

## DIE ONDERRIG VAN PLAASLIKE GESKIEDENIS\*

In verband met die onderrig van plaaslike geskiedenis, wil ek graag net vyf aspekte noem wat ons meen oorweging behoort te geniet:

### (1) *Plaaslike geskiedenis of omgewingsleer*

In die magdom teoretiese feiteversameling wat sonder sin en betekenis vir baie kinders opgedis word, is 'n wetenskaplike studie van die kind se eie omgewing soos 'n stroom vars lug wat instroom in die geskiedenis-onderneming op skool.

In die bestudering van die plaaslike omgewing, in die toepassing van die geografiese, maatskaplike, historiese e.a. leerstof op die vir die kind bekende, in die aankweking van 'n liefde vir en 'n waardering van dit wat „eie” is aan die kind, in die konsentriese benadering en uitkringende metode waar die eie met die vreemde vergelyk word, wag daar en lê daar opgesluit vir ons gemeenskappe, vir ons bevolkingsgroepe, vir ons skole, vir ons onderwysers, en vir ons kinders een van die rykste bronne van gemeenskapsbewussyn en diens, en een van die waardevolste onderwys-tegnieke. Dit wil voorkom of die ontdekking, formulering en bevordering van die so begeerde en noodsaaklike Suid-Afrikaanse lewenswyse — „the South African way of life”, onafskeidbaar verbonde is aan die grondige studie van die plaaslike gemeenskap. Die toepassing van gesonde metodes in hierdie studie, mag wel die grondslag lê vir 'n reoriëntering van ons onderwystegniek in die algemeen, en van die Geskiedenis in die besonder.

'n Studie van die omgewing wat progressief al moeiliker word, voldoen *eerstens* aan die psigologiese en logiese leerwette. Aanskouing en ontdekking behoort veralgemening vooraf te gaan (dit is nie altyd prakties of moontlik of gewens nie), en veralgemenings behoort êrens op 'n toepassing of 'n gevolgtrekking uit te loop. Dit is enersyds moontlik om deur 'n studie van die plaaslike omgewing uit 'n historiese, geografiese en maatskaplike oop punt, die kind te lei na breër veralgemenings. Die aardrykskundiges het in die hoër klasse van ons skole hierdie waarheid reeds ontdek en kinders wat die vak neem, moet 'n spesiale studie van een gebied maak. Dit is veral in 'n waardering van hierdie kleinere en persoonlike, die intensiewe eerder as die ekstensiewe en die intrinsieke eerder as die ekstrinsieke dat die kind „ervaar” in die ware sin van die woord, en ervaring dan sinoniem met leer word. Hoe dikwels moes ons nie die gebrek aan entoesiasme oor Clive en Cavour en Bismarck, oor Oslo en Peking soek by die feit dat die geskiedenis of aardrykskunde as sulks nog nooit plaaslik en persoonlik „ervaar” is nie. Met ander woorde, die kind het nog geen „gesteldheid” teenoor die wese van staats- en wêreldburger-skap ontwikkel nie. Prof. Fairgrieve, die groot aardrykskundige, druk dit só uit: „The technique and method of treatment of the subject matter (of geography) must also be adapted to the mentality and development of pupils of different ages. It has to be remembered — though it is often

\* Toespraak gelewer ten tye van die Jaarvergadering van die *Historiese Genootskap*, Durban, 14 Sept. 1968.

forgotten — that “idealism” and “systematising” (including the desire for “generalisation”) are characteristics of the adolescent, and not of earlier life; much of school geography loses its effectiveness, its sense of adventure, because it presents generalisations and ideals too early. Geography must begin with particular observation not because it is unscientific to do otherwise, but because it is unpsychological.”

Dieselfde kan van geskiedenis en burgerleer gesê word.

