

## “Sonder onderwys, geen bevryding”: Die vestiging van ’n grondslag vir swart onderwys in Suid-Afrika, 1952–1968

*“There can be no freedom without education.” Laying the foundations for black education in South Africa, 1952–1968*

GRIETJIE VERHOEF

Departement Rekeningkunde en Ekonomiese Geskiedenis

Universiteit van Johannesburg

E-pos: gverhoef@uj.ac.za



Grietjie Verhoef

**GRIETJIE VERHOEF** doen historiese navorsing in die Departement Rekeningkunde aan die Universiteit van Johannesburg. Haar navorsing konsentreer op Sake- en Ekonomiese Geskiedenis van Suid-Afrika en Afrika, asook aspekte van die ontwikkeling van die rekeningkundige profesie in Suid-Afrika. Haar bydrae tot 16 boeke en meer as 60 geakkrediteerde artikels wentel om die geskiedenis van besigheid, die versekeringsbedryf, bankgeskiedenis, algemene ekonomiese geskiedenis van Suid-Afrika en aspekte van onderwysontwikkeling in Suid-Afrika. Tans word aandag gegee aan die ontwikkeling van entrepreneurskap in Suid-Afrika en Afrika, die ontwikkeling van sakegeskiedenis in Afrika en die verwantskap tussen die rekeningkundige profesie en entrepreneurskap, die versekeringsbedryf en groot besigheidsgroepe in Suid-Afrika. Sy werk ook saam met ’n span in die samestelling van die eerste datastel van die afsonderlike BBP van die vier kolonies tussen 1950 en 1909 – data wat tot dusver nog nie bestaan nie.

**GRIETJIE VERHOEF** works in the Department of Accountancy at the University of Johannesburg. Her research is focussed on Business and Economic History of South Africa and Africa, as well as aspects of the development of the accounting profession in South Africa. Her contribution to 16 chapters in books and more than 60 accredited articles in peer reviewed journals addresses the history of business, the insurance industry, bank history, general South African economic history and aspects of the history of education in South Africa. At present her research concerns the development of entrepreneurship in South Africa and Africa, the development of Business History in Africa and the relationship between the accounting profession and business in South Africa. She also collaborates in a team of researchers compiling the first dataset of the separate GDP of the four colonies between 1850 and 1909 – data never compiled before.

**ABSTRACT*****“There can be no freedom without education.” Laying the foundations for black education in South Africa, 1952–1968***

*In the context of deficiencies in education in South Africa since 1994, voices have become louder in questioning the current education policy and delivery. This is an opportunity to reassess aspects of Bantu Education since 1952, especially the role of two key elements of Bantu education, namely community and parent involvement in the management of schools and vernacular as a medium of instruction. Current critics of education often refer to the dedication of teachers, parent involvement, the accountability of school management and performance of learners. These issues remind one of similar issues under Bantu education since 1952. This paper seeks to consider the role and contribution made under Bantu education to the foundations of community and parent involvement and mother-tongue instruction since 1952 in implementing a strategy for general education to black children. The paper takes as the point of departure the unsatisfactory broad condition of education to black children in South Africa by the early 1950s. The lack of a community driven consciousness towards the education of black children concerned the new National Party government at the end of the 1940s. Verwoerd approached the development of black communities from the perspective of empowerment of ethnic communities as the building blocks of a strategy for peaceful co-existence in southern Africa. By the 1950s African colonies were decolonised and the wave of African nationalism swept across the continent. These developments concerned white people in South Africa, especially the Afrikaner people, who sought to find a solution to seemingly inescapable racial tension and conflict. The National Party policy of separate development was envisioned as the broad framework to develop all black peoples in South Africa towards self-rule and prosperity in their own right. The prerequisite for development was education. The state introduced a system of Bantu education to enhance school attendance and the level of literacy and education of all black children. The paper explains the utilisation of key elements such as community and parent involvement and vernacular tuition to facilitate community buy-in into general education for black children.*

*The paper addresses the development in two parts. Part one explains the context of the need for education to black children as well as the implementation during the first fifteen years. Part two explains the use of vernacular and parent involvement as well as the outcome of the system by 1990. Overall this contribution illustrates the progress with school enrolment, pass rates and performance towards tertiary education of black children from 1952 to 1990. The first part explains the complexity of the political idealism of the political leadership of the National Party wanting to manage black education as part of the macro scheme of separate development in South Africa, and the irreconcilable aspirations of the newly mobilised African majority seeking political power and independence in line with the developments in Africa. In the second part the contribution of vernacular in the provision of education to black children is outlined. The paper shows the agency of the Department of Bantu Education in developing the different vernaculars systematically in order to enhance the teaching and learning of advanced subject matter in schools and beyond. It also shows the support of communities in sending children to school to acquire formal education. The grand scheme of Bantu education was finally derailed because of the irreconcilability of the two political models. Bantu education did in spite of the rejection of the political model of separate development, succeed in enhancing black literacy and education. The paper does not claim to deny shortcomings of the system of Bantu education, nor that it addressed all the aspirations of the growing black elite, but it emphasises the key functionality of community and parent involvement and vernacular tuition (with systematic linguistic development to support such a policy) developed by bantu education, which might be assessed anew. These aspects of Bantu education may be revisited as building blocks to address shortcomings in the current education environment.*

**KEY WORDS:** Bantu education, community involvement, vernacular, schools, school attendance, opposition

**TREFWOORDE:** Bantoe-onderwys, gemeenskapsbetrokkenheid, moedertaalonderwys, skole, skoolbywoning, opposisie

### OPSOMMING

Knelpunte met onderwysvoorsiening in die bedeling na 1994 regverdig die herbesinning van die bydrae van Bantoe-onderwys sedert 1952. Verwysings na ouerbetrokkenheid, verantwoordbaarheid van skoolbestuur en toegewyde onderwysers deur kritici van die huidige onderwysbedeling herinner sterk aan die grondslae van Bantoe-onderwys van die vyftigerjare. 'n Historiese herbesinning oor aspekte van die grondslae van Bantoe-onderwys bied 'n herwaardering waarby die huidige debat kan baat. Hierdie bydrae lig twee kernbeginsels van die stelsel van onderwysvoorsiening aan swart kinders uit, naamlik ouer- en gemeenskapsbetrokkenheid en moedertaal-onderrig. Die vordering met die implementering daarvan tot ongeveer 1990 dui op die bestaan van 'n bruikbare vertrekpunt om bestaande knelpunte suksesvol die hoof te bied. Die bydrae word in twee dele aangebied. Deel 1 plaas die onderwys aan swart kinders in die konteks van Afrika en Suid-Afrika in die middel van die twintigste eeu en verduidelik die implementeringsimplikasies binne die eerste vyftien jaar. Deel 2 verduidelik die aanwending van moedertaalonderwys en die vordering met onderwysvoorsiening deur die onstuimige sewentigerjare. Die artikel kontekstualiseer ten slotte die afloop van swart onderwys teen 1990.

### INLEIDING

Die debat begin so:

“Dear Bill, It is a disgrace that African children whose schooling started after the demise of apartheid has no better educational achievement to show than individuals educated under apartheid.... the government must now admit it does not have a plan to improve education. ...Regards Khehla.”

