

1. Inleiding

Die beskrywing in hierdie hoofstuk is net bedoel om aan te toon wat onder Pragmatisme verstaan word en wat beoog word met die pragmatistiese onderwys. Dit gaan hier immers nie om die evaluering van die pragmatistiese onderwysstelsel as sodanig nie, maar slegs om onbevooroordeelde kennis te neem van 'n stelsel wat moontlik invloed om die Transvaalse laerskole kon uitoefen. Evaluering sal in hoofstuk IV geskied.

(a) Die begrip Pragmatisme

Hier word net 'n samevatting van sekere hoofmomente van die Pragmatisme en die pragmatistiese onderwysleer gegee. Die grondbegrip is die pragma, wat daad of aksie beteken. Dit word dan vertolk as aktiwiteit, daadkrag, verandering, groei, asook die gevolge van bepaalde gebeure, met die klem op die gevolge as kulminasie van die aksie.

"As Dewey says, the term (Pragmatism) means only the rule of referring all thinking ..... to the consequences for final meaning or test." )

Anders gestel:

"The attitude of looking ..... towards last things, fruits, consequences, facts." )<sup>3)</sup>

Hierdie kerngedagte word deur die pragmatiste verder uitgebou en in hulle onderwysopvattinge en -praktyk toegepas.

Pragmatisme is 'n protes teen beide Naturalisme en Idealisme. Naturalisme aanvaar vaste waarhede as universele en objektiewe uitsprake van die natuurwetenskap, maar Pragmatisme ontken die bestaan van vaste en universele waarhede. Idealisme erken ook empiries-wetenskaplike uitsprake, maar dan net as gedeeltelike waarhede. Pragmatisme staan skepties hier teenoor, en huldig 'n pluralistiese opvatting oor waarheid sodat selfs die middele waardeur Naturalisme en Idealisme tot

---

1) Aan die einde van hierdie hoofstuk sal aangetoon word waarom dit 'n onderwysleer is. (P-83)

2) Brameld, T. Philosophies of education in cultural perspective, p.93

3) James, W. Pragmatism, P.47

waarheid wil geraak, onder verdenking kom. Dus, Pragmatisme aanvaar 'n verskeidenheid waarhede, want alles is veranderlik, en erken net nie die monistiese siening van die Naturalisme en Idealisme nie. Hierdie veranderlikheid word beskou as 'n vorm van aktiwiteit of groei wat uit die oorspronklike pragma voortvloei.<sup>4)</sup>

Die Pragmatisme poog om metafisiese strydpunte te besleg. Die interpretasie van begrippe is dikwels die oorsaak van verskille, want die Pragmatisme interpreteer in terme van praktiese gevolge sodat alle ander prosedures as nutteloos beskou word. Daar word nie gepoog om 'n vergelyk te tref tussen botsende of skynbaar botsende opvattinge of selfs wette nie. Die uiteindelijke praktiese gevolge of nut van die pragma is die sentrale punt.<sup>5)</sup>

#### (b) Historiese agtergrond

Die pragmatistiese benadering is niks nuuts nie. Dit kan teruggevoer word na Socrates. As bepaalde denkrigting of skool vind dit sy oorsprong in W. James se geskryfte wat gedurende die laaste dekade van die vorige eeu erkenning begin geniet het. Hy skryf onder andere:

"A pragmatist ..... turns away from abstraction and insufficiency, from verbal solutions, from bad a priori reasons, and pretended absolutes of origins. He turns towards concreteness and adequacy, towards facts, towards action and towards power!"<sup>6)</sup>

Verder kritiseer hy die filosofiese teorieë van sy tyd:

"Theories became instruments, not answers to enigmas, in which we can rest."<sup>7)</sup>

Met die koms van die twintigste eeu het die Pragmatisme gegroei en uitgebrei na baie lande. Die vernaamste eksponente van hierdie denkrigting was W. James, Dewey en J.L. Childs in Amerika en Kerschensteiner in Duitsland. Met die opkoms van die sogenaamde nuwe opvoeding het die pragmatiste 'n belangrike posisie daarin verower. In die "New Education Fellowship" het dit ook 'n belangrike rol gespeel.<sup>8)</sup>

---

<sup>4)</sup> Vgl. Rusk, R.R. The philosophical bases of education, p. 71, 72 en 75

<sup>5)</sup> Vgl. James, W. Op. cit., p. 43 en 48

<sup>6)</sup> Ibid., p. 45

<sup>7)</sup> Ibid., p. 46

<sup>8)</sup> In hoofstuk III sal meer hieroor gesê word.

Die Amerikaanse opvoedingsfilosofie bely openlik 'n sterk pramatistiese inslag,<sup>9)</sup> en in baie ander lande, veral Engeland, is die Pragmatisme se invloed baie duidelik merkbaar. In hierdie verhandeling word ondersoek ingestel na pragmatistiese tendense in die Transvaalse laeronderwys. Die Amerikaanse Pragmatisme sal telkens bygehaal word as voorbeeld van die pragmatistiese siening.

(c) Die antroposentriese benadering in die Pragmatisme

Hierbo is aangetoon dat die Pragmatisme gefundeer is in aktiwiteit, daadkrag en so meer. Daarmee word hoofsaaklik die prestasies van die mens bedoel, soos uit die volgende afgelei kan word:

Die hele Pragmatisme sentreer om die mens en daarom noem die Engelse pragmatiste hulleself humaniste.

"..... man's confidence in his own natural powers, particularly his selfregenerative power to face continuously and to overcome satisfactorily the fears, superstitions, and bewilderments of an everthreatening environment ..... Can they (human beings) do for themselves what they have done for the soil, for the fluids and energies of matter and space? That they have the competence Pragmatism does not doubt."<sup>11)</sup>

Laasgenoemde aanhaling dui baie sterk op die klem wat op die mens en sy vermoëns gelê word. Dit kom daarop neer dat die mens in staat is om wel al sy probleme op te los en volmaaktheid te bereik, wat ookal daarmee bedoel word. Samevattend, dit is net 'n kwessie van tyd voordat die mens uit eie kragte in staat sal wees om alles te doen wat hy wil.

Gunter wys daarop dat die Pragmatisme net soos die Naturalisme bou op die teorie van energisme. Die mens het self die natuurwetmatighede op empiriese wyse ontdek. Daarom is die menslike ervaring dan ook die vertrekpunt: Dis die aktiwiteit en daadkrag van die mens wat hom die ervaring laat opdoen het. En die resultate of gevolge van die menslike doen en late is die toetssteen vir beoordeling van aktiwiteite. Dis dan feitlik vanselfsprekend dat apriori-waarhede eenvoudig nie erken kan word nie, trouens, empiriese bewys ontbreek in hierdie geval.<sup>12)</sup>

<sup>9)</sup> Vgl. Childs, J.L. American Pragmatism and education

<sup>10)</sup> Rusk, R.R. Op. cit., p.72

<sup>11)</sup> Brameld, T. Op. cit., p. 93 en 94

<sup>12)</sup> Gunter, C.F.G. Op. cit., p. 166-177

In Dewey se woorde:

"So far as the scientific judgment is identified as an act, all a priori reason disappears for drawing a line between the logic of the material of the recognized sciences and that of conduct."<sup>13)</sup>