As dit een doelstelling van die leerplan is om die wêreld waarin die kind hom bevind te verklaar en hom vir deelname aan en intelligente begrip van hierdie wêreld op te voed, dan is dit tog ook die plig van die skool om die kind se eie omgewing aan homself te verklaar. Begin die *wol* dan by Birmingham of Lancashire of hier op oom Piet se plaas? Of verwag ons dat hierdie kennis „somaar vanself sal kom”? Moet die formele en akademiese benadering in ons onderwys dan tot die algemeen-hede van die verwyderde wêreld verbreed bly? So 'n gees kan 'n kenmerk word van ons maatskaplike opvattinge waarin daar afgestuur word op of 'n strakke wêreldpatroon van massa-lewe, of 'n ambisieuse begeerte om altyd te wil wees soos die ander man, na te aap wat in ander lande en dorpe gedoen word, en 'n verloëning van ons eie.

Die skool het *tweedens* besondere verantwoordelikhede t.o.v. die burgerlike kennis wat die kind nodig het voordat hy binne in die gemeenskap gaan staan. Die adolessente bv. moet nie net in die pligte van staatsburgerskap ingelei word nie, maar ook in die aard van verskillende beroepsrigtinge. Vir baie van hulle moet die kursusse so prakties as moontlik wees.

In die skool gaan die basiese leerstof oor die ontwikkeling van die werk van soveel lewensberoepes as moontlik, en oor hoe hierdie onderskeie aktiwiteite van verskillende mense onder verskeie beskawings gevorder het. Die kind word daar uitgedaag om te probeer vasstel hoedanig hierdie aktiwiteite beoefen word in sy eie gemeenskap en gedurende sy eie leeftyd. Soos hy ingelei word in die ondervinding van mense in die verlede, en hoe hulle langs baie weë probeer het om stabiliteit te verkry t.o.v. politieke en internasionale verhoudings, van besigheid en ekonomiese wisselwerking, van geleerheid, godsdiens, kuns en maatskaplike gewoontes, kan hy ook maklik gelei word om te ontdek hoe hierdie prosesse vandag funksioneer. Baie sake van die dag waarvan hy tot dusver maar 'n vae idee gehad het, kry betekenis en word werklik vir hom. Die jeug is byna bang om op gebiede te oortree waarvan hulle darem nie iets weet nie, en tensy hulle van skoolweë tot vrymoedigheid aangespoor word om alle of soveel moontlike lewensterreine te ondersoek, loop hulle gevaar dat hul keuse vir 'n lewensberoep op hoorsê of uit 'n baie beperkte aantal beroepe sal kom. 'n Wye kennis van werkkringe en beroepe soos hulle geopenbaar word in die plaaslike gemeenskap, is dus 'n noodsaaklikheid.

Deur die skepping van 'n regte gesteldheid teenoor die doen en late van sy eie gemeenskap — uit historiese, geografiese, maatskaplike, ekonomiese en staatsburgerlike oogpunte benader — word 'n fondament gelê wat nou as maatstaf kan dien om die analitiese kennis van die wyer wêreld

te toets, en om hopelik, nog dieselfde gesteldheid te bly behou. Die aktiewe en lewende simpatie, sowel as die konkrete begrip, wat die leerling teenoor sy omgewing begin aanvoel en ervaar, verskaf die tegniek van hoe om dit wat vreemd is beter te leer ken, verstaan en waardeer.

Dié self-ontdekking dat hulle tot 'n bepaalde tyd en aan 'n bepaalde plek behoort, is 'n essensiële element in die maatskaplike inlywing van die kinders. 'n Studie van die omgewing waartoe hulle vanweë die teenwoordigheid van hul ouers behoort, verplaas hierdie bewussyn oor na hul eie skouers, en daarmee word 'n hele nuwe wêreld van denke geopen. Die nuwe gesteldheid lei tot 'n navraag en 'n denke oor hoe om die beste wat reeds in die gemeenskap opgebou is te bewaar, hoe om foute en „seerplekke” op te ruim, en hoe om vir toekomstige geslagte te beplan sodat die moontlikhede van die goeie lewe vir almal kan ontwikkel. Nicholson en Wright stel dit so: „Patriotism has its roots in love of home and neighbourhood, but it needs to grow in knowledge as well as in sentiment. The adolescent who has been encouraged to study the folk, work and place of a neighbourhood can scarcely fail to see the present as the embryo of the future, and with that vision it will not be too difficult for him to appraise plans put forward for the development of his city, town and countryside. He will have done “civics” without knowing it, and will be furnished not only with information useful for a citizen, but with a method of tackling social problems.”