“Dear Khehla, On the contrary, the record of the African National Congress (ANC) government is clearly worse than previous Nat governments – this is surely why many black spokespersons have publically said that the old Bantu Education schools were better...First as soon as it came to power the ANC got rid of many of the best and most experienced teachers... Second, outcomes-based education was forced on the schools.... despite clear warnings from all sides. It was not only a hugely expensive disaster, but now we will spend more years recovering from it... Third it was the ANC that ended corporal punishment... without replacing it with any other means for maintaining discipline. Finally the malign power of Sadtu is largely the product of ANC rule....Regards, Bill.” (Business Day, 27/01/2010: 5).

Die gesprek tussen Khela Shubane en R. W. Johnson het verder ingesluit 'n striemende aanval van Khela op uitkomsgebaseerde onderwys, wat hy bestempel het as 'n bedeling wat die land dekades teruggeplaas het in onderwysvooruitgang. Hy was veral verstom dat geen leier in die ANC die stelsel erken vir die totale katastrofe wat dit was nie. Die eens vooraanstaande skool in Soweto, Morris Isaacson Hoërskool, beweer Khela, het totaal in duie gestort tot so 'n mate dat 'n ouer wat sy kind daarheen sou stuur, in werklikheid 'n waagstuk aangaan. In antwoord daarop sê Bill Johnson dan sarkasties dat die Vryheidsmanifes waarskynlik gewysig sou kon word deur daarin te verklaar dat die “deure van onderwys oopgegooi, gevandaliseer en afgebreek moet word”. Die reaksie van Khela was veelseggend. Hy wys Bill Johnson daarop dat leerlinge in disfunksionele skole behoort te besef dat hulle verantwoordelik is om 'n sukses te maak van hulle skoolopleiding. Hy skryf,

“...African pupils from the earlier periods did reasonably well... Nothing prevents pupils banding together to obtain the assistance of experienced retired mathematics teachers for lessons... scrounging has been elevated to acceptable behaviour. This must be opposed vigorously in favour of hard work, which should continue to provide the only avenue for upward social mobility. Regards Khehla.”

In 2013 het nog twee ander kundiges stemme met dieselfde strekking in die openbaar laat opgaan. In Augustus 2013 verklaar Rabelani Dagada, ’n dosent aan die Universiteit van die Witwatersrand se besigheidskool, “The apartheid-era Bantu education system was much better than the current education regime... it was far better in terms of quality than the education our kids are receiving nowadays”. (News24.co.:15/08/2013). Kort daarna het Dr Mamphela Ramphele by die Universiteit van die Witwatersrand verklaar, “The South African education system was better before the advent of democracy... education is worse today... The irony is that the people who ignited the struggle for freedom in 1976 were protesting against the poor education... the biggest crime committed by government since 1994, was its role in destroying the quality of education” (City Press, 4/10/2013). Sizwe Nxasana, die voormalige Hoof Uitvoerende Beampte van die First Rand Groep het ook op 1 September 2013 verklaar “...the quality of that education leaves much to be desired – about 35% of the school districts are simply dysfunctional; another third just average. Just over three million kids, out of 12 million, are getting an acceptable education...” (Fin24.com: 30/08/2013).

Wat is uit Bantoe-onderwys<sup>1</sup> geleer wat die huidige vraagstuk ten goede kan stem? Die slagspreuk “bevryding voor onderwys” het Suid-Afrika ’n hele geslag aan ongeletterde of half geletterde mense besorg. Die ineenstorting van onderwysvoorsiening na 1994 het waarskynlik ’n meer diepgaande konsternasie tot gevolg, omdat die owerhede volledig verbysterd en koersloos voor die probleem wat hulle self geskep het, staan. Enersyds is die erkenning van die probleem halfhartig en andersyds word werklikhede van die problematiek om politieke oorwegings ontken. Hierdie artikel kyk weer na die historiese grondslag van Bantoe-onderwys. Dit mag ’n bydrae lewer tot die huidige dilemma in onderwys deur erkenning te gee waar dit toekom. Geen onderwysstelsel is volmaak nie, omdat subjektiewe politieke beleidsoorwegings altyd die raamwerk van onderwysbeleid vorm. Daar was egter wesenselemente van die stelsel van onderwysvoorsiening aan swart kinders in Suid-Afrika sedert 1952, wat ’n nugtere bydrae tot die ontknoping van die huidige krisis kan lewer. Hierdie artikel hervertolk weer aspekte van Bantoe-onderwys wat belangrike grondslae vir onderwysvoorsiening aan die kinders van Suid-Afrika in hulle geweldige diversiteit, gevestig het. Twee elemente van Bantoe-onderwys word uitgelig, naamlik gemeenskapsbetrokkenheid gesetel in diversiteit van die verskeidenheid, en moedertaalonderrig. Albei hierdie aspekte van Bantoe-onderwys vestig in die realiteit van etniese verskeidenheid in Afrika (wat nou weer herontdek word in die klem op die *Afrika Renaissance*), asook die nugter vertrekpunt dat geen mens kan leer sonder ’n funksionele taalvermoë en kognitiewe aansluiting by komplekse begrippe en teoretiese konstruksies nie.

## DIE VERTREKpunt VAN 1950

In die literatuur oor Bantoe-onderwys is daar ’n algemene verdoeming van die bestel as synde minderwaardig en ’n strategie van die kapitalisme om deur apartheid die swart bevolking te beheer en permanent in ’n staat van onderhorigheid te hou (Kallaway 1984; Cobbett & Cohen 1988;

<sup>1</sup> Alhoewel die woord “Bantoe” ’n rassistiese verband in hedendaagse omgang het, sal die woord deurlopend in die artikel gebruik word soos in die administratiewe konteks en gepaardgaande terminologie van die vorige eeu.

Hartshorne 1992; Hyslop 1999; Kallaway 2002). Die teenkanting het momentum verkry weens die koppeling van onderwys aan swart leerlinge aan die groter plan van afsonderlike volksonwikkeling in Suid-Afrika (Cobbett & Cohen 1988), veral aan die hand van Dr H F Verwoerd as Minister van Bantoesake, waaronder Bantoe-onderwys aanvanklik geressorteer het. Verwoerd se sterk persoonlikheid, sy oënskynlike ontoganklikheid en sy vasberadenheid of onwrikbaarheid om sosiale bestuur van etniese groepe te bewerkstellig (Hepple 1967:123), was 'n klip in die skoen van die opposisie teen alle vorme van rasseseiking. In hierdie artikel sal gewys word op beperkte erkenning deur die opposisie van positiewe aspekte van die beleid, maar aangesien die onderwysbeleid 'n onderafdeling van nasionale beleid was, was daar weinig kans dat krediet gegee sou word waar dit verdien was (Heuser 2003). Die historiografie van swart onderwys staan daarom sterk in die teken van die breë bevrydingstryd. Hyslop (1999) wys op die konstante dinamika in die stryd teen swart onderwys tussen die strukturalistiese bevrydingsdimensie (naamlik teen Bantoe-onderwys as strategie van kapitalisme om swartmense te onderdruk) en die weerstandmodel (ingevolge waarvan die opposisie gesien word as deel van die dekadellange teenkanting teen koloniale onderdrukking) in die stryd teen afsonderlike swart onderwys. Hy kom wel tot die gevolgtrekking dat die klaskamerstryd gemobiliseer is op die rug van leerlinge en onderwysers se politieke bewussyn en organisasie. Van belang is dat hy erken dat daardie dinamika tot 'n mindere mate deur breër sosiale kragte aangedryf is. Hyslop erken wel die sukses met Bantoe-onderwys, veral deur skoolbywoning, gemeenskapsbetrokkenheid en onderwysers se konserwatiewe benadering tot gesprek binne die stelsel om probleme die hoof te bied (Hyslop 1999:156-161). In die historiografie van swart onderwys is herhaaldelik daarop gewys dat die probleem van jeugmisdaad in stedelike gebiede en die gepaardgaande gebrekkige ouerdisipline die onderbou gedurende die veertigerjare gevorm het van oproepe om verpligte onderwys vir swart leerlinge in te stel (Kieser 1952; Hyslop 1999:4-6). Die doel was dus nie soseer om beter onderwys te verleen nie, maar om 'n sosiale probleem hok te slaan deur onderwys te gebruik as 'n vorm van sosiale beheer. Die De Villiers Kommissie het ook in 1948 aangevoer dat getuienis aangehoor tydens die ondersoek na tegniese en beroepsopleiding aangetoon het dat munisipale owerhede ondervind het dat wangedrag deur ledige jongmense in die swart woongebiede gevaarlike afmetings aangeneem het. Derhalwe sou kinders wat nuttig besig gehou kon word "...acquire habits of orderliness and industry, and become amenable to discipline" (De Villiers 1948:68). Dertig jaar later was die mobilisering van die stedelike jeug teen apartheid in den brede en die onderwysbedeling in besonder, die laaste strooi wat die stelsel vernietig het (Hyslop 1999:184).

