.3.4 Die toekomsgerigtheid van die kind as persoon

Die mens is 'n wese wat in die hede daarop afgespits is om aan die hand van die verlede sy toekoms te beplan en dus as sodanig toekomsgerig is. So gesien veronderstel sy toekomsgerigtheid 'n voortdurende verandering, maar dan altyd 'n verandering ter wille van 'n verbetering. Daarom neem hy nooit met bestaande toestand genoeë nie, en is sy ganse lewe een van onrus - nie 'n onrus wat dui op vrees of angs nie maar as 'n voortdurende vooruitgryp na toekoms. In hierdie toekoms staan hy voor die taak om aan die hand van sy arbeid sin en betekenis te gee aan sy ganse menslike bestaan. Daarom sal dit reg wees om onderwysbeplanning ook in hierdie geval te kwalifiseer as aangeleentheid van toekoms-maak vir die kind sodat hy eventueel eendag self sy toekoms as 'n hede kan leef en beleef.

19.3.5 Die toekomsgerigtheid van die land

Wie land sê, sê onmiddellik land-met-sy-inwoners, en wanneer daar dan oor die toekomsgerigtheid van die land besin word, sal dit by onderwysbeplanning gaan om die land as gegewe fisiese werklikheid met arbeidsmoontlikhede aan die hand waarvan daar vir die kinders van daardie land toekoms beplan moet word. Daarom is mannekragnavorsing as aangeleentheid van bepaling en vooruitskating van die behoeftes van die volkshuishouding asook die verkenning van die mannekragpotensiaal wat in die toekoms moet gaan arbei, sinvol, en wel as aangeleentheid van toekoms-maak vir die land.

19.4 INLICHTING WAT BENODIG WORD OM ONDERWYSBEPLANNING TE KAN DOEN

19.4.1 Die mannekragbehoefte van die land

Aangesien die beroepsbestel die eventuele vergestaltung van die mens as volwaardige volwassene is, moet onderwys aan die jeugdige sodanig beplan word dat dit by naskoolse beroepsopleiding en/of -beoefening aansluiting sal vind. Derhalwe is dit nodig dat die kwantitatiewe en kwalitatiewe mannekragbehoefte van die land bekend moet wees om onderwys te kan beplan.

In die eerste plek moet langtermynvooruitskattings (15-20 jaar) van die mannekragbehoefte volgens hoofberoepsgroepe en onderwyspeil soos dit in die ekonomiese sektore voorkom, met periodieke regstellings gemaak word. Hierdie gegewens maak dit moontlik om op 'n langtermyngrondslag doelwitte ten aansien van onder andere onderwysfasiliteite, onderwysersopleiding en -voorsiening, kurrikula, sillabusse en onderwysfinansiering te beplan.

In die tweede plek is mediumtermynvooruitskattings (5 jaar) van die mannekragbehoefte volgens hoofberoepsgroepe en onderwyspeil nodig sodat die onderwysbeplanner 'n beeld kan kry van die onmiddellike knelpunte wat daar ten aansien van mannekragbehoefte bestaan. Met hierdie gegewens kan onderwys op veral die sekondêre skoolvlak beplan word om met die onmiddellike mannekragbehoefte tred te hou deurdat onder andere kurrikulum- en sillabusbeplanning, verskaffing van onderwysfasiliteite, onderwysersopleiding en -voorsiening en skoolvoorligting effektief gedoen kan word.

In die derde plek moet hierdie lang- en mediumtermyn mannekragvraag- en aanbodstudies ook 'n beeld van die veranderende beroepsamestelling gee. Hierdie gegewens is noodsaaklik omdat as gevolg van die ekonomiese ontwikkeling en die uitbreiding van wetenskaplike en tegnologiese kennis daar in die handel en nywerheid nuwe beroepe ontstaan, ander weer verdwyn en daar 'n opgradering van kennisstandaarde vir die beoefening van beroepe ontstaan. Hierdie gegewens sal onder andere in die skoolvoorligtingsdiens, die verskaffing van onderwysfasiliteite en vir kurrikulum- en sillabusbeplanning waardevol wees.

Die aanbeveling is -

- (1) dat die Raad vir Geesteswetenskaplike Navorsing wat reeds op 'n nasionale grondslag besig is met vraag- en aanbodstudies van mannekrag op 'n mediumtermyn (5 jaar) en langtermyngrondslag (15-20 jaar) met periodieke regstellings sodat voorsiening gemaak kan word vir vooruitskattings vir hoofberoepsgroepe volgens vlakke van onderwys, met inagneming van die land se ekonomiese ontwikkeling, ekonomies-bedrywige bevolking, toetreding tot die ekonomies-bedrywige bevolking, sterftes, aftreding en immigrasie, sy werksaamhede in hierdie verband moet voortsit;
- (2) dat hierdie genoemde Raad se Instituut vir Mannekragnavorsing met hierdie navorsing op 'n nasionale vlak moet voortgaan en die resultate ook aan die genoemde Raad se Instituut vir Opvoedkundige Navorsing vir onderwysbeplanningsdoeleindes moet beskikbaar stel, met oorlegpleging tussen die genoemde institute waar nodig; en
- (3) dat die nodige oorleg gepleeg word met die Komitee van Onderwyshoofde met die oog op die prioriteitsbepaling van navorsingsprojekte wat deur die Instituut vir Opvoedkundige Navorsing onderneem moet word, en dat die navorsingsresultate en aanbevelings vir implementering aan die onderwysdepartemente en Komitee van Onderwyshoofde beskikbaar gestel word.

19.4.2 Die potensiële mannekrag vanuit die skool

In die kwalitatiewe en kwantitatiewe mannekragbehoefte kan alleenlik voorsien word as die potensiaal by die skoolbevolking aanwesig is om in die toekomstige mannekragbehoefte van die land te voorsien. Gegewens oor die vermoëns, aanleg en belangstelling van die kind moet bekend wees, sodat die toekomstige mannekragpotensiaal bepaal kan word en onderwys ooreenkomstig die vermoëns, aanleg en belangstelling van die kind, en die behoeftes van die volkshuishouding, beplan kan word. Hierdie gegewens sal slegs ten aansien van breë beroepsrigtings en onderwysvlakke 'n aanduiding van die toekomstige mannekragpotensiaal gee. Gevolglik sal gegewens rakende die beroepskeuse van leerlinge na skoolverlating ook in aanmerking geneem moet word, om te bepaal wat die toevloei van die mannekragpotensiaal tot die ekonomies-bedrywige bevolking sal wees.