Die skool word so die plek waar al die feitemateriaal neergeskryf, gekorreleer en gerangskik word, maar die werk self word in die praktiese agtergrond van die gemeenskap gedoen.

Deur so 'n studie te onderneem, word, in die *derde* plek, huis, gemeenskap en skool baie nouer saamgebind. Dis verbasend om te ontdek hoeveel skielik gemeenskaplik gevind word tussen hierdie drie. Die ouers raak somtyds net so entoesiasies oor die studie-eenhede of projekte oor die plaaslike gemeenskap as die kinders. En dis bekend dat waar 'n besondere aktiwiteit van die gemeenskap vir ondersoek uitgekies word, daar hartlike samewerking met die kinders en met die skool is. Ouers is gewoonlik maar te bly om te help met 'n poging om die Aardrykskunde en Geskiedenis wat hulle geleer het, effens interessanter vir hulle kinders te maak.

Die plaaslike omgewing, deur sy verskeidenheid van menslike bedrywighede, bied ook aan die leerlinge die natuurlike geleentheid om daardie aspekte van die sosiale lewe waarin hulle besonder belang stel, meer noukeurig te bestudeer. Sommige sal die nywerhede wil kies, ander die eienskappe van 'n bepaalde beroep of ambag soos in „ons” dorp beoefen, sommige die geografie, geologie, die behuising, die skole en kerke, die verpleging, die voedselverskaffing, die administrasie. Onder die drie afdelings *mense, werk en plek* kan die plaaslike gemeenskap 'n ryk ervaringsveld bied.

Die oog en hand word dan saam met die verstand geoefen. Die kind word uit die klaskamer geneem en amptelik in kontak met hierdie „vreemde”

wêreld gebring. „Local Studies form the basis of the whole structure of geographical knowledge (historical and civic knowledge). For no systematic geographical (historical or civic) account of any area, whether it be a “natural” region or one defined by political boundaries, or a whole continent can be undertaken until the writer (learner) has at his disposal a multitude of facts, and the chief source of these facts is in local regional studies . . . Mere collection of facts does not constitute the whole of geography. These facts have to be brought together, arranged and digested, their bearing on each other worked out and general principles deduced from them.”

Met die uitsondering van ’n paar groot stede en dorpe waar persone of ’n vereniging hom in die bewaring van ons historiese gedenkwaardig-nede interesseer het, bied die studie van die plaaslike gemeenskap, *vierdens*, ’n uitstekende bron van navorsing. Sodanige navorsing behoort egter nie alleen onderneem te word vir sy waarde in die Geskiedenisprogram nie, maar vir die ontdekking en bewaring van alle bestaande bronnemateriaal. Een so ’n „ontdekking” deur die kind is vir hom meer werd as talle feite uit boeke „geleer”.

Plaaslike geskiedenis is ryk aan bronnemateriaal soos ou koerante, boeke, manuskripte, dagboeke, bewoordings op grafstene, kerke en ou geboue, verslae en joernale. Daar is ou meubels, wapens, stukke gereedskap; daar is die erkenning van die werk van ou of afgestorwe stadsvaders in die name van die strate en geboue. Al hierdie dinge loop gevaar om in hierdie dae van ’n internasionale wêreld uit die oog verloor te word. Daar is unieke aspekte in elke gemeenskap wat plaaslike trots stimuleer en dit van ander gemeenskappe onderskei. Nie almal het ’n Sterkfontein, ’n Slagtersnek, ’n Majoeba, ’n Tafelberg, ’n Vishoek of ’n Kango-grot nie; maar in elke dorp en distrik lê die geskiedenis van die land verberg en in baie wag dit nog om gevind te word. Dink maar aan die klipwerktuie uit die steentydperk wat gesaai lê oor die Karoo, aan die markpleine en strate, aan die Kerksaaltjies en ou lappale, aan die bome en plante en insekte en voëls en ons parke, aan ons plaaslike liedjies en bygelofies en feeste, aan die styl van ons huise en kerkgeboue (watter ekonomiese en argitektoniese tydperke verteenwoordig hulle?), aan die formasie en aard van ons grond, aan die groei (?) in ons bevolking en die seuns en dogters wat gekom en gegaan het . . . Inderdaad: wil ons die wêreld-horison begryp, moet ons uitgaan van ons plaaslike omgewing; wil ons ’n gesonde en intelligente vaderlandsliefde opbou, moet ons hier begin; wil ons die grond van ons bodem en alles wat daarop groei, liefhê en bewaar en koester, moet ons plaaslik begin; wil ons mense en hul probleme, die wêreld en sy struwelinge beter verstaan, sal ons hier ons uitgangspunt vind. „The Local community affords a kind of source material which surpasses almost all other materials in value for the pupil.”