Waar dit dan nou duidelik is dat die mens die middelpunt van die hele wêreld- en lewensbeskouing is, kan verwag word dat 'n god of God nie veel ruimte in die leerstellinge toegelaat sal word nie. Die Pragmatisme het vanselfsprekend met die godsdiens in aanraking gekom en moes toe hulle stem laat hoor.<sup>14)</sup> Fundamenteel bly vir die pragmatistiese "die prinsipiële selfgenoegsaamheid van die mens uit wie alle soewereiniteit en gesag kom."<sup>15)</sup>

In hierdie aanvaarding van die mens as middelpunt en uitgangspunt van die Pragmatisme is die menslike samelewing dan ook van besondere belang. Wanneer oor die opvoeding besin word, sal die sosiale aspek baie aandag geniet aangesien opvoeding hoofsaaklik teen 'n sosiale agtergrond en vir die sosiale wel-syn plaasvind.<sup>16)</sup>

## 2. Die Pragmatisme as denkriktigting

### (a) Benadering en uitgangspunt

Nadat vasgestel is dat die Pragmatisme antroposentrië is, is dit van belang om die pragmatistiese benadering van die mens se handewerk te ondersoek. Hieroor skryf W. James:

"The world stands really malleable, waiting to receive its final touches at our hands . . . and awaits part of its completion from the future."<sup>17)</sup>

Die menslike prestasies sedert die Renaissance tot die einde van die neëntiende eeu kon James wel deeglik so beïndruk het dat hy hierdie woorde kon skryf. As hy vandag (1971) nog

---

<sup>13)</sup> Dewey, J. Democracy and education, p. 38-39

<sup>14)</sup> Meer hieroor in die paragrawe oor werklikheidsleer en godsdiens, p.50 en 59

<sup>15)</sup> Stoker, H.G. Die stryd om die ordes, P. 263. (Stoker skryf nie oor Pragmatisme nie, maar wat hy oor ander denkriktigtings sê, kan in hierdie geval op Pragmatisme toegepas word. S J.d.1

<sup>16)</sup> Wanneer oor die pragmatistiese onderwysleer geskryf word, sal hierdie saak te berde gebring word.

<sup>17)</sup> Gunter, C.F.G. Op. cit., P. 165, James aangehaal

sou leef, sou hy nog veel meer rede daartoe gehad het.

Die bevindinge van Darwin het veral groot indruk op pragmatiste gemaak. Dewey se pragmatisties-eksperimentele positivisme vloei daaruit voort.<sup>18)</sup> Evolusie moet ook dien om te bewys dat die werklikheid nie staties is nie, maar in 'n dinamiese ontwikkelingsproses verkeer.<sup>19)</sup>

Hieruit lei die pragmatiste af dat veranderlikheid die hoofkenmerk van alles wat bestaan is. In die aanhaling uit James hierbo word die woord "malleable" reeds gebruik. Aansluitend skryf James:

"To a certain degree, therefore, everything here is plastic."<sup>20)</sup>

Die "certain degree" word nie verder omskryf nie, maar uit alles wat oor veranderlikheid geskryf is, kan afgelei word dat daar baie min is wat nie plasties is nie, en selfs dit is ook nog veranderlik.

Die Pragmatisme beskou die goeie as utilisties, waar utilisme verhewe bo die ware en werklike is. Die meganiese siening van die Naturalisme word verwerp (dit is immers nie te rym met veranderlikheid nie), en dit wat bevorderlik vir die menslike inspanning en verwagting is, is goed.<sup>21)</sup> Daar word dus weer eens nadruk op gevolge gelê.

In ooreenstemming met hierdie utilisme word die praktiese dan ook altyd beklemtoon. Die teorie wat nie uit die praktyk voortvloei nie en wat dus nie empiries vasgestel of geverifieer kan word nie, is onaanvaarbaar en nutteloos. Die teorie moet nie net uit die praktyk kom nie, mar moet dit ook dien.<sup>22)</sup>

#### (b) Die ervaringsteorie

".... man achieves his attributes through a process of experiencing and learning."<sup>23)</sup>

---

<sup>18)</sup> Oberholzer, C.K. Inleiding in die prinsipiële opvoedkunde, p. 247

<sup>19)</sup> Dewey, J. Experience and education, in Park, J. Selected readings in the philosophy of education, p. 126

<sup>20)</sup> James, W. Op. cit., p. 51

<sup>21)</sup> Rusk, R.R. Op. cit., p. 68

<sup>22)</sup> Vgl. Oberholzer, C.K. Inleiding in die prinsipiële opvoedkunde, p. 245

<sup>23)</sup> Dewey, J. Experience and education, in Park, J. Op. cit., p. 126

Hierdie gedagte van ervaar en leer het twee implikasies: Eerstens lei dit tot empirisme. Voorheen is reeds aangetoon dat kennis en bestaan van apriori verwerp word.

Tweedens, 'n mens mag niks aanneem op gesag van iemand anders se woord nie tensy die waarheid daarvan deur ervaring bevestig kan word.

Hierdie ervaringsteorie herinner sterk aan die S-&R-formule. Dit kan so vertolk word: Ervaring is die stimulus en leer is die reaksie.

Ervaring moet ook lei tot meer ervaring, soos een steen op 'n ander gemessel word. Die kwaliteit van ervaring is grootliks bepalend vir die resultate. Kontinuïteit moet gehandhaaf word. Die instrumentele waarde van ervaring word uitgedruk in die woorde "every experience is a moving force."<sup>24)</sup>

### (c) Werklikheidsbeskouing

Die ervaringsteorie vorm die basis vir die pragmatistiese werklikheidsleer. Dit kan kortliks soos volg saamgevat word:

Die werklikheid is soos die mens dit ervaar. Dit verkeer in gedurende verandering. Dis temporalisties, dinamies en in gedurige wording. Ewige absolute volmaaktheid bestaan nog nie, maar oor die uiteindelijke bereiking daarvan sê die pragmatiste liever so min moontlik. Trouens, dit sou neerkom op beëindiging van veranderlikheid, op stagnasie. Die groei-teorie<sup>25)</sup> impliseer egter dat deur menslike toedoen tog wel tot volmaaktheid geraak kan word.<sup>26)</sup>

Ten spyte van sy verset teen die Naturalisme het die Pragmatisme tog 'n sterk naturalistiese werklikheidsleer. Die transendente en bonatuurlike word byvoorbeeld eenvoudig nie erken nie, en as mensê dit bely, word hulle beskryf as bygelowiges wat aan verouderde en nuttelose opvattinge bly kleef. James skryf dan:

"On pragmatic principles, if the hypothesis of God works satisfactorily in the widest sense of the word, it is true."<sup>27)</sup>

<sup>24)</sup> Dewey, J. Experience and education, in Park, J. Op. cit., p. 107 - 109

<sup>25)</sup> Par. <sup>3(d)(ii)</sup> hieronder, p. 69

<sup>26)</sup> Vgl. Gunter, C.F.G. Op. cit., p. 168

<sup>27)</sup> James, W. Op. cit., p. 192

Dus nie 'n bonatuurlike God nie, maar nog net 'n hipotetiese wat bevrediging moet verskaf en wat nog wag op empiriese bevestiging. Verder, God, as hy erken word, is 'n onvolmaakte en wordende God!<sup>28)</sup>

Dewey beskou die toename in kennis van die natuur as die sterkste motief om skepties te wees teenoor die bestaan van 'n godheid. Gunter noem hom 'n uitgesproke agnostikus. Godsdienst is dan net bygeloof wat deur die mens se onvermoë om sy probleme op te los aangegryp word.<sup>29)</sup> Dus, godsdienst kom neer op 'n verhewe vorm van wensdenkery!