Die ideaal en werklikheid van onderwysvoorsiening aan swart leerlinge in Suid-Afrika is ingebed in die kompleksiteit van die groter problematiek van vreedsame naasbestaan in 'n multi-etniese Afrika samelewing. Dit is belangrik om die ontplooiing van die na-1950 bedeling te begryp, aangesien dit die konteks was waarin beleidmakers van daardie tyd die aangeleentheid oorweeg het en kiesers se kommer in aanmerking geneem het. Hierna word daardie konteks kortliks verduidelik.

"Vroeg in die oggend van 1950" was Afrika aan die vlagswaai teen koloniale bewind en Europese setlaar teenwoordigheid. Die gebeure is beskryf as die opkoms van Afrikanasionalisme (Rotberg 1965; Afigbo et al. 1991; Hargreaves 1988) met die slagspreuk "Afrika vir die Afrikane" (Rotberg 1965:118). Dit was onmiskenbaar uit die onmiddellik na-onafhanklikheidsgebeure dat etniese ideale en rassesspanning die moontlikheid van endemiese onstabieliteit ingehou het en dat wat onder koloniale bewind behaal is, afgetakel kon word. Afrika se ekonomiese groei was gemiddeld 6 % per jaar onder koloniale bewind (Austen 1987:269), maar onderwys in Afrika was nie naastenby beplan om die meerderheid van die bevolking te bedien nie. Mohan en Zack-Williams beskryf onderwys onder koloniale bewind as "elitisties", omdat dit gewoon net die verplasing van die koloniale onderwysstelsel behels het (Mohan & Zack-Williams 2004:34). In die konteks

van Britse koloniale beheer in Afrika is ook eers in 1940 en 1945 met die *Colonial Development and Welfare Acts* (1940, 1945) (Whitehead 1981:269) vir die eerste keer besin oor vordering met onderwys in die kolonies. Daar was teen 1950 geen omvattende Britse onderwysbeleid ten opsigte van die kolonies in Afrika nie, maar slegs 'n algemene verwysing na die Afrika bevolking as “dit”, synde landelik, stamgebonde, kleinboere en bestaansboere (Whitehead 1918:270-271; Kallaway 2005:342). Daar was dus geen voorbeeld in Afrika om 'n onderwysbedeling te skoei wat die oorgrote meerderheid van 'n bevolking wat buite die Westers-Europese onderwysmodel gestaan het, te betrek nie.

In Suid-Afrika was daar aanvanklik ook geen organiese of funksionele eenheid vir die beplanning, bestuur of implementering van onderwys vir swart mense nie (Giliomee 2009:191). Tot ongeveer 1850 was onderwys aan swart kinders uitsluitlik onder die beheer van sendinggenootskappe. Vanaf 1850 tot 1925 het koloniale owerhede en die Boererepublieke sendingskole erken en ook gedeeltelik gesubsidieer. Hierdie praktyk is na 1910 deur die vier provinsies in die Unie voortgesit. Sedert 1925 is gesamentlike beheer oor swart onderwys deur die nasionale Departement van Naturellesake en die provinsiale owerhede uitgeoefen. Hierdie bestel het onvermydelik gelei tot verskille in standaarde, leerplanne, infrastruktuur en finansiering (Malherbe 1977:400-435). Skoolinfrastruktuur het problematies geword, want die swart bevolking het vinniger gegroei as die styging in hulle bydrae tot owerheidsinkomste, wat dus ingehou het dat swart onderwys swaar deur ander belastingbetalers gesubsidieer is. Provinsies het na 1910 toenemend probleme ondervind om die groeiende finansiële las van swart onderwys te dra. Suid-Afrika het teen 1921–1922 verreweg die grootste bedrag per ingeskrewe leerling vir die koste van onderwys in die Britse Gemenebes bygedra. In Nieu-Zeeland was dit £10–£16 per leerling, in Kanada £11–£56; in Australië £8–£25, teenoor £19–£46 in Suid-Afrika (Malherbe 1977:411). Onderwys aan swart kinders is nie as deel van 'n enkele integrale sosio-ekonomiese ontwikkelingsplan benader nie en hoewel die Verenigde Party die begroting vir swart onderwys verhoog het, het die staat in gebreke gebly om volledig verantwoordelikheid vir die onderwys van swart kinders te aanvaar. Daar was ook nie sprake van betekenisvolle gemeenskapsinspraak en medeverantwoordelikheid deur die swart bevolking op plaaslike of nasionale grondslag in die onderwys van hulle kinders nie (SABRA 1955:4-8).

Tussen 1935 en 1936 het die Interdepartementele Komitee oor Naturelle-onderwys (UG 29-1936) bevind dat daar kompetisie was tussen die verskillende kerkgenootskappe betrokke by swart onderwys en dat provinsies onderwys op verskillende wyses aangebied het. Verskille was merkbaar tussen die standaarde van skole vir wit en dié vir swart kinders. Dié Komitee het moedertaalonderrig aanbeveel vir die eerste paar jaar van skoolonderrig. Die grootste probleem was egter dat die gemiddelde skoollewe van swart kinders net drie jaar was en dat die meerderheid swart kinders nie verder as standerd een op skool gevorder het nie (UG 29-1936; Behr & Macmillan 1966:343-348). Die moontlikheid dat geslagte swart mense ongeletterd en onopgelei die lewe sou ingaan, was dus groot. Hoewel verbeterde staatsubsidies sedert 1945 deur die Verenigde Party-regering ingestel is, het die holistiese benadering tot onderwys aan swart kinders steeds 'n droom gebly.