Plaaslike studies beteken ook, *vyfde*, dat daar ’n gunstige geleentheid is om baie vakke te korreleer en om verskillende vaardighede te beoefen al is dit dan net vir ’n kort tydjie. Die kind, in sy ondersoekingsveldtog van

die plaaslike omgewing ontdek al gou hoe al die skoolvakke werklik 'n eenheid vorm. So sal die kind wat bv. die vervoerstelsel van die dorp ondersoek, gou ontdek dat daar 'n lang geskiedenis van land- en seevervoer was, en dat daar in sy eie dorp 'n lang geskiedenis is; waar en hoe het ons dorp sy voorrade 'n 50 of 100 jaar gelede vandaan gekry? Daar is geografiese redes waarom die vervoer hierlangs ontwikkel het en nie elders nie. Sy kuns en handwerk word gebesig in die sketse, landkaarte, modelle ens. wat hy gaan maak. Sy rekenkunde is vir sy statistieke noodsaaklik; sy taalkennis word verbreed; en in sy mededelings aan die klas oor sy bevindings, kry hy praktiese oefening op 'n natuurlike wyse en oor 'n natuurlike en konkrete onderwerp. Sy verslae is 'n skriftelike produk, so goed as enige „opstel”. En nie alleen leer hy hierdie dinge ook uit die manier waarop ander kinders hul werk ondersoek en inlewer nie, maar die hele projek is 'n kostelike studie in skool of klaskamerwerking, veral as en wanneer die werk as 'n eenheid aangebied word aan die belanghebbendes in die dorp of stad.

Plaaslike studie verskaf dan ook gunstige geleenthede vir die sg. selfwerkzaamheidsmetode. Daar is 'n motief vir selfwerkzaamheid, dit is doelgerig, dit is sterk genoeg om die volle aandag en verbeelding van die leerlinge vas te gryp, dit verskaf bevrediging, dit lei tot selfskepping en tot 'n gevoel van persoonlike en suksesvolle prestasie. Dit is maklik genoeg om as 'n plaaslike oorsig in die eerste jare van primêre en die sekondêre skool uitgevoer te word, en dit is dissiplinerend genoeg om as 'n plaaslike studie in enige hoër klas aangepak te word, en op alle peile is daar oefening vir die ontwikkeling van intellektuele en sosiale vaardighede soos seker geen ander deel van die skoolleerplan kan bied nie.

'n Studie van die plaaslike omgewing is ook nie so nuut nie. Immers „toe die wêreld nog jonk was”, was daar, behalwe die oorloë, maar min studie wat verder as die plaaslike grense gestrek het. Met die uitbreiding van die internasionale wêreld en die opkoms van die geskiedenis as 'n wetenskap, het bv. Salzman, die opvoedkundige, in 1784 te Schnepfenthal tot die besluit gekom dat die studie van hierdie dorp (Schnepfenthal) die beste benadering is vir geskiedenis as sulks, en het hy dit voorgeskryf. Sir F. C. Mears sê o.m. „The method of Regional Survey is not a new and difficult specialised study to be squeezed into an already overcrowded curriculum; on the contrary, it provides the teachers with a means of showing the real unity underlying geography, nature study and history. Geometry next escapes from the book, and is true to its name once more, in alliance with drawing, mathematics and composition it helps children to record and interpret their environment. Their first little world of home, street, sweetshop, cinema, school and playground becomes vastly enlarged, and as the survey progresses, more and more a real microcosm.” Nicholson en Wright, uit wie se boeke hierdie aanhaling kom, toon verder aan dat ons geen addisionele onderwerp probeer indring nie. 'n Streeks- of omgewingstudie is 'n gebied vir die „cultivation of self-education”. „Exploration of the environment proceeds from the known to the unknown,