Die uiteindelijke gevolgtrekking waartoe die pragmatistiese geraak, is dat die werklikheid nie juis aantreklik is nie. Alles is onseker, onbestendig, veranderlik, selfs aaklig, want lyding en ongelukkigheid is die mens se daaglikse lot. Hy moet selfs daaglikse risiko's loop.<sup>30)</sup> En onder hierdie omstandighede moet die mens gedurig worstel om sy eie heil uit te werk!

#### (d) Waarheidsleer

Waarheidsleer geniet baie aandag in die pragmatistiese filosofie, soveel dat Brameld beweer dat Pragmatisme hoofsaaklik epistemologie is.<sup>31)</sup>

Op die vraag: "Wat is waarheid?" haal James die standpunt van Dewey en Schiller aan:

"..... ideas (which are in themselves but parts of experience) become true in so far as they help us to get into satisfactory relation with other parts of our experience ....."<sup>32)</sup>

Konsekwent deurgevoer kom dit neer op relatiewe waarheid of blote veralgemenings of iets soos 'n gemiddelde waarheid.

Verder toon James aan dat Dewey en Schiller beweer dat in 'n probleemsituasie teruggeval word op reeds bekende waarhede wat dan as instrumente dien om nuwe waarhede te ontdek. Dit bring mee dat reeds bekende waarhede deur die ontdekking van nuwes gemodifiseer word. Maar dit beteken nie dat reeds bekende

<sup>28)</sup> Gunter, C.F.G. Op. cit., p. 168

<sup>29)</sup> Ibid., p. 169

<sup>30)</sup> Vgl. Ibid., p. 169

<sup>31)</sup> Brameld, T. Op. cit., p. 93

<sup>32)</sup> James, W. Op. cit., p. 49

waarhede summier oorboord gegooi word nie. Hulle ontwikkel of verander slegs, maar bly nog 'n dominante rol speel in die ontdekking van nuwe waarhede.<sup>33)</sup> Die praktiese implikasie hiervan is dat alle waarheid veranderlik is sodat selfs die energisme- en evolusieleer nie op grond van vorige bewysgronde aanvaar kan word nie, maar telkens opnuut weer getoets moet word om die geldigheid daarvan vas te stel. Dit is dan moontlik dat die waarheid so sal ontwikkel dat mettertyd vasgestel sal word dat materie uit iets anders as energie ontstaan het, in welke geval energie tog wel 'n dominante rol in die ontstaan van materie gespeel het, (noem energie dan maar 'n katalisator), en dat mettertyd ook vasgestel sal word dat nuwe lewensvorme op 'n ander wyse as deur evolusie ontstaan het terwyl die evolusionistiese ontwikkelingsproses tog die hoofpatroon van die veranderinge in die lewensvorme sal aandui. As die leer van energisme en die evolusieleer onveranderd aanvaar word, sal dit neerkom op onveranderlike waarhede, en volgens Pragmatisme bestaan daar nie so iets nie. In die kosmos is stagnasie 'n onbekende verskynsel!

Ontwikkeling en groei word egter gekwalifiseer, Die waarheid, en ook die nuwe waarheid, is utilisties. Dewey en Schiller beweer dat dit bevrediging moet verskaf.<sup>34)</sup> Oberholzer beskryf dit so: Iets is net waar en daarom waardevol as dit nuttig bevind word in praktyk.<sup>35)</sup> Konsekwent deurgevoer beteken dit dat wetenskaplike kennis wat empiries vasgestel en geverifieer is, maar waarvoor die mens nie enige nuttige toepassing kan vind nie, as onwaar beskou moet word, en as die mens eendag in die toekoms wel daardie kennis nuttig kan aanwend, word dit eensklaps waar!

Besondere fasette van die nuttigheid van die waarheid word in die volgende aanhalings belig:

"Truth for him (the pragmatist) becomes a class-name for all sorts of working-values in experience."<sup>36)</sup>

"The truth is the name of whatever proves itself to be good in the way of belief, and good, too, for definite

<sup>33)</sup> Ibid., p. 50-51 (James noem nie die bron waaruit hy geput het nie S.J.d.P.)

<sup>34)</sup> Ibid., p. 52-53

<sup>35)</sup> Oberholzer, C.K. Inleiding in die prinsipiële opvoedkunde, p. 244

<sup>36)</sup> James, W. Op. cit., p. 54



assignable reasons."<sup>37)</sup>

Utiliteit en praktiese implikasies word dikwels verbind. Rusk noem byvoorbeeld dat Kant (hy was darem nie 'n pragmatist nie) dit reeds as wysheid beskou het as die wêreld geleer het om beter in sy behoeftes te voorsien.<sup>38)</sup> En verder volgens James:

"..... truth is merely an expedient for the attainment of practical purposes; .....<sup>39)</sup>

En ook 'n gedagte van Schiller: Die rede is bloot 'n aanpassingswapen gemik op behoeftebevrediging, waar laasgenoemde as norm vir waarde en waarheidsbepaling moet dien.<sup>40)</sup>

Oberholzer wys ook daarop dat in pragmatistiese opvattinge geen teorie op sigself waar of vals is nie. Die toetsing in praktyk moet die waarheid bepaal. Of: "Everything is true that works."<sup>41)</sup> Dus, twee plus twee is vier om net een rede, naamlik dat dit in praktyk so uitwerk.

Die volgende aanhaling toon duidelik hoe die pragmatistiese waarheidsleer die kern van die hele stelsel vorm en deurwerk in die wêreld-, mens- en waardebeskouing:

"..... thought is intrinsically connected with action; theories and doctrines are working hypotheses and are to be tested by the consequences they produce in actual life-situations; moral ideals are empty and sterile apart from attention to the means that are required to achieve them; reality is not a static, completed system, but a process of unending change and transformation; man is not a mere puppet of external forces, but through the use of intelligence can reshape the conditions that mould his own experience; ordinary people can develop from within the context of their own on-going activities, all necessary institutions, and regulative principles and standards."<sup>42)</sup>

Dus, die waarheid is nie 'n statiese voltooide sisteem nie, en dit kan soos die mens dit voordelig vind in nuwe vorme ingeklee word, of sake wat voorheen as onwaar beskou is, kan nou waarheid word as gevolg van die mens se intelligente omvorming.

---

<sup>37)</sup> James, W. Op. cit., p. 59

<sup>38)</sup> Ibid., p. 57

<sup>39)</sup> Ibid., p. 56

<sup>40)</sup> Ibid., p. 61

<sup>41)</sup> Oberholzer, C.K. Inleiding in die prinsipiële opvoedkunde, p. 246

<sup>42)</sup> Childs, J.L. Op. cit., p. 3-4

By wyse van gevolgtrekking kan dan gesê word dat veranderlikheid in die kosmos deur die pragmatistiese uiters omvangryk opgevat word. Daar bestaan net niks wat nie veranderlik is nie. Konsekwent deurgevoer beteken dit dat God, as Hy wel erken word, ook veranderlik moet wees. Verder word besondere waarde aan ervaring geheg. Niks kan aanvaar word sonder empiriese verifikasie nie, want die ervaring (van sake wat wel deeglik ook nuttig is) is die enigste waarheidsbepaler sodat die gevolge van ervaring eintlik die finale toetssteen vir die waarheid is.