Dr Verwoerd het as Minister van Naturellesake tussen 1950 en 1958 aandag gegee aan die breë opheffing van die swart bevolking. Verwoerd was nie 'n rassis nie, maar het in die konteks van sy tyd geglo dat witmense oor 'n beskawings- en kultuurvoorsprong beskik het wat sou lei tot oorheersing van swartmense. Hierdie standpunt is dekades later onderskryf deur William Easterly en Ross Levine. Hierdie skrywers voer in *Africa's growth tragedy* aan dat die sosiale opset en etnisiteit van besondere belang is om die aard van die probleem waarmee Afrika te kampe het, beter te begryp. Etniese diversiteit word beskou as verantwoordelik vir 'n groot deel van die opsigtelike verskille in openbare beleidsrigtings, politieke instellings en ander oorsake van langtermyn ontwikkelingsverskille. Daar is veel groter etniese diversiteit in Afrika as in Asië en

dit, volgens Easterly en Levine, beperk etniese ooreenkoms, instemming of konsensus met betrekking tot 'n verskeidenheid aangeleenthede, byvoorbeeld die voorsiening van openbare dienste. Onderwysvoorsiening is een sodanige openbare diens. Die rede daarvoor is dat die verskillende etniese groepe nie eenstemmigheid kan bereik oor beleidsrigtings wat tot voordeel van alle lede van die gemeenskap sal strek nie. Etniese diversiteit lei tot die implementering van beleidsrigtings wat op die lange duur die spesifieke etniese groep aan bewind, of met die grootste invloed in die owerheid, dien. Sodanige seksionele etniese bevoordeling ondermyn ontwikkeling of strem dit, omdat investering tot voordeel van spesifieke belangegroepes gekanaliseer word wat dan weer etniese mededinging kweek, korrupsie bevorder en die weg baan vir geweld en onrus. Dikwels lei dit tot ontoereikende onderwys, swak finansiële stelsels, verwronge buitelandse valutamarkte, groeiende owerheidskuld, ontoereikende infrastruktuur en politieke onstabiliteit. Volgens die skrywers verklaar etniese diversiteit alleen tussen 25 en 40 persent van die verskil in ekonomiese groei en vooruitgang tussen Afrika en Asië (Easterly & Levine 1997:237). Besley en Reynal-Querol (2012) en Reid (2012) het ook bevestig dat politieke konflik meer gereeld in Afrika voorgekom het, reeds sedert die voor-koloniale periode en dat hierdie inherente neiging tot konflik tot nadeel van die ontwikkeling van die kontinent strek.

Lank voor die Easterley en Levine publikasie, het Verwoerd besef dat in Suid-Afrika 'n geïntegreerde sosio-politieke model konflik en onstabiliteit sou kon meebring. Dit moes ten alle koste voorkom word. Dr Verwoerd was daarvan oortuig dat Suid-Afrika 'n dinamiese staat kon word wat suksesvol die potensiele probleem van rasse- en etniese verskille te bowe sou kon kom en daardeur 'n wesenlike bydrae sou kon lewer tot vrede en ontwikkeling in Afrika. In 1947 het die Engelstalige koerant in Johannesburg, *The Star*, geskryf dat Verwoerd se heftige propagering van segregasie nie deur 'n rasse-ideologie aangedryf is nie, maar deur 'n vrees vir verswelging deur mense van 'n getalle-meerderheid en andersoortige kultuur (Prinsloo 1979:337). Vir Verwoerd was die einddoel met rassesseiking dat alle mense in belang van hul eie gemeenskappe in eie reg optimaal mag ontwikkel en hulle aspirasies bevredig word sodat vernietigende botsings nie aanhoudende onstabiliteit sou meebring wat potensieel almal sou uitwis nie.

'n Besoek deur Verwoerd aan die VSA in 1927, het hom onder die indruk gebring van denkrigtings onder sosioloë en sosiale beplanners dat sosiale probleme by wyse van wetenskaplike ondersoek en bestuur hanteer kan word. Sy gewaarwording in die VSA het Verwoerd sterk onder die indruk gelaat dat die staat 'n pro-aktiewe rol behoort te speel om sosiale konflik te antisipeer en voor te spring met 'n goed beplande strategie om konflik te verhoed (Miller 1993:656-657). Vir Verwoerd het afsonderlikheid daarom die enigste oplossing gebied vir toekomstige vreedsame naasbestaan, want "...in 'n deurmekaar gemeenskap met verwarde ideale en onvermydelike botsing..." sal die swart mense die onderspit op elke terrein delf (Pelzer 1963:25). Verwoerd was met hierdie siening heeltemal in pas met die sogenaamde "adapted education" standpunt van die dag. Hierdie denkskool het aangevoer dat tradisionele Westerse onderwys maar bitter min voordeel aan die gemiddelde arm kind in landelike Afrika gebied het. Om in pas te bly met die progressiewe denke in onderwys van daardie tyd, het die "adaptive education" skool 'n voorspraak vir onderwys wat relevant tot die toekoms van die werkende koloniale onderdaan sou wees, gelewer (Kallaway 2005:344).

Die Nasionale Party het in 1948 in Suid-Afrika met 'n beleid om rassesseiking te bewerkstellig, aan bewind gekom. Dit is gesien as die enigste lewensvatbare oplossing vir die verwagte etniese konflik of onderdrukking wat onvermydelik op gewone meerderheidsregering in Suid-Afrika moes volg. Teen die middel veertigerjare was die meeste kolonies in Afrika nog nie onafhanklik nie. Daar was egter reeds berigte van protes, onrus en geweld in veral kolonies in Wes-Afrika, soos die Goudkus (later Ghana) en Nigerië, wat die potensiaal van onstabiliteit voorspel het

(Collins & Burns 2007:338-339). Die Nasionale Party wou verhoed dat blankes hulle selfbeskikking verloor en die etniese verskille onder die swart bevolking enersyds tot konflik en andersyds tot marginalisering lei. Die Nasionale Party se oplossing was om 'n beleid te volg waar die verskillende groepe naas mekaar ontwikkel en uiteindelik as politieke onafhanklike bure in die streek as 'n gemenebes sou saambestaan.

Aan die begin van 1949 het die nuwe regering 'n Kommissie van Onderzoek onder die voorsitterskap van dr Werner Eiselen aangestel om die beginsels en doelwitte van onderwys aan swartmense te ondersoek en daarvoor verslag te doen (UG 53-1951). Die Kommissie moes ook nagaan hoedanig die bestaande stelsel van primêre, sekondêre en beroepsopleidingskole vernuwe en aangepas moet word om aan die behoeftes van die swartmense te voldoen. Die Eiselen-verslag is in 1952 aan die owerheid voorgelê. Hierdie verslag het gelei tot die konsolidasie van swart onderwys onder 'n enkele staatsdepartement, naamlik die Departement van Naturelle-onderwys. In paragraaf 764 van die verslag is verder aangaande swart onderwys verklaar dat swart ontwikkeling en swart onderwys sinoniem benader moes word. Swart onderwys moes swartmense voer tot 'n beter en meer vervulde lewe. In paragraaf 765 word verder verklaar dat die ontwikkeling van 'n moderne progressiewe kultuur, met sosiale instellings in harmonie met mekaar nagestreef moes word. Vir individue moes dit bydra tot die ontwikkeling van karakter en intelligensie en die toerus van 'n kind vir sy toekomstige werksomgewing. Onderwys aan swart kinders moes verpligte universele onderwys wees, moedertaalonderwys en gerig op die optimale ontwikkeling van swartmense (SABRA, 1955:10-12).