Die aanbeveling is -

- (1) dat die Raad vir Geesteswetenskaplike Navorsing se Instituut vir Mannekragnavorsing wat reeds met 'n landswye talentopname besig is, met hierdie navorsing oor die potensiële mannekrag vanuit die skole, moet voortgaan;
- (2) dat hierdie gegewens aan die genoemde Raad se Instituut vir Opvoedkundige Navorsing met die oog op opvoedkundig-verantwoordbare onderwysbeplanning beskikbaar gestel moet word; en
- (3) dat met die oog op die implementering van aanbevelings gebaseer op navorsingsresultate, daar met die Komitee van Onderwyshoofde geskakel moet word.

19.4.3 Projeksies van die bevolkingsaanwas en skoolbevolking

Vir doeltreffende beplanning is onder andere inligting oor die toekomstige groei en demografiese samestelling van die bevolking nodig. Projeksies vir 15-20 jaar van die verskillende ouderdomme van die skool- en universiteitsbevolking tussen die ouderdomme 6-25 jaar is nodig sodat onder andere die oprigting van skoolgeboue, uitbreiding van onderwysfasiliteite, en opleiding van onderwysers beplan kan word. Hierdie beplanning moet ook die mannekragbehoefte in aanmerking neem sodat daar ten aansien van die handels-, tegniese, landbou-, natuurwetenskaplike, geesteswetenskaplike en kunsstudierigtings beplan kan word, hetsy deur òf skole op te rig òf onderwysfasiliteite uit te brei òf tersiëre onderwys uit te brei.

Die aanbeveling is -

- (1) dat daar op nasionale en departementele vlak beplan moet word om in toekomstige onderwysbehoefte te voorsien met die nodige koördinering;
- (2) dat die Raad vir Geesteswetenskaplike Navorsing wat reeds navorsing oor die demografie en die vooruitskatting van die skool- en universiteitsbevolking doen, hierdie navorsing deur onderskeidelik sy Instituut vir Sosiologiese Navorsing en Instituut vir Statistiese Navorsing sal laat voortsit; en
- (3) dat die genoemde Raad se Instituut vir Opvoedkundige Navorsing wat navorsing insake onderwysbeplanning onderneem, hierdie gegewens vir onderwysbeplanningsdoeleindes beskikbaar stel.

19.4.4 Finansiering van onderwys

Onderwysbeplanning om met die mannekragbehoefte van die beroepsbestel tred te hou, het sy finansiële implikasies. Daar moet kennis geneem word van watter deel van die volksinkome in die onderwys belê word, hoeveel in die toekoms in die onderwys belê kan word en wat in die onderwys belê behoort te word.

Die aanbeveling is dat hierdie aspek van onderwysfinansiering deur die Raad vir Geesteswetenskaplike Navorsing ondersoek moet word.

19.4.5 Onderwysersopleiding en -voorsiening

Uit die doel met onderwys en opvoeding, blyk dit duidelik dat die groot taak van die onderwyser tot vergestaltung kom in die doel met opvoeding, naamlik die heinleiding van die kind as nie-volwassene tot volwassenheid, langs 'n spesifieke weg, naamlik onderwys, en met behulp van spesifieke middele, naamlik die leerstof. Dit wil sê die kind kom tot verwerwing van kennisinhoud en vaardighede wat die basiese werktuie is wat hy gaan implementeer om aan die lewenswerklikhede sin en betekenis te gee.

Derhalwe sal onderwysbeplanning ook die opleiding en voorsiening van onderwysers in aanmerking moet neem om in die behoeftes van sowel die kind as die volkshuishouding te voorsien.

Die aanbeveling is -

dat die Raad vir Geesteswetenskaplike Navorsing wat reeds onderwysstatistiek verwerk, se Instituut vir Statistiese Navorsing voortgaan om statistiek oor die personeelposisie aan skole op 'n nasionale grondslag te kompilleer, en aan die belanghebbende instansies beskikbaar te stel.

19.4.6 Evaluering van die voorgestelde onderwysstelsels en skoolvoorligtingsdiens wanneer dit geïmplementeer is

Met onderwysbeplanning moet die onderwys vanaf die vroegste stadium tot by die afsluiting daarvan op tersiêre onderwysvlak, as 'n ondeelbare eenheid gesien word. Alleen om praktiese en opvoedkundige oorwegings word die onderwys sover moontlik volgens die jeugdige se ontplooiing in organisatoriese eenhede verdeel, sodat die kind volgens die stadium van sy ontplooiing, eise aan die onderwys stel wat dit noodsaaklik maak dat afgrensing van onderwysaktiwiteite gemaak moet word om te verseker dat die onderwys doelgerig en doeltreffend kan verloop. Wanneer onderwysbeplanning geskied om in die behoeftes van sowel die kind as die beroepsbestel te voorsien, moet die behoeftes waarin die primêre, sekondêre en tersiêre onderwys moet voorsien, bepaal word, sodat die onderwysprogram beplan kan word om kennis en vaardighede by die jeugdige tuis te bring wat sal aansluiting vind by die kennisstandaarde wat die beroepsbestel vereis.

Die voorgestelde onderwysstelsel met sy geïntegreerde skoolvoorligtingsdiens, maak voorsiening vir die behoeftes van sowel die kind as die volkshuishouding. Nou moet daar egter sorg gedra word dat hierdie onderwysstelsel met sy skoolvoorligtingsdiens in die toekoms voortdurend geëvalueer word in die lig van die eise van die steeds veranderende sosiaal-kulturele en ekonomiese strukture, en wel met die oog op verantwoordbare beplanning om met hierdie behoeftes te kan tred hou.

Die aanbeveling is -

dat die onderwysdepartemente in samewerking met die Raad vir Geesteswetenskaplike Navorsing se Instituut vir Opvoedkundige Navorsing die voorgestelde onderwysstelsel en sy skoolvoorligtingsdiens voortdurend moet evalueer en beplan om met die eise wat aan die stelsel gestel word, te kan tred hou.

19.5 SLOTPMERKING

Hierdie verslag wat om 'n nasionale onderwysstelsel op primêre en sekondêre skoolvlak met skoolvoorligting as geïntegreerde diens in die onderwysstelsel gaan, en wat op die noodsaaklikheid van onderwysbeplanning op 'n nasionale grondslag wys, is gegrond op navorsingsverslae wat deur die Raad vir Geesteswetenskaplike Navorsing se Instituut vir Opvoedkundige Navorsing opgestel is. Die vordering wat tot nou toe met die beplanning van 'n nasionale onderwysstelsel gemaak is, sou nie moontlik gewees het nie as die aangeleentheid nie vooraf wetenskaplik nagevors was nie. Die Komitee is van sienswyse dat die toepassing van die nuwe stelsel in die praktyk geleidelik sal moet geskied, en dat probleme en leemtes wat aan die lig kom, deur verdere navorsing opgelos moet word. Die vertrouwe word uitgespreek dat hierdie verslag die weg vir voortgesette onderwysbeplanning op nasionale vlak sal baan.