from the near to the far and from the now to the then. It is a natural process of establishing relationships, which some psychologists maintain is the essence of intelligence." Uit hul ondervinding as praktiese onderwysers het hulle ontdek dat dit 'n metode is wat — noodsaaklik vir laerskoolleerlinge — baie geskik is vir die adolessent aangesien hy of sy in daardie stadium is waar hulle uitreik van die bekende na die wyer kennis en voller belangstellings, en meer bewys lewer van nuwe kragte. „A regional study will provide opportunities for new growth and interests that are not merely novel or artificial, but are natural and creative, not imposed from without but developed from within." As sodanig is dit een van die sterkste bondgenote van die onderwyser.

*Ten slotte* het die studie van die omgewing of die streek of stad of dorp 'n besondere betekenis vir die onderwyser. Inderdaad word die pedagogiek vir hom werklikheid en word hy byna 'n nuwe mens. By sy baie akademiese — maar dikwels tot die peilvlak van die gemiddelde skoolkind gereduseerde kennis — word hier 'n nuwe persoonlike skatkamer vir hom geopen. Net soos vir die kind, kry die selfwerksaamhede ook vir hom 'n persoonlike basis, en leerstof word intiem gekoppel aan lewende mense en situasies.

Aanvanklik sal die onderwyser miskien argumenteer dat 'n studie van die plaaslike omgewing nie in die leerplan val nie. (Dit is nie waar nie!) Die een antwoord daarop skyn te wees dat dit daar behoort te wees en dat geen tyd gewy aan so 'n studie tevergeefs sal wees nie, maar rigting sal gee aan al die vakke. Die leerplan is net 'n leidraad, en mits die onderwyser die plaaslike studie nie as die begin en einde van alle Geskiedenis beskou nie, sal geen onderwyser ooit gepenaliseer word oor die sukses wat hy en veral die leerling van hierdie kursus maak nie. 'n Meer wesentlike beswaar is dat „ek niks van die dorp en distrik af weet nie". Die antwoord is dan dat hy maar moet „uitvind" — selfwerksaamheid — en die kinders saam met hom — en hoe gouer hoe beter. In 'n paar gevalle mag daar miskien nie soveel plaaslike geskiedenis of geografie wees nie, alhoewel mens dit sterk betwyfel. En wanneer 'n dorp die status van 'n sekondêre skool bereik het, dan moet daar darem 'n rede wees waarom die dorp juis hier is en nie elders nie. En al sou in die een dorp en distrik nie soveel „studiegebiede" wees nie — die betwyfel mens ook — dan kan die blik gewerp word oor die wyer omgewing en die groter distrik. As „gryp jou dorp en distrik vas en druk hom droog" as slagspreek aanvaar word, sal die onderwyser al gou kla dat daar nie genoeg tyd is vir studie van sy omgewing nie. Dan sal die „droogste" dele — sê maar van Upington tot Aughrabies — met al sy stil verlatenheid, sy prehistoriese „geskiedenis", sy moderne ontberings, sy boerderye en sy diamante, sy riviere en geologiese verskynsels, sy spring- en gemsbok en sy ryk dier- en voëllewe, sy Boesman-relikwieë, sy sonsondergang en sy sand, 'n konkrete agtergrond bied vir studie; nie net vir sien en laat staan nie. En as hierdie „ryk" agtergrond vergelyk word met die grasvelde en goud van die Transvaal of die berge en strome van die Boland, en hierdie

dinge en die mense van hierdie gebiede „vergelyk” word met ander dele en mense van soortgelyke gebiede in die res van Afrika en oor die wêreld, dan begin burgerleer, geskiedenis, ens. vir die kind werklik betekenis kry.