Teen 1950 was die algemene onbevredigende vlak van geletterdheid van die swart bevolking 'n sterk oorweging vir die formulering van 'n holistiese benadering tot swart ontwikkeling. Net ongeveer 23 persent van die swart bevolking kon 'n taal lees en skryf en slegs ongeveer 8 persent van die swart bevolking van tien jaar en ouer kon Engels lees en skryf (Uniestatistiek 1961:A22). Enige toekomstige politieke bedeling met die potensiaal van vreedsame naasbestaan was afhanklik van die ontwikkeling en opheffing van die totale bevolking, ook die swart bevolking. As oortuigde volkswens, het Verwoerd daarvoor ruimte gelaat dat alle mense die vooruitgang van hulle eie gemeenskappe voor oë gehad het. In die Senaat het hy in Junie 1955 verklaar dat hy sy taak met swartmense sien as een van "gemeenskapsbou", naamlik dat "...hierdie taak, word bepaal deur die wete dat 'n gemeenskap se ontwikkeling wel van buitekant aangemoedig kan word maar slegs van binne kan geskied, dat dit 'n groeiproses is wat in hoofsaak altyd op inherente groeikrag berus". Die skool was die middel om die individuele kind ooreenkomstig sy eie aanleg en begaafdheid te vorm, maar ook om die gemeenskap op te hef (Pelzer 1963:81-82). Onderwys was die sleutel tot vooruitgang en die gebrek aan omvattende onderwys aan die swart bevolking het dus die kiem gedra van potensiële etniese spanning, magstryd en gebrekkige toekomsvooruitsig vir die onderskeie groepe. Dit was die konteks waarbinne onderwysvoorsiening aan swart kinders deur die nuwe regering na 1948 vir die eerste keer holisties en sistematies aangepak is.

Verwoerd het die rasionaal vir Bantoe-onderwys holisties as deel beskou van die totale toekomsbeplanning vir ontwikkeling en vreedsame naasbestaan van al die mense in Suid-Afrika. Hy was van oordeel dat mense optimaal gelukkig is wanneer hulle "vasgekoppel (te) bly aan hul eie gemeenskap en sy vryhede" (Pelzer 1963:9). Hy het waarderend volkstrots aangemoedig en verklaar "Dat jy Bantoe mag bly, dat jou Bantoe taal 'n beskawingsmedium kan word en dat jy en jou hele gemeenskap met jou op hierdie wyse veel gouer 'n hoër geestelike, maatskaplike en ekonomiese lewenspeil kan bereik..." (Pelzer 1963:82). Integrasie sou tot toenemende kompetisie tussen wit en swart lei wat weer aanleiding sou gee tot agitatie, botsings en verskillende vorme van wrywing (Pelzer 1963:9). Ten einde vernietigende botsings en mededinging te voorkom, moes wit en swart afsonderlik ontwikkel (Pelzer 1963:21). In belang van swartmense moes alle



ontwikkeling onder hulle eie mense en in ooreenstemming met die behoeftes van daardie gemeenskap plaasvind. Verwoerd het daarom verwys na “geskikte onderwys vir die Bantoe” (Pelzer 1963:24) om hulle te help om hul eie belange ten beste te dien. Giliomee is van mening dat Verwoerd nie enige bedreiging in goeie onderwys vir die swartmense van Suid-Afrika gesien het nie, maar wel dat daardie ontwikkelingspad in eie geleedere gestalte sou vind. Dit was nie waar dat Verwoerd en Werner Eiselen (antropoloog en tussen 1936 en 1947 die inspekteur van swart onderwys) met vooropgesette idees van die meerderwaardigheid van die wit Ariese ras en gevolglike beheptheid met rassediskriminasie uit Duitsland teruggekeer het nie. Dit was ’n ongegronde afleiding wat deur E G Malherbe in sy boek *Education in South Africa* (Vol 2, 1977:547) gemaak is. Verwoerd was sterker onder die invloed van die Amerikaanse gedagte van “sosiale bestuur” (“social engineering”) as enige Duitse opvattinge oor ras (Miller 1993:640; Hepple 1967:122; Giliomee 2009). Hy was daarvan oortuig dat daar nie enige biologiese verskille tussen die verskillende rassegroepe bestaan nie en daarom was daar niks wat in die pad gestaan het van die ontwikkeling van die hoër sosiale beskawingsorde van die hoër orde samelewings by die ander rasse nie. Hy het wel erken dat daar meetbare verskille tussen die prestasie van swart en wit mense in intelligensietoetse was, maar hy het sy studente altyd gewaarsku dat dit moeilik was om toetsuitslae te vergelyk tussen groepe met verskillende agtergronde en omstandighede (Miller 1993:650).

Verwoerd het daarom geen bedreiging in goed opgevoede en geletterde swartmense gesien nie, maar dit as ’n noodsaaklike voorwaarde vir vreedsame naasbestaan beskou dat ongeletterdheid uitgewis en die ontwikkeling van die swart volke bewerkstellig moet word. Hoe anders sal onderhandelinge in die toekoms oor verskeie sake wat beide groepe raak, kan plaasvind as dit nie kan geskied met leiers van die swart gemeenskap wat geletterd en opgelei is nie? (Van de Wall 2001:166). In sy toespraak voor die Naturelle Verteenwoordigende Raad op 5 Desember 1950 was Verwoerd se gedagtegang helder en het hy die vaste oortuiging uitgespreek dat swart leiers graag hulle eie mense sal wil help op die pad van vrede en voorspoed. “... Hy [die huidige leier van die Bantoebevolking] kan help om aan die kinders en geleerdes van sy volk ’n kans te gee om werk te vind of hul ambisies uit te lewe ten volle binne eie terrein” (Pelzer 1963:25). Die knelpunt was, by terugskoue, die aanname dat swartmense tevrede sou wees om daardie ideaal na te streef in ’n omskrewre grondgebied of die tuislande (Giliomee 2009:193).

Verwoerd is nooit die geleentheid gegun om aan die intellektuele begroning van sy toekomsvisie gevolg te gee onder omstandighede waarin die algemene peil van ontwikkeling van die swart bevolking daardie leiers opgelewer het wat tot die toekomsgeprek oor vreedsame naasbestaan kon of wou toetree nie. Die studie van die ontplooiing van onderwysvoorsiening aan swart kinders deur die Departement van Bantoe-Onderwys het gevolglik net veertien jaar gestalte gevind binne die intellektuele dampkring van Verwoerd se leierskap. Die volle ontplooiing van die gevolge van die beleid van afsonderlike ontwikkeling, soos Dr Verwoerd dit intellektueel bedink, gerasionaliseer en stapsgewys verduidelik het, is skielik onderbreek toe hy in 1966 in ’n sluipmoordaanval vermoor is. Na 1966 het die leiersprofiel en beginselbenadering tot die beleid van afsonderlike volksontwikkeling anders ontplooi as wat Dr Verwoerd dit bedink en gemotiveer het.

Uiteindelik was daar ’n meer kwellende realiteit met betrekking tot onderwys aan swart kinders in 1950 wat die aandag van Verwoerd geniet het – skoolbywoning. Die probleme waarmee swart onderwys te kampe gehad het, was kompleks. Hyslop (1993:394) verwys na die “state of near collapse” teen 1940 van die sendingskoolbedeling vir onderwys aan swart kinders. Daar was nooit voorheen in die geskiedenis van Suid-Afrika ’n organiese of funksionele eenheid ten aansien van die beplanning, bestuur of implementering van onderwys aan swart kinders nie. Onderwys aan swart kinders het sonder betekenisvolle inspraak en medeverantwoordelikheid van swart ouers as ’n gemeenskap op plaaslike en nasionale vlak plaasgevind. Die aantal swart kinders tussen die