(e) Waardeleer

Die pragmatistiese hulle ook gewaag aan die problematiek van waardes. In die pedagogiek word dikwels gevra hoe waardevol die opvoeder se pogings is en welke waardes hy die kinders moet voorhou. Daarom is dit gepas om die filosofiese onderbou van die Pragmatisme vir sover dit waardes betref hier kortliks weer te gee.

Die pragmatistiese waardeleer is net 'n aanhangsel van die waarheidsleer soos hierbo uiteengesit. Kortliks kom dit daarop neer dat waardes veranderlik van aard is en net waardes kan wees as hulle utilisties is. Net enkele gesigspunte om te illustreer:

"He (the pragmatist) turns away from abstraction and insufficiency, from verbal solutions, from bad a priori reasons, from fixed principles, closed systems, and pretended absolutes, and origins. He turns towards concreteness and adequacy, towards facts towards action and towards power."<sup>43)</sup>

Behoefttebevrediging word as norm vir waardebepaling gebruik.<sup>44)</sup>

Volgens Childs moet alle subjektiwiteit in die waardeoordeel verwerp word. Objektiewe empiriese ondersoekresultate is al wat aanvaar kan word.<sup>45)</sup> Dus, dis moontlik om die menslike element, en daarmee alle subjektiwiteit uit te skakel en algeheel objektief soos 'n weegskaal te oordeel.

Die aanhaling uit Childs in die vorige paragraaf<sup>46)</sup> toon

<sup>43)</sup> James, W. Op. cit., p. 45

<sup>44)</sup> Rusk, R.R. Op. cit., p. 73

<sup>45)</sup> Childs, J.L. Op. cit., p. 119

<sup>46)</sup> Voetnoot 42

duidelik aan dat waardes getoets word deur bepaling van die gevolge daarvan. Dus, die doel heilig die middele! As daar dan in die hedendaagse internasionale politiek so dikwels van verdraaiings en leuens gebruik gemaak word om individuele lande se belange te bevorder, moet hierdie handelwyse om pragmatistiese redes goedgekeur word.

Oor die veranderlikheid van waardes word hier nie verder uitgewei nie.

(f) Sedeleer

Die sedeleer is eintlik net 'n segment van die waardeleer. Wat hierbo gesê is oor waardes, is dan ook van toepassing op die sedelike. Net een opmerking om verder op te helder:

"It is important to note that the pragmatic criterion of consequences is basic in Dewey's conception of growth as the good. The worth of any human activity is to be judged by its consequences -- by its carry-over into subsequent experience." 47)

Die sosiale aspek van die pragmatistiese etiek verdien 'n bietjie meer aandag. Die belangrikheid van die gemeenskapsbelange spreek uit die volgende woorde van Dewey:

"..... it (virtue) means to be fully and adequately what is capable of becoming through association with others in all offices of life." 48)

Die hele sosiale teorie van die Pragmatisme kom dan daarop neer dat die menslike handel en wandel slegs goedgekeur kan word as dit strook met die algemene openbare mening. Dit skakel met die demokratiese ideaal. 49)

Die volgende bewering van Dewey is 'n goeie samevatting van wat goed en reg is volgens pragmatistiese opvattinge:

"The right is that which is in harmony with the personal and social good. The good is that which makes for all-round growth. We grow as we learn. We learn as we experience. Education is moral -- good and right -- when it provides the kind of experiencing which leads to the formation of habits, the interests, and the intellectual and emotional dispositions which make for continuous growth." 50)

---

47) Childs, J.L. Op. cit., p. 113

48) Dewey, J. Democracy and education, in Park. J. Op. cit., p. 105

49) Lees par. (j) hieronder, p. 62

50) Childs, J.L. Op. cit., p. 111

Dus, die sedelike skakel ook met ervaring, gevolge en groei. Oor laasgenoemde is 'n hele teorie deur pragmatiste ontwikkel. Omdat groei en ontwikkeling so noodsaaklik is in menslike gedrag, is dit nodig om dit in effens meer besonderhede te bespreek.

Dis 'n uitvloeisel van die pragmatistiese vertrekpunt van veranderlikheid.. In bepaalde gevalle, byvoorbeeld verandering in waardes, word gesê dat dit eerder 'n geval van groei as substitusie is.<sup>51)</sup>

Dewey beweer onder andere dat groei 'n kumulatiewe proses is waartoe elke geslag bydra en dat groei nodig is as gevolg van onvolwassenheid, trouens, onvolwassenheid impliseer dat groei moet plaasvind. Voltooiing van groei beteken dat 'n doel bereik is.<sup>52)</sup>

Gewoontes dui stilstand of gebrek aan groei aan, liever, dis die toestand waar groei voltooi is. Gewoontevorming is 'n metode van aanpassing.<sup>53)</sup> Dit word beweer ten spyte van die universele veranderlikheid: of gebrek aan stilstand wat bely word.

Bode beskou groei as komende van binne, maar met rigtinggewing van buite. Gesonde groei moet egter ooreenstem met demokratiese beginsels.<sup>54)</sup> Dit herinner nog eens aan die S → R-formule: Die stimulus van buite gee rigting aan die groei van binne.

Moeilikhede word net deur handeling oorwin, en handeling is self deel van die "ontwikkelingsproses". Darwinisme impliseer groei. En ontwikkeling ken geen perke nie.<sup>55)</sup> Dis weer eens 'n weerspreking van wat oor gewoontevorming gesê is.

Liggaam en siel vertoon kontinue groei, byna soos aanvaar deur die behavioristiese sielkunde, maar vir die pragmatisme is dit eerder 'n "social behaviorism."<sup>56)</sup>

---

<sup>51)</sup> James, W. Op. cit., P. 52

<sup>52)</sup> Dewey, J. Democracy and education, in Park, J. Op. cit., p. 78

<sup>53)</sup> Ibid., p. 81

<sup>54)</sup> Bode, B.H. Progressive education at the crossroads, in Park, J. Op. cit., p. 123

<sup>55)</sup> Oberholzer, C.K. Inleiding in die prinsipiële opvoedkunde, p. 247-248

<sup>56)</sup> Childs, J.L. Op. cit., p. 78

Die moontlikheid dat groei in 'n negatiewe rigting kan ontwikkel, word deur pragmatiste nie in aanmerking geneem nie. Hierdie houding is slegs regverdigbaar as aanvaar word dat Rousseau en sy kollegas reg was: Die mens is net goed gebore.

Die opvattinge oor groei en ervaring skakel ook met Dewey se empiriese teorie waarin hy praat van "reflective morality", afgelei van die "selfcorrecting pattern of experimental enquiry".<sup>57)</sup> Dit kom neer op die bepaling van goed en kwaad binne die raamwerk van ervaring en eksperimentele ondersoek en niks meer nie.