So 'n studie bring 'n eenaardige gevoel van opname in die maatskaplike lewe en denke by die onderwyser. Ook hy begin die sekuriteit aan te voel van behorende tot 'n spesiale maatskaplike groep — op 'n bepaalde plek — 'n sekuriteit wat vir die kind ewe onontbeerlik is. Nog meer, dit prikkel sy belangstelling en denke tot so 'n mate dat met die nuwe kennis en samewerking van die ouers, kinders en openbare liggame, die onderwyser al gou met die opstel van handleidings oor sy dorp sal begin — iets waarvoor die tyd al lankal ryp is in Suid-Afrika. As daar een studiegebied is wat vir beide kind en onderwyser die vinnigste sal oriënteer, t.o.v. menslike en gemeenskaplike verhoudinge, dan is dit so 'n plaaslike studie.

'n Studie van die plaaslike omgewing, die ondersoek, verslag doen, uitstalling, vertolking van die onmiddellike omgewing van die kind, verbaas niemand meer as die kind self nie wanneer hy skielik besef dat sy eie kennis waarde het, maar gebrekkig is, en dat die opvoeding nie iets is wat tot die klaskamer beperk is nie. Uit 'n logiese, sosiologiese, sielkundige oogpunt is so 'n studie deel van die skoolprogram. Niemand wil of kan die plaaslike studie so uitbrei dat die res van die wêreld, gesien in terme van tyd en ruimte, verwaarloos word nie. Geen gemeenskap is self-onderhoudend of selfgenoegsaam nie, dit het min invloed op die pryse van lewensbehoefte, dit is een groot netwerk van interkommunikasie. Ook bestaan 'n gemeenskap nie net in die hede nie. Dit is wat dit is omdat dit onafskeidbaar verbonde is aan die verlede. Die huidige entiteit, alhoewel belangrik, is maar een van 'n lang ry in die sosiale netwerk van wat was en is en sal wees. Ook t.o.v. sosiale en historiese wrywing en moeilikhede, staan geen gemeenskap alleen nie (die wisselwerkende invloede van die plaasboer op die dorpenaar, van die kontrole van ander stede en liggame oor ons dorp). Tog behoort — miskien juis hierom — die plaaslike gemeenskap, desnoods item vir item bestudeer te word sodat die leerling ryker en meer bewus gemaak kan word van die oneindige moontlikhede van verdere „ontdekkings” en studie dwarsdeur die lewe, en die besef dat, soos hy een konstruktiewe lid is van 'n gemeenskap, so is sy gemeenskap 'n samewerkende lid van die groter volks- en wêreldstruktuur.

Ten opsigte van metode moet net hier beklemtoon word dat die studie nooit tot oppervlakkigheid moet daal nie. Die volgende stappe is essensieel:

- (a) Die hersiening en indeling van die rooster om genoeg tyd en geleentheid te gee vir individuele leerlinge om te gaan ondersoek instel.
- (b) Breedvoerige uiteensetting van die verskillende aspekte wat ondersoek kan word: die historiese, geografiese, administratiewe, die landboukundige, industriële, sosiale, ens. — al moet dit ook oor twee of meer jaar strek.
- (c) Die onderwyser moet die beplanning op hom neem en die vernaamste bronne kan aandui.