ouderdom 7 en 16 jaar wat wel skool toe gegaan het, het van 4,1 persent in 1925 toegeneem tot 41 persent in 1953. Die gemiddelde aantal skooljare van daardie kinders was maar vier jaar. Teen 1949 was daar maar net 4 702 swart leerlinge in standerd agt in die hele Unie en net 471 in matriek. Vir elke 1 000 swart kinders in graad een in die Unie in 1949, was daar net 32 in standerd twee en 10 in standerd agt. Hoewel die helfte van alle skoolgaande swart kinders in die sub-standers was, het slegs 10 persent van die leerlinge in die sub-standers standerd twee bereik, net 'n halwe persent het die Junior Sertifikaat bereik en 'n baie klein getal matriek (Pelzer 1963:61). Hierdie hoë uitvalsyfer was 'n besondere bron van kommer en het as motivering gedien om 'n omvattende onderwys- en ontwikkelingsplan vir swartmense te ontwikkel. Van enige sistematiese kleuteronderrig in kleuterskole was daar nie sprake nie en sekondêre skole het 'n ernstige gebrek aan dissipline ondervind. In 1947 was daar onrus by beide die Lovedale Mission School en Heraldton Mission School – twee vooraanstaande sendingskole vir swart kinders. Dit is deur die Eiselen-kommissie vertolk as die geleidelike verswakking van die sendingskoolstelsel (UG 53-1951 (Eiselen) 1951:132-135). Die sendinggenootskappe het tevore die verantwoordelikheid vir die oprigting van sekondêre skole asook opleidingskolleges vir onderwysers op hulle geneem. Die verswakking van die dissipline en finansiële vermoë van die sendinggenootskappe het 'n vakuum laat ontstaan wat deur die toekomstige beplanning ondervang moes word.

### **HOLISME, INSPRAAK EN BEMAGTIGING: ONDERWYS AAN SWART KINDERS NA 1950**

Die Wet op Bantoe-onderwys, Wet Nr. 47 van 1953 was een van 'n reeks opeenvolgende wette wat, soos De Kiewiet dit stel, 'n eerlike en opregte opvatting was dat die hele korpus wetgewing met betrekking tot die bestuur van die swart mense in Suid-Afrika sedert 1920 'n wesenlike bydrae sou lewer tot die verbetering van die lewenskwaliteit van daardie mense (De Kiewiet 1942:235). In sy verklaring oor die Bantoe-onderwysbeleid in die Senaat op 7 Junie 1954 het Verwoerd gesê "... die omvattende plan om aan die Bantoe 'n opvoeding te verskaf wat nie op die belange van die enkeling konsentreer nie maar wat die vooruitgang van die Bantoe gemeenskap ten doel het" en dat "die doelstelling daarvan is om 'n doeltreffende opboudiens te lewer". Bantoe-onderwys moes nie slegs enkelinge bevoordeel soos wat die geval onder die sendingskole was nie, maar "strek tot die opbou van die Bantoe-gemeenskap as sodanig" (Pelzer 1963:60).

Bantoe-onderwys is gereorganiseer onder die jurisdiksie van die nasionale Departement van Naturellesake en het 'n geleentheid geskep om aan 'n eenvormige nasionale Bantoe-ontwikkelingsbeleid gestalte te gee. Op streeksvlak het die leiers van die swart gemeenskap die geleentheid gekry om self verantwoordelikheid vir die bestuur daarvan te aanvaar, omdat Verwoerd juis die swart leierskorps wou betrek by die onderwys van hulle gemeenskappe. Die plaaslike bestuur van Bantoe-onderwys sou die swart leiers leer om die diens wat voorheen deur sendelinge gelewer is, nou self vir "die gemeenskap as geheel te verrig". Bantoe-onderwys moes aan die swart leerling die "kennis, vaardighede en gesindhede" oordra wat vir hom "nuttig en bevorderlik is" en wat "tegelykertyd sy gemeenskap tot voordeel strek". Die skoolopleiding moes swart leerlinge ook "toerus vir die eise wat die ekonomiese lewe in Suid-Afrika aan hom stel" (Pelzer 1963:68). Daar was groot ontevredenheid dat net 40 persent van skoolpligtige swart kinders inderdaad staats- en staatsondersteunde skole besoek het. Die nuwe onderwysbedeling moes swart leiers vorm en help om "... sy eie gemeenskap in alle opsigte te bedien" (Pelzer 1963:77).

Die nuwe onderwysbedeling het in Januarie 1954 in werking getree. 'n Afdeling Bantoe-onderwys is in die Departement van Naturellesake gevestig en alle voormalige provinsiale en sendingskooladministrasie is daarheen oorgeplaas. 'n Totaal van 5 665 staatsondersteunde skole vir swart kinders en 600 Transvaalse gemeenskapskole is na die Afdeling oorgeplaas. Ten einde

die nuwe beleid regoor die Unie te implementeer, maar spesifiek gevolg te gee aan die oorkoepelende oogmerk van gemeenskapsontwikkeling, is die land in ses geografiese streke verdeel met 'n relatief dominante of meer homogene etnografiese samestelling. Elke streek is onder die bestuur van 'n direkteur geplaas en verder in inspektorate onderverdeel. 'n Blanke persoon is aanvanklik aangestel as inspekteur van skole, maar is bygestaan deur swart onderinspekteurs en toesighouers. Die hoofkantore van elk van die ses streke was Pretoria, Pietersburg, Pietermaritzburg, Bloemfontein, King Williamstown en Umtata. Voorsiening is gemaak vir vyf kategorieë van swart skole, naamlik gemeenskapskole (kerke se skole wat aan die staat oorgedra is); staatskole vir Bantoes (skole, kolleges, tegniese- en nywerheidskole gevestig op staatseiendom), plaasskole (opgerig deur plaaseienaars vir die kinders van werknemers), myn- en fabriekskole (opgerig vir *bona fide* werknemers van sekere myne en/of nywerhede) en sogenaamde “ingelyste” skole (skole waarvan die bestuur en administrasie aan spesifieke organisasies toevertrou is). Ongeag die kategorie waarin 'n skool was, moes die voorgeskrewe leerplanne van die Afdeling Bantoe-onderwys onderrig word. Die streekkantore se werksaamhede was toegespits op die behoeftes van bepaalde taal- en etniese groepe. Pietersburg was vir die Noord-Sotho, die Venda- en Tsonga-taalgroepe; vir die Tswanasprekers, maar ook ander swart kinders in die omgewing van Pretoria en aan die Witwatersrand; Bloemfontein vir die Suid-Sotho- en Tswana-taalgroepe; die Natalse streekkantoor in Pietermaritzburg vir die Zoeloesprekendes en die Umtata-kantoor vir die Xhosa-taalgroep in die Transkei en die res van die Xhosa-groeperinge vanuit die streekkantoor in King Williamstown (Behr & Macmillan 1966:351-356). Swart amptenare in die hoof- en streekkantore het geleidelik verantwoordelikhede by wit amptenare oorgeneem namate die kundigheid en ervaring van die swart amptenare dit moontlik gemaak het. Die uitgangspunt was duidelik: die swart gemeenskap moes gelei word om die taak self te volvoer.