LITERATUURLYS - HOOFSTUK 1

ONDERWYSBEPLANNING IN OORSESE LANDE OM MET DIE MANNEKRAGBEHOEFTE TRED TE HOU

1. HALLS, W.D. "Educational planning in an industrial society: The French experience." Comparative Education, I (2), October, 1964: 19 - 28.
2. COOMBS, P.H. "Integrated educational planning." Journal of Education, Nova Scotia, October, 1966: 6 - 10.
3. UNESCO. Economic and Social aspects of educational planning. Paris, Unesco, 1964.
4. UNESCO. International institute for educational planning. Problems and strategies of educational planning. Lessons from Latin America. Ed. by R.F. Lyons, Paris, Unesco, 1965.
5. "EDUCATIONAL PLANNING IN THE FEDERAL REPUBLIC." Education in Germany. Special Issue. No. 13/1967.
6. BEEBY, C.E. The quality of education in developing countries. Massachusetts, Harvard University Press, Cambridge, 1966.
7. ORGANISATION FOR ECONOMIC CO-OPERATION AND DEVELOPMENT. An experiment in planning by six countries. The Mediterranean Regional Project. Paris, O.E.C.D., 1965.
8. RAMANATHAN, G. Educational planning and national integration. London, Asia Publishing House, 1965.
9. ORGANISATION FOR ECONOMIC CO-OPERATION AND DEVELOPMENT. Manpower policy and programmes in the United States. Paris O.E.C.D., 1964.
10. RICHMOND, W.K. Educational planning: old and new perspectives. London, Michael Joseph Ltd., 1966.
11. ADAMS, D. Educational planning. Center for development education. All University School of Education, Syracuse University, 1964.
12. ORGANISATION FOR ECONOMIC CO-OPERATION AND DEVELOPMENT. Organisational problems in planning educational development. Study group in the economics of education. Paris, O.E.C.D., 1966.
13. WILLIAMS, L.P. "The struggle for balance-Vocational education in the Western World." Phi Delta Kappan. XLVI (8), April 1965: 355 - 359.
14. UNESCO. Elements of educational planning. Educational studies and documents no. 45. Paris, Unesco, 1963.
15. VANDENBERGHE, R. "Wetenschappelijke begeleiding van de onderwijsvernieuwing." Tijdschrift voor opvoedkunde. 13(5), 1967-1968.
16. ANDERSON, C.A. The social context of educational planning. Paris, Unesco, 1967.
17. HARBISON, F. and MYERS, C.A. Manpower and Education. New York, McGraw Hill Book Co., 1965.
18. HARBISON, F. and MYERS, C.A. Education, manpower and economic growth. New York, McGraw Hill Book Co., 1964.
19. UNESCO. Problems and strategies of educational planning. Lessons from Latin America. Paris, 1965.
20. HARBISON, F. Educational planning and human resource development. Unesco. Paris, 1967.
21. BEEBY, C.E. Planning and the educational administrator. Unesco, Paris, 1967.
22. O.E.C.D. A technical evaluation of the first stage of the Mediterranean Regional Project. Paris, 1966.
23. VAIZEY, J. and CHESSWAS, J.D. The costing of educational plans. Unesco. Paris, 1967.

24. UNESCO. Conference of Ministers of education and Ministers responsible for economic planning in countries of Latin America and the Caribbean. Unesco/ED/225.
25. O.E.C.D. The Mediterranean Regional Project. Turkey. Country Reports. Paris, 1965.
26. O.E.C.D. The Mediterranean Regional Project. An experiment in planning by six countries. Country Reports. Paris, 1965.
27. O.E.C.D. Econometric models of education. Technical Reports. Paris, 1965.
28. KAZAMIAS, A.M. Education and the quest for modernity in Turkey. London, George Allen and Unwin Ltd., (1966).
29. COUNCIL FOR CULTURAL CO-OPERATION of the council of Europe. School Systems, a guide. Education in Europe. Strasbourg, 1965.
30. CURLE, A. "Some aspects of Educational planning in Underdeveloped Countries." Harvard Educational Review. 32(3), 1962: 292 - 300.
31. SKOROV, G. Integration of Educational and Economic planning in Tanzania. Paris, UNESCO, 1966.
32. KNIGHT, J.B. The costing and financing of educational development in Tanzania. Paris, UNESCO, 1966.
33. CHESSWAS, J.D. Educational planning and development in Uganda. Paris, UNESCO, 1966.
34. SCANLON, D. Education in Uganda. Washington, U.S. Government Printing Office, 1964.
35. LEWIS, L.J. Society, Schools and Progress in Nigeria. London, Pergamon Press, 1965.
36. KITCHEN, H. (ed.) The Educated African. Gt. Britain, Frederick A. Praeger, Inc., 1962.
37. IKEJIANI, O. (ed.). Nigerian Education. Longmans of Nigeria Ltd., 1964.
38. BIRJANDI, AMIR. The Education Corps Project in Iran. A work plan for Rural Development. (second Edition March 1964).
39. BRAMMER, LAWRENCE M. "Iran's Educational Revolution-Military Style." Comparative Education Review Volume 10 No. 3. October 1966. 493 - 498.
40. UNESCO. World Survey of Education. Handbook of Educational Organization and Statistics. France 1955.
41. INTERNATIONAL CONFERENCE ON PUBLIC EDUCATION, GENEVA, 1962. Educational Planning. International Bureau of Education and Unesco.
42. INTERNATIONAL CONFERENCE ON PUBLIC EDUCATION, (Geneva, 7th to 15th July, 1966). Publication No. 294. International Bureau of Education and Unesco.
43. INTERNATIONAL CONFERENCE ON PUBLIC EDUCATION, (Geneva, 12th to 23rd July, 1965). Publication No. 282. International Bureau of Education and Unesco.
44. INTERNATIONAL CONFERENCE ON PUBLIC EDUCATION, Geneva, 1967. The Shortage of Secondary School Teachers. Publication No. 302. International Bureau of Education and Unesco.
45. U.S. Department of Health, Education and Welfare. Office of Education. Education in Iran. (Bul. No. 18 Washington. U.S. Government Printing Office, 1963). Abul H.K. Sassani.
46. MANUCHEHR, AFZAL. "Availability of Education to Rural Youth in Iran, and the New Educational Plan." Comparative Education. Volume 3, Number 2. March 1967. 123 - 131.
47. IRAN. Ministry of Education. Report on Educational Development in 1966-67. Teheran July 1967.