Dewey poog ook om die hedonistiese opvatting, naamlik om net genot uit die lewe te probeer put, voor te stel as onaanneemlik.<sup>58)</sup> Hierdie stelling kom voor as botsend met die opvattinge oor utilisme in die Pragmatisme wat skynbaar op genietinge gerig is, tensy aanvaar word dat genot nie utilisties is nie en juis op die lang duur 'n nadelige uitwerking het.

Die Christelike opvattinge oor goed en kwaad word verwerp, want die Pragmatisme se opvattinge oor God en godsdiens verskil hemelsbreed van die Christelike. Trouens, volgens Pragmatisme is 'n goddelike wese nie nodig nie! Die aanvaarde gebruike en opvattinge van die gemeenskap is al aanneemlike norm, want die mens maak self sy waardes en sedes wat dan ook in gedurige wording verkeer.<sup>59)</sup>

#### (g) Mensbeskouing

Die mens as deel van die kosmos verkeer ook in gedurige verandering en onsekerheid. Hy is ook in wording. Trouens, Darwin se evolusieleer ontbloom 'n lang veranderingsgeskiedenis van die mens (waar alle mensagtige wesens as mense kwalifiseer), van 'n eensellige organisme af tot die hoogsontwikkelde lewende wese, en daar bestaan hoegenaamd geen rede om aan te neem dat hierdie "proses" van verandering nie sal voortduur nie. Mead is selfs van mening dat nie net die liggaam nie, maar ook die gees deur evolusie ontwikkel, wat ookal met gees bedoel word.

---

<sup>57)</sup> Childs, J.L. Op. cit., p. 114

<sup>58)</sup> Ibid., p. 116

<sup>59)</sup> Gunter, C.F.G. Op. cit., p. 175

Hierdie geestelike manifestasie is dan deel van die menslike gedrag.<sup>60)</sup>

Dewey beskou die menslike gees as 'n uitvloeisel van die gewone gang van sake, dit wil sê, handeling bring aanpassing mee, met die gevolg dat die gees in 'n "aanpassingsproses" ontstaan het, of self tot 'n aanpassingsinstrument ontwikkel het. Hierdie geestelike ontwikkeling vind parallel met die biologies-liggaamlike plaas.<sup>61)</sup> Hieruit wil dit voorkom of die gees vir die pragmat<sup>tis</sup> weinig meer as die verstand omsluit, indien dit wel verder strek as die verstand. Die menslike intellek lei hom dus in die lewe van aanpassing en verandering.

Hierdie naturalistiese opvatting word nog dikker onderstreep deur die volgende bewerings:

Die gees wat in die evolusieproses te voorskyn tree, impliseer:

(i) Die intellek kan ontwikkel word in noue verband met aksie en ervaring. Trouens, denke is 'n afgeleide vorm van ervaring.

(ii) Spraak en taal verhef die mens van die toestand van die "dumb" beast" af tot die hoogte van die mens met sy besondere vorm van 'n gees.

(iii) Die mens beskik oor "the ability to preserve a characteristic pattern of activity through a process of continuous adjustment with surroundings."

(iv) Die biologiese organisme verkry 'n identiteit deur deelname aan aktiwiteite van die gemeenskap.

(v) Die gewenste persoonseienskappe kan ontwikkel word deur 'n opvoedkundige program wat baie sterk beïnvloed word deur die besondere gemeenskap waarin die kind groot word.<sup>62)</sup>

Konsekwent deurgevoer moet die intellek dan as blote biologiese verskynsel gesien word. En soos die medikus met die regte behandeling gebreke kan oorwin en soos die sportafrigter goeie liggaamlike kenmerke nog verder kan verbeter, kan die opvoeder dieselfde doen met die gees. 'n Sterker argument ten gunste van die S → R-formule kan moeilik gevind word: Net die regte prikkel of prikkelkonstellasie en die kind leer, ontwikkel

<sup>60)</sup> Childs, J.L. Op. cit., p. 76

<sup>61)</sup> Ibid., p. 77

<sup>62)</sup> Childs, J.L. Op. cit., p. 100-104

kel en bereik die gewenste hoogte.

Die mens ontwikkel verder gewoontes en gesindhede deur te leer, en dit kom neer op karaktervorming. "Character can be defined as a structure of more or less permanent and integrated modes of interacting with the world of things and persons."<sup>63)</sup>

Na oorweging van die pragmatistiese mensbeskouing, veral die evolusieaspek daarvan, kom James tot die gevolgtrekking dat die mens dan niks meer as 'n superdier is nie, maar dat sy aangebore gawes nietemin voldoende is om 'n volledige (demokratiese) persoonlikheid te ontwikkel.<sup>64)</sup>

Hoe hierdie superdier nou in sy omgewing leef, word duidelik uit die volgende bewering: Die mens leef nie net in 'n besondere omgewing nie, maar ook deur middel van die omgewing.<sup>65)</sup>

As hierby in aanmerking geneem word dat volgens die Pragmatisme die mens net goed gebore word, volg dit dat hierdie superdier die maksimale vryheid moet geniet ten einde in die goeie so sterk moontlik te ontwikkel. Dit bly egter 'n mensveranderde vryheid, trouens die hele pragmatistiese mensbeskouing is antroposentries.

#### (h) Pragmatisme en godsdiens

Die halfhartige pogings van enkele pragmatiste om tog 'n soort teïsme in hulle leerstellinge in te werk,<sup>66)</sup> hou nie steek met ander opmerkings van hulle self of ander pragmatiste nie. Pragmatisme kan trouens nie met enige bekende vorm van teïsme gerym word nie. Geen godsdien met 'n noemenswaardige aanhang aanvaar byvoorbeeld die onvaste, veranderlike en onsekere realiteit van die Pragmatisme nie.

Hier volg nou enkele opmerkings van pragmatiste:

James het die meeste te sê in hierdie verband. Soms wil hy op sekere voorwaardes aanvaar dat daar moontlik 'n god bestaan, maar in ander gevalle is sy opmerkings duidelik ateïsties. So beweer hy dat teïsme op grond van Darwinisme

---

<sup>63)</sup> Ibid., p. 100

<sup>64)</sup> James, W. Op. cit., p. 47

<sup>65)</sup> Childs, J.L. Op. cit., p. 57

<sup>66)</sup> Vergelyk met paragraaf oor werklikheidsleer hierbo, p. 50

verwerp moet word. Die bestaan van 'n godheid kan nie empiries bewys word nie en die verwyderdheid en abstraktheid van die godsbegrip is nie aanvaarbaar nie. God, soos hyvoorbeeld deur die Christendom voorgestel, is nie 'n nuttige instrument in die hand van die mens nie en die bestaan van 'n godheid kwalifiseer nie as waarheid in pragmatistiese sin nie.<sup>67)</sup>

James skryf dan verder:

"If theological ideas prove to have value for concrete life, they will be true, for Pragmatism, in the sense of being good for so much. For how much more they are true, will depend entirely on their relations to other truths that have also to be acknowledged."<sup>68)</sup>

Dit kom daarop neer dat godsdiens nuttig is omdat dit ten minste aan sommige mense bevrediging verskaf -- omtrent dieselfde troos as wensdenkery.