In 1958 is die Afdeling Bantoe-onderwys omskep in 'n volwaardige staatsdepartement, die Departement van Bantoe Onderwys (DBO). Die sentrale staatsdepartement is versterk met gedesentraliseerde beheer om direkte beheer nader aan die gemeenskappe te bring. In elk van die volgende gebiede is streekkantore opgerig: Noord-Transvaal, Suid-Transvaal, Oranje-Vrystaat, Natal, die Ciskei en die Transkei. Elke streek het 'n streeksdirekteur aan die hoof gehad, wat weer 'n span onderwysinspekteurs en -adviseurs onder sy toesig gehad het. Dit was op hierdie vlak dat die betrokke swart gemeenskappe by die onderwys van hulle kinders betrek is. Daar is skoolrade en skoolkomitees op die been gebring, asook beheerrade, adviesrade en bestuurders van plaas-, myn- en ongesubsidieerde skole. Die skoolrade en -komitees het gemeenskapskole bestuur, beheerrade was verantwoordelik vir spesiale skole en adviesrade vir die staat se swart skole. Die omvattende netwerk van administrasie en toesig het swart gemeenskappe geleidelik ingelei in die vestiging van 'n kultuur van medeverantwoordelikheid vir die onderwys van hulle kinders. Swart ouers en leiers is betrek by die besluitneming op die laagste en streeksvlakke en het uiteindelik gelei tot die aanstelling van meer senior adviseurs en inspekteurs. Van totale apatie en onverbondenheid tot swart onderwys het die werksaamhede van die DBO geleidelik 'n korps ervare swart onderwysers en amptenare opgelei wat later self verantwoordelikheid vir beleid en bestuur kon oorneem (DBO Jaarverslag 1961:3-5).

Die omvattende administratiewe en bestuurstruktuur is stadig maar seker beloon met groei in die skoolbywoning. Soos in Tabel 1 hieronder aangedui is, is sterk groei in skoolbywoning tussen 1950 en 1968, die eerste vyftien jaar van algemene swart onderwys, aangeteken. Die syfer vir skoolbesoek van swart leerlinge in die laer primêre skoolfase (d.w.s. leerlinge in die eerste twee skooljare, standaard een, twee en drie) het tussen 1950 en 1968 met 62,3 persent toegeneem. Tussen 1953 en 1968, dit wil sê gedurende die eerste vyftien jaar van toegespitste Bantoe-onderwys, het skoolbywoning in die laer primêre fase met 59,6 persent toegeneem. In die hoër primêre skoolfase (d.w.s. standaard vier tot standaard ses) het skoolbywoning tussen 1950 en 1968 met 65,2 persent

toegeneem, terwyl die koers van toename sedert 1953 56,6 persent was. Die skoolbywoning vir sekondêre skole was uit die staanspoor laag. Skoolbywoning in hierdie skoolfase het tussen 1950 en 1968 met 71,6 persent toegeneem, maar tussen 1953 en 1968 met 67,8 persent. Die belangrikste syfer is egter die persentasie leerlinge in die sekondêre skoolfase as 'n deel van die groototaal. Slegs in twee jare, naamlik in 1955/56 en in 1968 het meer as 4 persent van die totale aantal kinders op skool hulle in die sekondêre fase bevind. Die toename in totale skoolbesoek oor al drie die kategorieë vermeld, het tussen 1950 en 1963 met 63,4 persent toegeneem en met 57,3 persent tussen 1953 en 1968.

**TABEL 1:** Totale aantal swart kinders op skool, 1950–1968

	<b>Laer Primêr</b>	<b>Hoër Primêr</b>	<b>Sekondêr</b>	<b>Sekondêr as persentasie van totaal</b>	<b>Totaal</b>
1950	538,216	174,777	23,331	3,16	736,324
1955	731,170	239,069	43,119	4,25	1,013,358
1960	1,099,838	362,891	55,334	3,66	1,518,963
1965	1,184,852	407,666	56,942	3,44	1,653,111
1968	1,429,397	502,159	82,239	4,08	2,013,795

Bron: Departement Bantoe-onderwys Jaarverslae, 1961–1969.

Die indrukwekkende groei in skoolbywoning wys by nadere ontleding op die noodsaaklikheid van 'n omvattende opvoedingsprogram soos gevisualiseer deur Verwoerd. In 1950 het kinders in die primêre skoolfase 73 persent uitgemaak van die totale aantal kinders op skool en teen 1968 was dit steeds so hoog as 70 persent. Dit beteken net dat na vyftien jaar van algemene skoolonderrig leerlinge steeds skool verlaat het na die voltooiing van standerd drie, dit wil sê na vyf jaar skoolbywoning. In 1950 was slegs 23.7 persent van die leerlinge in die hoër primêre fase, dit wil sê standerd vier tot ses. Teen 1968 het die persentasie marginaal verbeter tot 24.0 persent. Net 3.1 persent van leerlinge was in die sekondêre skoolfase in 1950 en in 1968 was dit darem al 4 persent. Hierdie syfers het inderdaad onderstreep dat die potensieële sukseskoers van swart leerlinge in die normale skoolstelsel vir blanke leerlinge 'n geweldige uitvalsyfer sou oplewer, waardeur die verskynsel van vroeë skoolverlating eenvoudig geperpetueer sou word. Dit was presies wat in die sendingskole plaasgevind het voor 1950 (Hyslop 1993: 8,11; Kallaway 2005: 344-345).

Onderwys aan swart leerlinge was net een komponent van die groter program om hele agtergeblewe gemeenskappe te bemagtig deur die geleentheid wat algemene onderwys bied.<sup>2</sup> Die eerste komponent was die strategiese beleidskomponent, wat die harmonisering van dié program met die oorkoepelende nasionale beleid van afsonderlike volksonwikkeling behels het. Dit was hierdie aspek wat uniek was: in alle ander kolonies was onderwys een enkele owerheidsfunksie en het die elitistiese aard daarvan die grootste gedeelte van die bevolking agterweë gelaat, maar

<sup>2</sup> In geen van die voormalige Britse kolonies, of die twee Boererepublieke, was algemene onderwys vir die hele bevolking ingestel nie.

die opkomende elite was ten gunste daarvan (Kallaway 2005:344). Daar is nie afsonderlike aandag verleen aan verskillende vermoëns, vaardighede of behoeftes van die bevolking nie, maar een enkele onderwysstelsel is uit die koloniale konteks aan alle kinders gebied.

## SLOTSOM: BREË ONTWIKKELING

In hierdie deel van die studie oor onderwys aan swart kinders in Suid-Afrika is die omvang van die marginalisering van swart kinders in onderwysvoorsiening in Suid-Afrika teen die middel van die twintigste eeu uitgewys. Die beleid van afsonderlike volksontwikkeling van die Nasionale Party regering is skerp teengestaan deur die opkomende swart elite, wat teen die agtergrond van die tydsgees van dekolonisasie in Afrika op swart meerderheidsregering aangedring het. Die botsing van politieke toekomspektiewe het teen die einde van die eeu gelei tot politieke veranderings, maar intussen was die owerheid diep onder die indruk van die noodsaaklikheid van ontwikkeling van die verskillende swart volke. Dr Verwoerd het in belang van vreedsame naasbestaan en die reg van elke volk tot die uitbou van volkseie identiteit, gestalte probeer gee aan 'n model vir ontwikkeling van elke volk sonder die oorheersing deur die ekonomies- of getalsmeerdere. Onderwysvoorsiening was teen 1950 uiters selektief. Sonder algemene geletterdheid en verhoogde opvoedkundige kwalifikasies vir alle gemeenskappe, veral die swart gemeenskappe, is geargumenteer, sou vreedsame naasbestaan in 'n toekomstige politieke bedeling beswaarlik kon plaasvind. Die regering het derhalwe vir die eerste keer in die geskiedenis van Suid-Afrika 'n omvattende onderwysprogram vir swart leerlinge geïmplementeer om twee oogmerke te verwesenlik, naamlik algemene geletterdheid, en gestandaardiseerde kwaliteit onderwys. Soos in die inleidende debatte aangedui is, is die kwaliteit van onderwys steeds vandag 'n aangeleentheid van wesenlike kommer. Dit was ook die geval in die vroeë vyftigerjare. Hierdie artikel verduidelik die sosiopolitieke konteks van Afrika, die rol van etnisiteit in die ontwikkelingsproblematiek van Afrika, en die mate waartoe die nuwe Bantoe-onderwysbedeling deur 'n holistiese benadering tot onderwys en ontwikkeling, daarin geslaag het om skoolbywoning noemenswaardig te verhoog teen 1968 – binne vyftien jaar van Bantoe-onderwys. In die volgende artikel word die wesenselemente van moedertaalonderwys en gemeenskapsbetrokkenheid as bydraende faktore tot die verbeterde onderwysvoorsiening aan swart kinders tot 1990 ondersoek.