48. UNESCO. International Institute for Educational Planning. Planning and the Educational Administrator, Netherlands, Unesco, 1967.
49. UNESCO. International Institute for Educational Planning. Problems and Strategies of Educational Planning (Belgium, Unesco, 1965).
50. ADAMS, DON. Red. Educational Planning. Center for Development Education All-University School of Education, Syracuse University, (New York, 1964).
51. O.E.C.D. Study group in the Economies of Education. Organisational Problems in Planning Educational Development. Paris, O.E.C.D. 1966.
52. UNESCO. International Institute for Educational Planning. The Casting of Educational Plans. Italy, Unesco, 1967.
53. UNESCO. International Institute for Educational Planning. The Social Context of Educational Planning. Italy, Unesco, 1967.
54. UNESCO. International Institute for Educational Planning. Educational Planning and Human Resource Development, Netherlands, Unesco, 1967.
55. EWERS, COLIN D. "Educational Planning within the Framework of Economic Planning." International Review of Education. Volume X 1964 No. 2, Paris.
56. COOMBS, PHILIP H. "Integrated Educational Planning." Journal of Education. Nova Scotia. October 1966.
57. HALLS, W.D. "Educational Planning in an Industrial Society: The French Experience." Comparative Education. Volume 1 No. 1, October 1964.
58. RAMANATHAN, G. Educational Planning and National Integration. (London, Asia Publishing House 1965).
59. BEEBY, C.E. The Quality of Education in Developing Countries. (Oxford University Press, London) 1966.
60. RICHMOND, W. KENNETH. Educational Planning: Old and New Perspectives. (London, Michael Joseph Ltd., 1966).
61. CLARK, HAROLD F. Cost and Quality in Public Education. The Economics and Politics of Public Education. Syracuse University Press (New York, 1963).

GERAADPLEEGDE WERKE

62. HARBISON, F. and MYERS, CHARLES A. Education, Manpower and Economic Growth. (Strategies of Human Resource Development.) New York McGraw-Hill Book Company 1964.
63. HARBISON, F. and MYERS, CHARLES A. Manpower and Education. Country Studies in Economic Development (New York McGraw-Hill Book Company, 1965).
64. O.E.C.D. The Mediterranean Regional Project Forecasting Educational Needs for Economic and Social Development. Organisation for Economic Co-operation and Development. O.E.C.D. 1962.

LITERATUURLYS - HOOFSTUK 7

'N OORSIG VAN DIE ONTWIKKELING VAN DIE SUID-AFRIKAANSE ONDERWYSSTELSELS SEDERT DIE TWEDE WERELDOORLOG EN DIE HUIDIGE ONDERWYSSITUASIE IN DIE REPUBLIEK VAN SUID-AFRIKA EN IN SUIDWES-AFRIKA

1. TRANSVAAL. Provinsiale onderwyskommissie. Verslag van die komitee (Nicol-verslag). Pretoria, Staatsdrukker, 1939.
2. THERON, J.L. Die wese en funksie van die komprehensiewe skool as opvoedkundige instelling vir die verskaffing van gedifferensieerde onderwys aan die middelbare skole van Transvaal. D.Ed., 1958, P.U. vir C.H.O.
3. S.A. Kommissie insake tegniese en beroepsonderwys. Verslag. Pretoria, die Kommissie. 1948. U.G. 65 - 1948.

4. COETZEE, J. Chr. Onderwys in Suid-Afrika. Pretoria, van Schaik, 1958.
5. TRANSVAAL. Onderwysdepartement. Komitee insake gedifferensieerde middelbare onderwys vir Blankes. Verslag van die komitee (voorsitter E. Steyn). Pretoria, die Dept., 1953.
6. HOLLANDS-SUID-AFRIKAANSE KERKE IN SUID-AFRIKA. Interkerklike komitee. Memorandum insake die behoefte van 'n uniale onderwysbeleid en beëindiging van verdeelde beheer ten opsigte van middelbare onderwys. Pretoria, Menerva, 1955.
7. TRANSVAAL. Onderwysdepartement. Verslag van die oorsese sending in verband met gedifferensieerde onderwys (voorsitter A.H. du P. van Wyk). Pretoria, die Dept., 1955.
8. JOOSTE, J.H. Klassifikasie van leerlinge in die Transvaalse komprehensiewe hoërskool met die oog op doeltreffende gedifferensieerde onderwys en geskikte vakkeuse. M. Ed., 1959, U.P.
9. S.A. Dept. van Onderwys, Kuns en Wetenskap. Nasionale Buro vir Opvoedkundige en Maatskaplike Navorsing. Verkenning Komitee insake gedifferensieerde onderwys en voorligting. Verslag van die Komitee. Pretoria, die Buro, 1965.
10. KAAP DIE GOEIE HOOP. Onderwysdepartement. Verslag van die Superintendent-generaal van Onderwys oor die jaar 1947. Kaapstad, Premier, 1947.
11. KAAP DIE GOEIE HOOP. Onderwysdepartement. Verslag van die Superintendent-generaal van Onderwys oor die jaar 1951. Kaapstad, Premier, 1951.
12. CAPE OF GOOD HOPE. Education department. Report of the Superintendent-General of Education for the years 1954 and 1955. Cape Town, Premier, 1955.
13. GUNTER, C.F. "Gedifferensieerde onderwys in die sekondêre skool." Die Unie, Maart 1958.
14. KAAP DIE GOEIE HOOP. Onderwysdepartement. Verslag van die Superintendent-generaal van Onderwys oor die jaar 1958. Kaapstad, Premier, 1958.
15. TRANSVAAL. Onderwysdepartement. Onderwysburo. Gedifferensieerde middelbare onderwys soos tans toegepas in die provinsies van die Republiek van Suid-Afrika, die Gemenebes, die VSA, sekere Westerse lande en Rusland. (Pretoria, die Buro) 1961.
16. SWARTZ, J.F.A. "Gedifferensieerde onderwys in die middelbare skool" Tydskrif vir wetenskap en kuns. Oktober 1957.
17. ORANJE-VRYSTAAT. Provinsiale onderwyskommissie. Verslag van die kommissie (voorsitter W.J. Pretorius). Bloemfontein, die kommissie, 1951.
18. ORANJE-VRYSTAAT. Wette, Statute, ens. Ordonnansies van die provinsie, 1954. Bloemfontein, White, 1954.
19. ORANJE-VRYSTAAT. Onderwysdepartement. Jaarverslag van die Direkteur van onderwys oor die jaar geëindig 31 Desember 1959.
20. ORANJE-VRYSTAAT. Onderwysdepartement. Rapport van 'n oorsese sending oor gedifferensieerde middelbare onderwys (voorsitter W.F. Wentzel). Bloemfontein, die Dept., 1963.
21. NATAL. Wette, Statute, ens. Ordonnansies, 1942. Pietermaritzburg, Natal press, 1942.
22. NATAL. Provinsiale onderwyskomitee. Verslag van die komitee, 1946. Pietermaritzburg, die Komitee, 1947.
23. BLIGNAULT, H. "Onderwysvernuwing in Suid-Afrika." Onderwysblad. November 1954.
24. NATAL. Education department. Committee appointed to investigate differentiation in schools. Report of the committee. (Pietermaritzburg, the Dept. (n.d.).
25. S.W.A. Education commission. Differentiation in schools in South West Africa, report of the commission (n.p.) 1958.