Later skryf James:

"On pragmatic principles, if the hypothesis of God works satisfactorily in the widest sense of the word, it is true."<sup>69)</sup>

James se gevolgtrekking lui so:

"She (Pragmatism) has in fact no prejudices whatever, no obstructive dogmas, no rigid canons of what shall count as proof. She is completely genial..... In short, she widens the field of search for God."<sup>70)</sup>

Die soeke na watter soort God? En hoe word gesoek? Miskien empiries? James sê niks hieroor nie.

Bode skryf oor "a shift of emphasis from eternal salvation to progress through social control".<sup>71)</sup>

Oberholzer druk die verwerping van die godsdiens so uit: Daar bestaan nie so iets as die transendente nie, en dis nutteloos om selfs daaroor na te dink. "Die godsdiens is (vir die Pragmatisme) eintlik die openbaring van onvermoë by die mens om hom teen onbekende magte en probleemsituasies waarmee hy geen raad weet nie, te beskerm."<sup>72)</sup>

---

67) James, W. Op. cit., p. 58

68) Ibid., p. 57

69) Ibid., p. 192

70) Ibid., p. 61

71) Bode, B.H. Progressive education at the crossroads in Park, J. Op. cit., p. 119

72) Oberholzer, C.K. Inleiding in die prinsipiële opvoedkunde, p. 249-250. Vergelyk ook met paragraaf oor werklikheidsleer hierbo.



Childs laat ook sy stem hoor en vergelyk dan die Pragmatisme met die godsdiens:

"Fatalism is no part of their life outlook, for Americans are confident that the conditions of human living can be improved by resolute action guided by intelligence."<sup>73)</sup>

Die kragtigste verwerping van die godsdiens kom egter van James wanneer hy skryf oor "sentimental superstitions of a world hereafter."<sup>74)</sup>

Gunter kom tot die slotsom dat die pragmatistiese godsdiens (as van so iets gepraat kan word) eintlik mensediens is, in die sin van vervolmaking van die mensdom,<sup>75)</sup>

### (i) Eksperimentalisme en instrumentalisme

Die Pragmatisme heg besonder baie waarde aan die eksperimentele bestudering van die mens. Dewey praat van die eksperimentele ondersoek van die "laboratoriummens" as die enigste metode om opvoedingspraktyke te vind en te toets.<sup>76)</sup> Peirce beweer dat die eksperimenteerder iemand is wie se lewe in die laboratorium gevorm is.<sup>77)</sup> Dewey skryf selfs oor die "humanization of science."<sup>78)</sup>

Dewey se opvoedingsleer word soms Instrumentalisme genoem omdat hy besondere waarde heg aan "instrumentalities" wat aangewend word om opvoedingsdoeleindes te bereik. Hy beweer dat hulpmiddele instrumenteel gebruik word om die kind se samewerking te verkry. Voorbeelde van "instrumentalities": Nabootsing, die behoefte aan omgang met andere en so meer.<sup>79)</sup> Dit hou verband met natuurlike of spontane motivering van die leerling om kennis op te doen en skakel ook met die instrumentele waarde van kennis.

---

<sup>73)</sup> Childs, J.L. Op. cit., p.3

<sup>74)</sup> James, W. Op. cit., p. 60

<sup>75)</sup> Gunter, C.F.G. Op. cit., p. 176

<sup>76)</sup> Oberholzer, C.K. Inleiding in die prinsipiële opvoedkunde, p. 246

<sup>77)</sup> Childs, J.L. Op. cit., p. 46

<sup>78)</sup> Ibid., p. 108

<sup>79)</sup> James, W. Op. cit., p. 65

## (j) Verbondenheid met die demokrasie

In Amerika veral word Pragmatisme en demokrasie dikwels in een asem genoem. Daarom is dit nodig om demokratiese beginsels wat Pragmatisme en sy opvoedingsleer raak te bespreek.

Die demokrasie verwerp eksterne outoriteit in die sin van gesag wat nie uit die gemeenskap kom nie.<sup>80)</sup>

Daar mag nie rang of klasseverskille wees nie.<sup>81)</sup>

Pragmatistiese beginsels soos reg, regverdigheid, gelykheid en vryheid kan deur eksperiment en argument as geldig bewys word.<sup>82)</sup>

Die individu moet 'n egte aandeel in die gemeenskapsbelange hê, dit wil sê, "shared interests". Hy moet ook intelligent optree en nie net sy eie belang soek nie. Owerhede moet doeltreffend funksioneer en tog die wil van die gemeenskap gehoorsaam. Die kanale van ondersoek, bespreking, kritiek en agitasie moet oopgelaat word. Dit moet onder andere lei tot 'n verskeidenheid gesigspunte sodat alle aspekte van 'n saak belig kan word, en die meerderheidstem kan bepaal wat die beste is.<sup>83)</sup>

Childs merk verder op:

"Indeed, it holds that the values of democracy and the procedures of experimental enquiry are functionally interrelated, and that each needs the other for its most fruitful development."<sup>84)</sup>

## (k) Intellektualisme

Hoewel hierdie begrip deur pragmatiste op verskillende wyse vertolk word, bly die kern van die saak dieselfde, naamlik dat die ontwikkeling van die verstand waardevol is. In die praktyk kom intellektuele ontwikkeling trouens neer op die volledige vorming van die mens. Hier word net aandag geskenk aan die begrip intellektualisme dit wil sê, intellektuele

---

<sup>80)</sup> Dewey, J. Democracy and education, in Park, J. Op. cit., p. 88

<sup>81)</sup> Oberholzer, C.V. Inleiding in die prinsipiële opvoedkunde, p. 248

<sup>82)</sup> Childs, J.L. Op. cit., p. 119

<sup>83)</sup> Ibid., p. 131-135

<sup>84)</sup> Gunter, C.F.G. Op. cit., p. 166, Childs aangehaal

ontwikkeling word uitermate beklemtoon. Wanneer die inhoud van die opvoeding later in hierdie hoofstuk bespreek word, sal die opvoedkundige implikasies daarvan ter sprake kom.

James protesteer teen die sogenaamde ou skool en beskou intellektuele ontwikkeling as weinig meer as kennis opdoen in die geval van die ou skool waar dit hoofsaaklik deur luister en napraat geskied. Die gebrek aan veranderlikheid, wording en aktiwiteit is dan 'n steen des aanstoots. Daarom beweer hy dat Pragmatisme oor beginsels en teorieë heenkyk na die uiteindelijke resultate.<sup>85)</sup>

Dewey knoop die begrip intellektuele ontwikkeling eerder aan die begrip intelligensie vas, waar laasgenoemde vir hom tegelyk verstandelike vermoëns en kennis insluit. Dan beweer hy:

"The only freedom that is of enduring importance is freedom of intelligence, that is to say, freedom of observation and of judgment exercised on behalf of purposes that are intrinsically worth while."<sup>86)</sup>

Dit kom weer op instrumentalisme neer. En hierin is 'n belangrike kenmerk van die hedendaagse Amerikaanse opvoeding opgesluit.

Childs se opvattinge oor intellektuele ontwikkeling is meer in ooreenstemming met die algemeen-gangbare. Hy beweer dat kritiek net moet lei tot aan<sup>5</sup>vuiwering van die oorspronklike Pragmatisme, want "we have the obligation to be intelligent."<sup>87)</sup> Aansluitend by Dewey beweer hy dan:

"Men become free as they become intelligent and learn to remake the conditions in which they live. Since intelligence has this creative role, the pragmatist holds that the fundamental purpose of education is the cultivation of intelligence."<sup>88)</sup>

Verder noem hy daarby dat intelligentheid in ervaring gegrondves moet wees.