- (d) Beplande besoeke en ondersoeke moet gesamentlik en individueel onderneem word.
- (e) Gesamentlike besprekinge moet in die klas plaasvind.
- (f) Kontak moet met die plaaslike inwoners gemaak word.
- (g) 'n Skema waarvolgens en waarbinne die kind sy „studie” kan onderneem, moet aan elke kind verskaf word.
- (h) Sommige van hierdie studies kan as 'n groeuprojek onderneem word, waartoe afsonderlike bydraes gemaak word.
- (i) Sonder 'n behoorlike inleiding moet so 'n studie nie onderneem word nie.
- (j) Minstens vier kaarte moet opgestel word: 'n chronologiese tydkaart van die geskiedenis van die dorp of omgewing; geografiese kaart; 'n organisasiekaart van die administratiewe, sosiale struktuur van die gemeenskap; 'n gemeenskapskaart waarop die bronne van inligting en opvoeding aangedui word.
- (k) Die besondere aspekte van die gemeenskap wat veral vir die plaaslike skool van belang is, sal natuurlik makliker wees as uitgangspunt.
- (l) Besondere belangstellings van die kinders moet in aanmerking geneem word.
- (m) Die bevindinge moet saamgevat word om weer as bronne vir verdere studies te dien.
- (n) Daar moet behoorlik toetsing en evaluering wees.  
(Sien Transvaalse leerplan van 1958.)

### (2) *Die Geskiedenis as 'n Geesteswetenskap*

Dit wil soms voorkom of die tegnologiese en natuurwetenskappe 'n geweldige voorsprong geniet. Een rede hiervoor is dat die moderne wetenskap hom so intens besig hou met dit wat nog ontdek moet of kan word, en dat alle wetenskaplikes van mekaar leer en mekaar probeer aanvul. Wat egter veral van belang is, is dat die moderne wetenskap op *waarheid* gefundeer is.

Die geesteswetenskappe, waarvan Geskiedenis een is, het eweseer die plig om ten opsigte van sy metode, inhoud en benadering by die natuurwetenskappe te gaan leer. Die ou cliché's deug vandag nie meer nie. Kinders wil nie net feite hê nie, hulle wil begrip hê. As geskiedenis nie die balans bewerkstellig met sy beklemtoning van dit wat van permanente waarde is, van perspektief, van die goue draad waarby ook die moderne wetenskap ingeweef gaan word nie, kan hy die balans nie bewaar nie. En sy benadering moet eweseer aan soortgelyke wette van waarheid en soeke verbonde wees, as die natuurwetenskappe. Geskiedenis bring die goue draad in en trek dit deur die moderne wetenskappe — maar dan op 'n wetenskaplike basis.

### (3) *Die kind*

Die grootste tragedie in verband met ons geskiedenisonderrig, lê in die feit dat ons as volwassenes baie min rekening hou met die sielkundige belangstelling van die kind in verskillende stadia van sy ontwikkeling.



maar veral van die jong en ouer adolescent. Die prosaïse gerasionaliseerde grootmenskennis en interpretasie, word aan die kind opgedis ten koste van sy eie fantasie en verbeeldingryke adolissensie. Geen wonder hy verwerp hierdie soort geskiedenis nie. Dit bots met sy hele persoonlikheid. Die wonder is dat daar uit piëteit nog soveel kinders is wat „ter wille van die vrede” probeer deurdruk.

Dis hoog tyd dat die skrywers van ons geskiedenis-handboeke eers 'n handboek lees oor die sielkundige fasette van die adolescent, veral, maar ook van alle jeugdiges.

(4) *Ons heterogene gemeenskap*

Groot geleentheid word tans aan die Nie-blanke gegee om tot volwassenheid te ontwikkel; die Blankes bestaan uit verskillende groepe. Vir elkeen van hierdie groepe is daar 'n besondere interpretasie van die historiese gebeure. Die poging om 'n eenvoudige geskiedenisleerplan vir al die groepe op te stel, sal net nie werk nie. Ons moet net nie dieselfde fout maak as die Imperiale Bewind wat almal wou dwing om net „Engelse” Geskiedenis te leer nie. Dit bring geweldige repurkussies.

(5) In conclusion we need a *historiography* which must emphasise certain *values*. Since they obtain in the South African population structure, they must be stated — their application or lack of it pointed out to the child until he can form his own judgment. I mention the following values that must be mentioned in all history books:-

- (a) Forgiveness.
- (b) Redemption — then we need not forget.
- (c) Co-operation.
- (d) Faith and the Hand of God in all things.
- (e) Better relationships between communities and nations.
- (f) Compassion.
- (g) Humility.

Prof. S. P. Olivier.