26. KAAP DIE GOEIE HOOP. Onderwysdepartement. Verslag van die Superintendent-generaal van Onderwys oor die jaar 1959. Kaapstad. Premier, 1959.
27. S.A. Provinsiale finansiële kommissie. Verslag van die kommissie. (voorsitter J. de V. Roos). Pretoria, die Kommissie, 1933. U.G. 46 - 1934.
28. NATAL. Onderwysdepartement. Verslag van die Komitee van ondersoek na onderwys in Natal. (Pietermaritzburg) die Dept., 1963.

LITERATUURLYS - HOOFSTUK 8

'N OORSIG VAN GEDIFFERENSIEERDE PRIMÊRE ONDERWYS IN DIE REPUBLIEK VAN SUID-AFRIKA EN IN SUIDWES-AFRIKA

1. TRANSSVAALSE ONDERWYSDEPARTEMENT. Gedifferensieerde Laer Onderwys, Deel I, Werkstuk Nr. 139, Pretoria, Desember 1967.
2. TRANSSVAALSE ONDERWYSDEPARTEMENT. Gedifferensieerde Laer Onderwys, Deel II, Werkstuk Nr. 139, Pretoria, Desember 1967.
3. NATALSE ONDERWYSDEPARTEMENT. Identification of and provision made for mentally handicapped and behaviourally deviate pupils. (Antwoord op Navraag N/Y/118/3 van 20 Mei 1968.)
4. NATALSE ONDERWYSDEPARTEMENT. Criteria used when grouping pupils together in classes during the first two school years. (Antwoord op Navraag N/Y/118/3 van 20 Mei 1968.)
5. NATALSE ONDERWYSDEPARTEMENT. Differentiation Stds. I - V, Primary Schools. (Antwoord op Navraag N/Y/118/3.)
6. LAWRENCE, N.J. Groeponderwys. Nasau Bpk., (ongedateerd).
7. ONDERWYSDEPARTEMENT VAN DIE ORANJE-VRYSTAAT. Aanpassingsonderwys, Primêre Skool, Maart 1967.
8. ONDERWYSDEPARTEMENT VAN S.W.A. Antwoorde op die Navraag N/Y/118/3, 20 Mei 1968.
9. ONDERWYSDEPARTEMENT VAN S.W.A. Antwoorde op vraelys van die Verkenningskomitee insake gedifferensieerde onderwys, 23 Oktober 1964.
10. TRANSSVAALSE ONDERWYSDEPARTEMENT. Opsomming van bevindings en aanbevelings by werkstuk 139, Maart 1968.
11. NASIONALE BURO VIR OPVOEDKUNDIGE EN MAATSKAPLIKE NAVORSING. Verslag van die Verkenningskomitee insake gedifferensieerde onderwys en voorligting, Pretoria, 1964.
12. KAAPSE ONDERWYSDEPARTEMENT. Memorandum i.v.m. Gedifferensieerde primêre onderwys. (Antwoord op Navraag N/Y/118/3 van 20 Mei 1968.)

LITERATUURLYS - HOOFSTUK 10

DIE VOORLICHTINGSTELSELS OP PRIMÊRE SKOOLVLAK VAN DIE VERSKILLENDE ONDERWYSDEPARTEMENTE VAN DIE REPUBLIEK VAN SUID-AFRIKA EN IN SUIDWES-AFRIKA

1. BEZUIDENHOUT, C.P. "Voorligting in die Laerskool." Die Unie. 62 (1), Julie 1965: 23 - 27.
2. ESTERHUYSEN, C.H. Die ontstaan en ontwikkeling van die Sielkundige en Voorligtingsdiens. Pretoria, 1965.
3. KAAP DIE GOEIE HOOP. Onderwysdepartement. Antwoord op vraelys. Kaapstad, die Dept., 1968.
4. KAAP DIE GOEIE HOOP. Onderwysdepartement. Verslag van die Superintendent-generaal van Onderwys oor die jaar 1966. Kaapstad, die Dept., 1967.

5. LE ROUX, C.M., SWANEPOEL, F. en SWARTZ, J.F.A. Hoërskool toe! Handboek vir skoolvoorligting. Kaapstad, Nasau (s.j.).
6. NATAL. Onderwysdepartement. Antwoord op vraelys. Pietermaritzburg, die Dept., 1968.
7. NATAL. Onderwysdepartement. Antwoord op brief N/Y/118/3 van 17 Junie 1968. Pietermaritzburg, die Dept., 1968.
8. NATAL. Onderwysdepartement. "Remediërende Onderwys." Maandberig. 2, Februarie 1965: 2 - 5.
9. NATAL. Onderwysdepartement. "Remediërende Onderwys." Maandberig. 11, November 1966: 7 - 8.
10. NATAL. Onderwysdepartement. Verslag van die Direkteur van Onderwys oor die jaar 1965. Pietermaritzburg, die Dept., (1966).
11. ORANJE-VRYSTAAT. Onderwysdepartement. Antwoord op vraelys. Bloemfontein, die Departement, 1968.
12. ORANJE-VRYSTAAT. Onderwysdepartement. Rapport oor die jaar geëindig 31 Desember 1965. Bloemfontein, die Dept., (s.j.).
13. SUID-AFRIKA. Dept. van Hoër Onderwys. Onderhoud met dr. H.W. Smith, Inspekteur-sielkundige gevoer. Pretoria, 2 Oktober 1968.
14. SUID-AFRIKA. Dept. van Hoër Onderwys. Antwoord op vraelys. Pretoria, die Dept., 1968.
15. SUID-AFRIKA. Dept. van Hoër Onderwys. Handleiding vir die Sielkundige Dienste van die Departement van Onderwys, Kuns en Wetenskap. Pretoria, die Dept., 1967.
16. SUID-AFRIKA. Dept. van Hoër Onderwys. Nasionale Buro vir Opvoedkundige en Maatskaplike Navorsing. Deel III van die verslag van die Komitee vir Gedifferensieerde Onderwys en Voorligting insake 'n Nasionale Skoolvoorligtingsdiens. Pretoria, die Buro, 1968.
17. SUID-AFRIKA. Dept. van Hoër Onderwys. Nasionale Buro vir Opvoedkundige en Maatskaplike Navorsing. 'n Studie van die voorligtingstelsels van die onderwysdepartemente in die Republiek van Suid-Afrika en in Suidwes-Afrika, deur P.S. Visser, Pretoria, die Buro, 1968.
18. SUIDWES-AFRIKA. Onderwysdepartement. Antwoord op vraelys. Windhoek, die Dept., 1968.
19. SUIDWES-AFRIKA. Onderwysdepartement. Voorgestelde Leerplan vir Voorligting in st. V. Windhoek, die Dept., 1968.
20. SUIDWES-AFRIKA. Onderwysdepartement. Jaarverslag 1966. Windhoek, die Dept., 1967.
21. TRANSVAAL. Onderwysdepartement. Antwoord op vraelys. Pretoria, die Dept., 1968.
22. TRANSVAAL. Onderwysdepartement. "Sielkundige Dienste." Onderwysnuusflitse. Maart 1968: 23.
23. TRANSVAAL. Onderwysdepartement. "Buitengewone Onderwys." Onderwysnuusflitse. Maart 1967: 3 - 7.
24. TRANSVAAL. Onderwysdepartement. "Hulp aan die wat agter raak." Onderwysnuusflitse. Desember 1967: 33 - 34.