Die implikasie van dit alles is dat die pragmatistiese onderwys om die intellek eerder as om die onderwerping aan gesag sentreer terwyl absolute en finale waarhede ontken word,

---

<sup>85)</sup> James, W. Op. cit., p. 49

<sup>86)</sup> Dewey, J. Democracy and education, in Park, J. Op. cit., p. 114

<sup>87)</sup> Childs, J.L. Op. cit., p. 5

<sup>88)</sup> Ibid., p. 66

aangesien hulle gesag wat nie deur die Pragmatisme erken word nie uitoefen. Belange van verskillende instansies bots en 'n vergelyk moet getref word. Daarom is dit nodig dat waardes en waarhede telkens gemodifiseer word. Die gewone onderwys moet dan om die kind se belange draai. (Antroposentrie en pedosentrie word daarmee bepleit.)

"Its a commonplace that the infant's only chance to grow into a human being is through social relationships."<sup>89)</sup>

Die mens se intelligensie lei hom dus daartoe om die gemeenskapsbelange te aanvaar.

Vir die doel van die verdere bespreking sal met intellektualisme bedoel word dat die inhoud van die opvoeding niks meer moet wees nie as die verwerwing van kennis en die intelligente gebruik daarvan.

#### (1) Die denke volgens Pragmatisme

Denke is ook 'n biologiese aangeleentheid en is steeds gerig op nuttigheid.<sup>90)</sup> Daarom word die ken- en denklewe aan die praktiese behoeftes en node diensbaar en onderhorig gemaak.

"Die mens lewe nie om te dink nie, maar hy dink om te lewe, en om te lewe beteken dat daar gehandel moet word."<sup>91)</sup>

Verder is die denke vir die Pragmatisme feitlik sinoniem met probleemoplossing. Dit word soos volg ontleed:

(i) Die probleem veroorsaak diskontinuiteit in die ervaringslewe.

(ii) Die situasie word van alle kante ondersoek.

(iii) Die denker vermoed wat die diskontinuiteit veroorsaak.

(iv) Om die nodige oplossing te vind, word verskeie moontlike denkdade oorweeg. (Word parsiële oplossingsmetodes bedoel?)

(v) Die waarskynlikste metode om 'n oplossing te vind, word getoets. As dit slaag, is waarheid ontdek.<sup>92)</sup>

<sup>89)</sup> Dewey, J. *Experience and education*, in Park, J. Op. cit., p. 120-122

<sup>90)</sup> Oberholzer, C.K. *Inleiding in die prinsipiële opvoedkunde*, p. 248

<sup>91)</sup> Ibid., p. 244

<sup>92)</sup> Ibid., p. 249

Denke is dus blote eksperimentering en vind nie altyd sistematies plaas nie. Dit kan 'n blote probeer-en-fouteer-resep wees!

Childs verbind ook denke, aktiwiteit en eksperimentering met mekaar:

"..... Thinking is action guided by ideas; if the ideas are valid, creative results may be obtained ..... The radically naturalistic interpretation of human thinking has fundamental importance in our view of education for human freedom."<sup>93)</sup>

Later kom hy tot die gevolgtrekking dat denke 'n afgeleide vorm van ervaring is.<sup>94)</sup>

#### (m) Pragmatisme en aanpassing

Die hele pragmatistiese leer impliseer aanpassing en nogmaals aanpassing. Veranderlikheid, groei of ontwikkeling, utiliteit, eksperimentele ondersoek, intellektualisme, ervaring en denke herinner sterk aan die naturalistiese opvattinge oor aanpassing. Pragmatisme en naturalisme is trouens twee takke aan dieselfde stam, naamlik die sciëntisme. Childs kom dan ook tot die gevolgtrekking:

"Thus the life process is intinsically a process of adjustment."<sup>95)</sup>

#### (n) Gevolgtrekking

Die pragmatistiese filosofie raak die onderwys in talle opsigte sodat verwag kan word dat die pragmatistiese onderwys 'n ruim verskeidenheid unieke kenmerke sal vertoon. Die volgende twee sake word as die prominentste in die pragmatistiese filosofie beskou vir sover dit die onderwys raak:

(i) Die besondere klem op aksie, aktiwiteit en die rol van die menslike verstand wat die deur open vir 'n onderwys waarin die intellektuele ontwikkeling baie hoog aangeslaan word;

(ii) aanvaarding van die beginsels waarop die S → R-formule gegrondves is sodat by die onderwys besondere waarde aan stimulering met die oog op bepaalde reaksies geheg word.

---

<sup>93)</sup> Childs, J.L. Op., cit., p. 66

<sup>94)</sup> Ibid., p. 100

<sup>95)</sup> Ibid., p. 60

Hiervolgens kan verwag word dat die pragmatistiese onderwyser sy verstand in besondere mate sal inspan om die regte prikkels vir bedoelde reaksies van leerlinge voor te berei en dat die leerlinge se verstand so goed moontlik ontwikkel sal word aangesien dit die grootste bate van die mens in die skepping en bepaling van sy eie heil en toekoms is. Die menslike intellek is die eintlike krag en energie van die pragma!

### 3. Die pragmatistiese opvoedingsleer<sup>96)</sup>

Die filosofiese beginsels so pas beskryf, vorm die basis van die pragmatistiese opvoedingsleer.

#### (a) Die pragmatistiese metodiek

Die Pragmatisme se opstand teen die tradisionele skool het daartoe gelei dat kritiek nie altyd billik was nie. Dit kom daarop neer dat die "ou" skool beskou is as 'n plek waar kinders moes luister en leer. Daar sou dan te min pragmatistiese kenmerke teenwoordig wees. Dewey skryf:

"The phrase 'progressive education' is one, if not of protest, at least of contrast, of contrast with an education which was predominantly static in subject-matter, authoritarian in methods, and mainly passive and receptive from the side of the young."<sup>97)</sup>

'n Paar bladsye verder skryf hy:

"The practical counterpart of the failure of traditional education to see that the initiative in learning and growth is with the individual learner lay in the method of imposition from the side of the teacher and reception, absorption, from the side of the pupil."<sup>98)</sup>

Indien die werk en invloed van Pestalozzi, Herbart en Fröbel, om net enkeles te noem, in ag geneem word, kan hierdie kritiek nie geregverdig word nie. Indien daar beweer is dat aktiwiteit, ervaring en eksperimentering nie voldoende benut is in die metodiek van die "ou" skool nie, sou dit veel meer aanneemlik wees.

<sup>96)</sup> In hierdie paragraaf sal van opvoeding en opvoedingsleer gewag gemaak word in die sin soos deur pragmatiste bedoel, maar teen die einde van hierdie hoofstuk sal aangetoon word dat pragmatistiese onderwys 'n noukeuriger beskrywing is.

<sup>97)</sup> Dewey, J. John Dewey on education, p.3.