## BIBLIOGRAFIE

- Afigbo, A. E., Ayandele, E. A., Gavin, R. J., Omer-Cooper, J.D. & Palmer, R. 1971. *The making of modern Africa*, Vol 2. London: Longman.
- Austen, R. 1987. *African Economic History*. London: James Currey.
- Behr, A.L. & Macmillan, R.G. 1966. *Education in South Africa*. Pretoria: J L van Schaik.
- Besley, T. & Reynal-Querol, M. 2012. 'The legacy of historical conflict from Africa', *Economic Research South Africa* (ERSA). Working paper 312.
- Business Day*, 27 Januarie 2010: 5, "Arresting the accelerating decline of education in SA."
- Business Day*, 25 Julie 2011: 12: "Our post-apartheid efforts at teacher training have failed."
- Cobbett, W. & Cohen, R. 1988. *Popular Struggles in South Africa*. London: James Currey.
- Collins, R.O. & Burns, J.M. 2007. *A History of Sub-Saharan Africa*. Cambridge: Cambridge University Press.
- De Kiewiet, C.W. 1942. *A history of South Africa: social and economic*. Oxford: Clarendon Press.
- Departement van Bantoesake (DBS), *Jaarverslag, 1950–1953*. Pretoria: Staatsdrukker.
- Departement van Bantoe Onderwys (DBO), *Jaarverslae, 1961–1990*. Pretoria: Staatsdrukker.
- Easterly W. & Levine, R. 1997. 'Africa's growth tragedy.' *The Quarterly Journal of Economics*, 112(4):1203-1250.
- Giliomee, H. 2009. 'A note on Bantu education, 1953–1970.' *Suid-Afrikaanse Tydskrif vir Ekonomie*, 77(1):190-198.
- Hargreaves, J.D. 1991. *Decolonization in Africa*. London: Longman.

- Hartsthorne, K. 1992. *Crisis and challenge: black education 1910–1990*. Cape Town: Oxford University Press.
- Hartsthorne, K. 1999. *The making of education policy in South Africa*. Oxford: Oxford University Press.
- Hepple, A. 1967. *Verwoerd. Political leaders of the twentieth century*. Hamondsworth: Penguin Books.
- Heuser, B. 2003. 'Review: 'The history of education under apartheid.' *Peabody Journal of Education*, 78(3):116-120.
- Hyslop, J. 1988. 'State education policy and the social reproduction of the urban African working class: the case of the Southern Transvaal 1950-1976. *Journal of Southern African Studies*, 14(3):446-476.
- Hyslop, J. 1999. *Classroom struggle: Policy and resistance in South Africa 1940-1990*. Pietermaritzburg: University of Natal Press.
- Hyslop, J. 1993. "Destruction coming in": Bantu education as a response to social crisis, in P. Bonner et al. (eds), *Apartheid's Genesis, 1935-1962*. Johannesburg: Ravan Press.
- Kallaway, P. (ed). 1984. *Apartheid and education: the education of black South Africans*. Johannesburg: Ravan Press.
- Kallaway P. (ed). 2002. *The history of education under apartheid, 1948–1994: the doors of learning and culture shall be opened*. New York: Peter Lang Publishers.
- Kallaway P. 2005. 'Welfare and education under British colonial Africa and South Africa during the 1930s and 1940s. *Pedagogica Historica*, 41(3):337-356.
- Kieser, W. W. 1952. Bantoe Jeugmisdaad aan die Rand en die behandeling daarvan deur die Diepkloofverbeteringskool. Unpublished MEd dissertation, University of Potchefstroom.
- Malherbe, E.G. 1925. *Education in South Africa. Vol 1. 1652–1922*. Kaapstad: Juta.
- Malherbe, E.G. 1977. *Education in South Africa. Vol 2 1923-1973*. Kaapstad: Juta.
- Miller, R.B. 1993. 'Science and society in the early career of H. F. Verwoerd.' *Journal of Southern African Studies*, 19(4):634-661.
- Mohan, G. & Zack-Williams, T. (eds). 2004. *The Politics of transition in Africa*. Oxford: James Currey.
- Nasionale Departement van Onderwys (NDO), *Jaarverslag, 1994*. Staatsdrukker: Pretoria.
- Pelzer, A.N. 1963. *Verwoerd aan die Woord*. Johannesburg: Afrikaanse Pers-Boekhandel.
- Prinsloo, D. 1979. Die Johannesburgse periode in Dr H F Verwoerd se loopbaan. Ongepubliseerde D litt et Phil proefskrif, Randse Afrikaanse Universiteit.
- Reid, R. 2012. *Warfare in African history*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Report of the Commission on Technical and Vocational training (Chairman F J de Villiers) Pretoria: Government Printer, 65/1948. [De Villiers Commission].
- Rotberg, R. (1965) *The rise of nationalism in Central Africa. The making of Malawi and Zambia, 1873-1964*. Cambridge, Mass: Harvard University Press.
- Suid-Afrikaanse Buro vir Rasse-aangeleenthede. 1955. *Bantu Education. Oppression or opportunity?* Stellenbosch: SABRA.
- UG 29 – 1936: *Verslag van die Inter-Departementele Komitee oor Naturelle-onderwys*. Staatsdrukker: Pretoria.
- UG 42 – 1948: *Jaarverslag vir 1947 van die Unie Adviesraad oor Naturelle-onderwys*. Staatsdrukker: Pretoria.
- UG 53-1951: *Verslag van die Naturelle Onderwys Kommissie, 1949–1951* (Eiselen-kommissie) Staatsdrukker: Pretoria.
- Uniestatistiek vir Vyftig Jaar, 1910 – 1960 Jubileum Uitgawe 1961. Buro vir Sensus en Statistiek, Sraatsdrukker: Pretoria.
- Van de Wall, G. 2001. 'Verwoerd, die hervormer', in Verwoerd, W. J.: *Verwoerd: So onthou ons hom*. Pretoria: Protea Boekhuis.
- Whitehead, C. 1981. 'Education in British Colonial Dependencies, 1919-1939: a reappraisal.' *Comparative Education*, 17 (1):70-86.
- [www.citypress.co.za/politics/apartheid-education-better-ramphele/](http://www.citypress.co.za/politics/apartheid-education-better-ramphele/) : "Apartheid education was better – Ramphele". Gebruik 10 Augustus 2012.
- [www.fin24.com/Economy/Firststrand-boss-lambastes-education-20130830](http://www.fin24.com/Economy/Firststrand-boss-lambastes-education-20130830) : "Education in crisis". Gebruik 2 September 2013.
- [www.news24.com/SouthAfrica/news/Bantu-educayion-was-better-academic-20130815](http://www.news24.com/SouthAfrica/news/Bantu-educayion-was-better-academic-20130815) : Bantu education was better – academic". Gebruik 16 Augustus 2013.