LITERATUURLYS - HOOFSTUK 14

DIE PRINSIPIËLE ONDERBOU TEN AANSIEN VAN DIE KWESSIE ONDERWYSBEPLANNING MET DIE OOG OP DIE MANNEKRAGBEHOEFTE VIR DIE BEROEPSBESTEL

GERAADPLEEGDE WERKE

1. VAN DER STOEP, F. Konstituering in teoreties-didaktiese perspektief. Intreerede

by die aanvaarding van die professoraat in die Algemeen-Didaktiese en Historiese Pedagogiek, Universiteit van Pretoria, 1966.

2. STRASSER, S. *Bouwstenen voor een filosofische-Anthropologie.* Uitgeverij Paul Brand, Hilversum, Antwerpen, 1965.
3. NEL, B.F. e.a. *Grondslae van die psigologie.* Universiteits-uitgewers en -boekhandelaars (Edms.) Bpk. Stellenbosch-Grahamstad, 1965.
4. BAKKER, R. *De geschiedenis van het Fenomenologisch denken.* Aula-Boeken, Utrecht - Antwerpen, 1964.
5. BEETS, N. *De Grote Jongen.* Erven J. Bijleveld, Utrecht, 1961.
6. LIEBENBERG, C.R. *Die didaktiese situasie as pedagogiese situasie.* Ongepubliseerde M.Ed.-verhandeling, Universiteit van Pretoria, 1967.
7. VAN DER STOEP, F. en VAN DER STOEP, O.A. *Didaktiese Oriëntasie.* Academica, Pretoria - Kaapstad, 1968.
8. VAN DEN BERG, J.H. *Metabologica.* G.F. Callenbach N.V., Nijkerk, 12e Druk, 1963.
9. SCHOMAKER, J.A. *Beroepsbepaling en opvoeding. Op zoek naar een pedagogisch denken.* Onder redaksie van Hoogveld Instituut, J.H. Romen en Zonen, - Roermond en Maaseik, 1958.
10. LANDMAN, W.A. *'n Antropologies-pedagogiese beskouing van beroepsoriëntering met spesiale verwysing na die personologies-etiese.* H.A.U.M., Kaapstad - Pretoria, 1961.
11. DURANT, B. *'n Ondersoek na die betekenis van toekomspektief en toekomsgerigtheid by die doen van 'n beroepskeuse.* Ongepubliseerde M.Ed.-verhandeling, Universiteit van Pretoria, 1968.
12. OBERHOLZER, C.K. *Prolegomena van 'n prinsipiële pedagogiek.* H.A.U.M., Kaapstad, 1968.
13. LAWRENCE, N. en O'CONNOR, D. *Readings in existential phenomenology.* Prentice-Hall, Inc., Englewood Cliffs, New Jersey, U.S.A., 1967.
14. BONEKAMP, A. *Milieu Moeilikheden.* Uitgeverij De Toorks, Haarlem, 1962.
15. HERBST, F.J.J.B. *Die sin van die vryheid in die hedendaagse fenomenologies-georiënteerde pedagogiese denke.* D.Ed.-proefskrif, Universiteit van Pretoria, 1967.
16. LOUW, W.J. *Navorsingsverslag oor 'n kwalitatiewe ontleding van die problematiek van te vroeg skoolverlatende jeugdiges.* Ongepubliseerde M.Ed.-verhandeling, Universiteit van Pretoria, 1968.
17. KWANT, R.C. *De fenomenologie van Merleau-Ponty.* Aula-Boeken, Utrecht - Antwerpen, 1962.
18. VAN PEURSEN, C.A. *Fenomenologie en werklikheid.* Aula-Boeken, Utrecht - Antwerpen, 1967.
19. PERQUIN, N. *Algemene Didactiek.* J.J. Romen en Zonen, Uitgevers, Roermond-Maaseik, 1964.
20. PERQUIN, N. *Pedagogiek.* J.J. Romen en Zonen, Uitgevers, Roermond-Maaseik, 1960.
21. VAN WYK, THEO. *Die toekoms as geskiedenis.* Bulletin van die Suid-Afrikaanse Vereniging vir die bevordering van Christelike Wetenskap. Oktober 1967, Nummer 10.
22. BIJL, J. *Inleiding tot de algemene didactiek van het basisonderwijs.* J.B. Wolters, Groningen, 1960.
23. LUYPEN, W. *De fenomenologie is een Humanisme.* N.V. Standaard-Boekhandel, Amsterdam, 1963.

24. NEL, B.F. Antropologiese aanloop tot 'n verantwoorde psigologiese pedagogiek. Universiteits-uitgewers en -boekhandelaars (Edms.) Bpk., Stellenbosch, 1967.
25. LANGEVELD, M.J. Ontwikkelingspsichologie. J.B. Wolters, Groningen, 1964.
26. LANGEVELD, M.J. Beknopte theoretiese pedagogiek. J.B. Wolters, Groningen, Elfde Druk, 1967.
27. VAN DEN BERG, J.H. Leven in Meervoud. Callenbach N.V., Nijkerk, 1963.
28. VAN DEN BERG, J.H. Dubieuze liefde in de omgang met het kind. G.F. Callenbach N.V., Nijkerk, 1960.
29. LANDMAN, W.A. Enkele antropologies-ontologiese momente van die eerste lewensjaar. Publikasiereeks Nr. 2, Universiteit van Port Elizabeth, 1966.
30. BEETS, N. Volwassen Worden. Erven J. Bijleveld, Utrecht, 1965.
31. GIELEN, J.J. en STRASSER, S. Grondbeginselen ener opvoedkunde. L.C.G. Malmberg, 'S-Hertogenbosch, 11de Druk, 1965.
32. KRUK, R.W. Begeleiding der volwassenenwording; verdiept inzicht deel II, Meulenhof, Amsterdam, 1961.
33. PERQUIN, N. Pedagogiek. Romen en Zonen, Roermond- Maaseik, 1960.
34. BIJL, J. Inleiding tot de algemene didactiek van het basisonderwijs, Groningen, 1960.
35. LANDMAN, W.A. en GOUS, S.J. Inleiding tot die Fundamentele Pedagogiek, A.P.B., Johannesburg, 1969.
36. LANDMAN, W.A. 'n Antropologies-pedagogiese beskouing van Beroepsoriëntering met spesiale verwysing na die personologies-etiese, H.A.U.M., 1961.
37. BEETS, N. Volwassen Worden, Utrecht, 1960.
38. KWANT, R.C. Filosofie van de Arbeid, De Ned. Boekhandel, Antwerp, 1964.
39. LANGEVELD, M.J. Die Schule als Weg des Kindes. Westermann. Braunschweig, 1963.
40. FRANKL, V.E. Medische Zielzorg, Bijleveld, Utrecht.

ANDER RGN-PUBLIKASIES

GESKIEDENIS

G-1/Van Dyk, J.H./Stamregister van die Eloffs in Suid-Afrika/1972/R2,50

INLIGTING

Humanitas, Tydskrif vir Navorsing in die Geesteswetenskappe/Verskyn minstens twee keer per jaar/R1,50

Nuusbrief/Maandelikse publikasie behalwe in Desember, met die jongste inligting oor navorsing deur die RGN/Gratis

Jaarverslag/Verskyn jaarliks/RO,65

IN-1/Fourie, E.C./Register van huidige navorsing in die geesteswetenskappe in Suid-Afrika/1968/1969/R2,75

IN-2/Geggus, C./Toekennings beskikbaar vir voorgraadse studie aan Suid-Afrikaanse universiteite I (UOVS, UPE, PU vir CHO, UP, RAU, US, UNISA en ALGEMEEN)/1969/R1,10

IN-4/Waardebepaling van Suid-Afrikaanse en buitelandse opvoedkundige kwalifikasies/1972/RO,65

IN-6/Sauer, G. en Geggus, C./Gids van navorsingsorganisasies in die geesteswetenskappe in Suid-Afrika/1970/R1,15

IN-8/Stimie, C.M./Algemene inligting/1971/Gratis

IN-10/Fourie, E.C./Register van Navorsing in die geesteswetenskappe in Suid-Afrika 1969/1970/R3,25

IN-12/Geggus, C. en Stimie, C.M./Opleiding na standerd tien uitgesonderd universiteitsopleiding/1971/RO,90

IN-13/Stimie, C.M./Education in the RSA/1970/RO,50 (slegs Engels)

IN-14/Geggus, C./Toekennings beskikbaar vir nagraadse studie in die RSA en in die buiteland/1971/R2,15

KOMMUNIKASIE

KOMM-1/Erasmus, P.F./Die radio as massakommunikasiemedium met spesiale verwysing na die situasie in Suid-Afrika/1970/R1,35

KOMM-2/Erasmus, P.F./Beeldradio as massakommunikasiemedium met spesiale verwysing na die moontlike instelling van sodanige diens in Suid-Afrika/1971/RO,40

MANNEKRAG

MM-1/Terblanche, S.S./Die vraag na en aanbod van stads- en streeksbeplanners/1969/RO,35

MM-2/Terblanche, S.S./Die vraag na en aanbod van medici/1969/RO,30

- MM-3/Terblanche, S.S./Die beroepsomstandighede van 'n groep pasgegradeerdes/1969/R0,50
- MM-4/Redelinghuys, H.J./'n Verkenningstudie van die Bantoe-ondernemer in die Tswanatusisland/1970/R0,90
- MM-12/Ebersohn, D./Die nasionale register van natuur- en geesteswetenskaplikes soos op 30 September 1967/1970/Gratis
- MM-13/Terblanche, S.S. en Van der Westhuizen, A.I./Die vraag na en aanbod van Kleurlingmannekrag, 1973/1970/R0,35
- MM-14/Wolmarans, C.P./Die plek en funksie van navorsing op die gebied van Publieke Administrasie in die Instituut vir Mannekragnavorsing/1970/Gratis
- MM-15/Meij, L.R./Die bestudering van die menslike faktore wat 'n rol speel in die ekonomiese ontwikkeling van die Bantoetuislande/1970/R1,85
- MM-16/Terblanche, S.S./Die verband tussen inkomsteverskille, beroep en onderwyspeil van ekonomies bedrywige Blankes in 1960/1971/R1,00
- MM-17/Terblanche, S.S./Die vraag na en aanbod van ingenieurs, 1973 en 1980/1971/R1,50
- MM-18/Boshoff, F./Die rol van lone in die volkshuishouding/1971/R3,35
- MM-22/Wessels, D.M./Deeltydse werk vir getroude vroue/1971/R1,50
- MM-25/Terblanche, S.S. en Van der Westhuizen, A.I./Die vraag na en aanbod van Blanke mannekrag, 1973/1971/R1,35
- MM-27/Boshoff, F./Die loonstruktuur van hooggekwalifiseerde Blanke werknemers soos op 1 Maart 1971/1971/R1,00
- MM-29/Boshoff, F./Werkgeleenthede in die Noord-Sothogrensgebiede/1972/R0,70
- MM-30/Hartman, P./Werkgeleenthede in die grensgebiede naby die Tswanatusisland/1972/R0,70
- MT-1/Verhoef, W. en Roos, W.L./Die doel en eksperimentele opset van Projek Talentopname/1970/R0,65
- MT-2/Roos, W.L./Die 1965-Talentopnametoetsprogram/1970/R0,70
- MT-3/Roos, W.L./Die intellektueel-superieure leerling: 'n Agtergrondbeskrywing op standaard ses-vlak/1970/R0,50
- MT-4/Strydom, A.E./Sportdeelname, skoolprestasie en aanpassing van standaard ses-seuns/1970/R0,55
- MT-5/Smith, F.B./Die enigste kind in die gesin: 'n Vergelykende studie/1970/R0,50
- MT-6/Strijdom, H.G./Sosiale status en die verband daarvan met vryetydsaktiwiteite, houdings en aspirasies van Afrikaanssprekende standaard ses-seuns/1971/R0,60
- MT-7/Smith, F.B./Die epileptiese leerling in standaard ses wat nie spesiale onderrig ontvang nie/1971/R0-60

MT-8/Smith, F.B./Die ondergemiddelde leerling: 'n Agtergrondbeskrywing op standaard ses-vlak/1971/RO-55c

NAVORSINGSONTWIKKELING

Navorsingsbulletin/Verskyn tien keer per jaar/Gratis

Nord-1/Fourie, E.C./Aanvulling tot die 1969-register van navorsing in die geesteswetenskappe in Suid-Afrika/1971/R1,90

OPVOEDKUNDE

O-1/Verslag van die komitee vir gedifferensieerde onderwys en voorligting insake 'n nasionale onderwysstelsel op primêre en sekondêre skoolvlak met verwysing na skoolvoorligting as 'n geïntegreerde diens van die onderwysstelsel vir die Republiek van Suid-Afrika en vir Suidwes-Afrika Deel I/1970/R2,05

O-3/Visser, P.S./'n Studie van die voorligtingstelsels van die onderwysdepartemente in die Republiek van Suid-Afrika en in Suidwes-Afrika/1970/RO,55

O-4/Spies, P.G. van Z/'n Studie van voorligtingstelsels in die Republiek van Suid-Afrika, Suidwes-Afrika en in enkele oorsese lande met verwysing na doelstellings en terminologie/1970/RO,40

O-5/Haasbroek, J.B./Die opleiding van voorligters in die Republiek van Suid-Afrika en in enkele oorsese lande/1970/RO,45

O-6/Oosthuizen, J.H.C./Die voertaal (medium van onderrig) in 'n stelsel van gedifferensieerde onderwys/1970/RO,40

O-8/Hatting, D.L./Die onderrig van Aardrykskunde aan Suid-Afrikaanse sekondêre skole: 'n Verkorte weergawe van 'n opname in die jaar 1966 /1971/RO,65

O-11/Liebenberg, C.R./Die onderrig van Geskiedenis aan Suid-Afrikaanse sekondêre skole: 'n Verkorte weergawe van 'n opname in die jaar 1966/1971/RO,80

O-11/Liebenberg, C.R./Die onderrig van Geskiedenis aan Suid-Afrikaanse sekondêre skole: 'n Volledige weergawe van 'n opname in die jaar 1966/1971

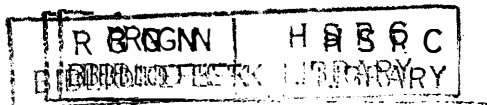
PSIGOMETRIKA

Katalogus (Toetse vir Blankes)/1972/Gratis

Katalogus (Toetse vir Nie-Blanke volksgroepe)/1970/Gratis

P-1/Madge, E.M. en Van der Westhuizen, J.G./Die nuwe Suid-Afrikaanse individuele skaal as kliniese hulpmiddel/1971/RO,85.

P-4/Madge, E.M./Angs by psigopatiese en nie-psigopatiese gevangenes/1971/RO,60



- S-1/Van der Merwe, C.F./Die Afrikaanse landelike en stedelike gesin: 'n Vergelykende ondersoek/1969/R0,90
- S-2/Kellerman, A.P.R., Botha, A.J.J. en De Vos, H. van N./Die arbeidspatroon van Kleurlinge in Oos- en Noord-Kaapland: Statistiese gegewens/1969/R1,40
- S-3/Kellerman, A.P.R./Onderzoek na die leefbaarheid van sekere plattelandse kerns in die opvanggebied van die Hendrik Verwoerddam/1969/R1,30
- S-4/Grové, D./Werkskuheid onder die Kleurlinge/1969/R0,90
- S-5/Kellerman, A.P.R. en Van der Westhuizen, N.J./Die arbeidspatroon van Kleurlinge in Transvaal: Statistiese gegewens/1970/R2,80
- S-6/Van der Walt, T.J./Kleurlingvroue met Bantoemans/1970/R2,40
- S-7/Strijdom, H.G. en Van Tonder, J./n Handleiding by die bepaling van die onderhoudskoste van 'n gesin/1970/R0,55
- S-8/Kellerman, A.P.R./Kontak van Kleurlinge met Bantoes in die Kaapse Skiereiland met besondere verwysing na die werksituasie/1971/R1,20
- S-9/Mostert, W.P./Onderzoek na die gesinsbouproses by Afrikaanssprekende egpare Fase I: Fertiliteitsbegeertes en gesinsbeplanning by pasgetroudes/1970/R1,20
- S-10/Strijdom, H.G./Blanke manlike dowes in Transvaal/1971/R1,45
- S-11/Trytsman, D.F. and Bester, C.W./Health education: A bibliography/1970/R2,40/(slegs Engels)
- S-14/Mostert, W.P./Die gesinsbouproses by Kleurlinge in die metropolitaanse gebied van Kaapstad/1971/R1,75
- S-15/Mostert, W.P. en Engelbrecht, J./Die gesinsbouproses by Bantoes in die metropolitaanse gebied van Kaapstad/1972/R2,10
- S-16/Mostert, W.P./Die gesinsbouproses by Bantoes in die metropolitaanse gebied van Durban/1972/R2,10
- S-19/Rip, C.M./Coloured early school leavers in the Western Cape: A sociological study/1971/R1,95/(Slegs Engels)

STATISTIEK

- WS-1/Kies, J.D./Verantwoorde Onderwysstatistiek/1971/R3,70
- WS-3/Van Rensburg, F.A.J./Gradueringstendense aan Suid-Afrikaanse universiteite (Nie-Blankes)/1972/R1,75
- WS-4/Uys, C.J./Gradueringstendense aan Suid-Afrikaanse universiteite (Blankes)/1972/R2,40

TAAL, LETTERE EN KUNS

- Nienaber, P.J./Nasionale Dokumentasiesentrum vir Taal en Lettere/1971/Gratis
- Nienaber, P.J./Nasionale Dokumentasiesentrum vir Musiek/1971/Gratis
- Raper, P.E./Suid-Afrikaanse Naamkundesentrum/1972/Gratis

262

ISBN 0 86965 052 1

(English Edition ISBN 0 86965 053 X)