<sup>98)</sup> Ibid., p.6

Die pragmatiste wou dan 'n skool hê waar kinders leer deur te doen.<sup>99)</sup>

"The boast and pride of modern science is its distinctively empirical and experimental character."<sup>100)</sup>

Dit is dan die gees waarin die beginsels van ervaring, aktiwiteit en eksperimentering gekoppel aan die opvattinge oor denke ruimskoots toegepas word in die onderwys ten einde maksimale groei en ontwikkeling te verseker. Trouens, die onderwyser moet alles so voorberei en binne bereik van die kind stel dat laasgenoemde self die waarheid en kennis kan ontdek, presies soos die wetenskaplike. Dewey se "instrumentalities" kan in so 'n geval rigtinggewend wees.

Dit is dan ook in breë trekke die basis van die sogenaamde progressiewe onderwys in Amerika.

Verdere nadenke skep die oortuiging dat hierdie metodiek in die S → R-formule gefundeer is. Die onderwyser sorg vir die regte stimuli, al dien hy hulle nie altyd self toe nie. Die kind sal deur die lokaas getrek word sodat prikkeling sal plaasvind en die gewenste reaksies sal volg.

#### (b) Die moontlikheid en grense van die opvoeding

##### (i) Die moontlikheid van die opvoeding

Die mens is 'n dinamiese biologiese wese. Hy verkeer dus ook in 'n toestand van gedurige verandering. En aangesien opvoeding gemik is op verandering, groei en ontwikkeling word hier by implikasie bedoel dat die biologiese dinamiek beheer kan word om die opvoeding na willekeur te stuur of te laat beweeg. Hierin is die pragmatistiese fundering van die moontlikheid van die opvoeding geleë.

Die pragmatistiese opvattinge oor die denke word by die biologiese dinamiek gevoeg om nog verder aan te toon dat die mens wel opvoedbaar is. Die denke is naamlik instrumenteel om die mens in staat te stel om aan te pas. Die denke maak dit moontlik om deur ervaring te leer. Dit stel die mens in staat om intelligent te handel en vir hom 'n beter toekoms te bou.<sup>101)</sup>

<sup>99)</sup> Dewey, J. Experience and education, in Park, J. Op. cit., p. 118

<sup>100)</sup> Dewey, J. John Dewey on education, p. 29

<sup>101)</sup> Vgl. Gunter, C.F.G. Op. cit., p. 205

Nog meer: Denke is 'n funksie van aksie. Dit alles is ten nouste aan opvoeding verbind wat ook utilisties gerig is op 'n aangenaamer lewe vir die mens op aarde.

Verder is die opvoeding moontlik omdat die kind interne magte, byvoorbeeld die denke, besit en so onder die invloed van eksterne magte, byvoorbeeld indrukke van sake buite die mens, kan kom. Die kind is in staat om stimuli van buite te ontvang en daarop te reageer deur van binne te groei en te verander. Hierdie "proses" kan beheer word om aan te pas by 'n voorafbepaalde doel van die opvoeding.

Die kind kan intellektueel, sedelik en sosiaal opgevoed word.

Die intellektuele opvoedbaarheid word aanvaar omdat die mens kan dink. Denke is 'n belangrike element van die intellek en die mens kan dit tot sy eie voordeel aanwend in die "aanpassingsproses" waarin die mens en sy omgewing verander kan word om by mekaar aan te pas soos die mens dit wil hê. Opvoeding is dan net gerig op "hulpverlening tot aanpassing by en beheersing van die omgewing."<sup>102</sup>) Pragmatiste skryf dikwels oor die mag van kennis en dui dan ondubbelsinnig aan dat intelligente gebruik van kennis die mens in staat stel om steeds meer en meer te doen soos hy wil. As hierdie argument dan konsekwent deurgevoer word, beteken dit dat die mens mettertyd in staat sal wees om enigiets wat hy wil te doen.

Sedelike opvoedbaarheid word so verklaar: Die sedelike word bepaal deur die openbare mening wat weer op sy beurt deur vrye aktiewe ervaring bepaal word, terwyl die denke rigting gee aan aktiwiteit en ervaring. Die menslike rede is die bron van alle sedelike handeling en omdat die rede ontwikkel kan word, kan die kind ook sedelik opgevoed word. Hierdie "proses" werk dan so: Die kind kan dink en daarom kan sy verstand hom laat antisipeer wat die gevolge van sy daade sal wees. (Dis in wese 'n oorsaakgevolgteorie). Daarom kan hy vooraf bepaal of sy daade deur die gemeenskap goed- of afgekeur sal word, te meer nog omdat hy in interaksie met die gemeenskap verkeer. So kom die aktiefdenkende self dan te voorskyn in die sosiale situasie. Die ervaring van die mens het dan ook 'n sterk sosiale element. Dis 'n geval van "sharing of experience."

---

<sup>102</sup>) Ibid., p. 205



Dus die kind is sedelik opvoedbaar omdat hy kan leer om in coreenstemming met die openbare mening te handel.<sup>103)</sup>

Volgens Pragmatisme is die sedelike en die sosiale so in mekaar verweef dat aanvaarding van die sedelike opvoedbaarheid tegelyk aanvaarding van die sosiale opvoedbaarheid is. Aangesien alle mense dan in die gemeenskapsituasie leef, is dit onvermydelik dat alle mense sal opvoed en opgevoed word.<sup>104)</sup>

(ii) Grense van die opvoeding

Die Pragmatisme neem aan dat die mens net met goeie eenskappe gebore word. Hierdie inherente deug sal die kind daartoe lei om die goeie aan te gryp wanneer dit deur die opvoeder binne sy bereik geplaas word. En nou word (in navolging van Sokrates) gesê dat kennis deug is en dat slegs kennis nodig is vir opvoeding. Plaas dus die regte kennisbronne volgens die regte metode voor die kind en alles sal regkom. Die kind sal die kennis assimileer en dit sal hom in die regte gesindheid laat groei sodat hy veredel. 'n Sterker pleidooi vir intellektualisme kan moeilik gevind word.

Konsekwent deurgevoer, sal dit beteken dat die ontwikkeling wat op assimilasie van kennis volg die kind in staat sal stel om beter te leer, dus nog meer kennis te assimileer en nog meer te veredel sodat 'n kettingreaksie wat noodwendig tot volmaaktheid moet lei, volg. Dit kan vergelyk word met 'n rots wat teen 'n oneindige skuinsvlak afrol: Hoe verder hy gaan, hoe groter die momentum en hoe nader hy aan die absolute snelheid kom. Dit beteken dan dat die mag van die opvoeding onbeperk is. Die tempo van ontwikkeling mag wel deur 'n gebrekkige metodiek beperk word, maar dit kan ook oorwin word deur beter en beter metodes te vind op grond van ervaring en eksperimentering. enige ander steurnisse of hindernisse kan net so verwyder word. Die regte metode en leerinhoud is dus al wat die opvoeder moet vind en aanwend ten einde volmaaktheid te bereik.<sup>105)</sup> Dit beteken weer eens niks meer as manipulasie van prikkels nie sodat die opvoeding gereduseer word tot 'n meganiese proses.

---

<sup>103)</sup> Ibid., p. 206

<sup>104)</sup> Ibid., p. 207

<sup>105)</sup> Ibid., p. 208

Die Pragmatisme ontken nie dat ongewenste verskynsels tussen mense voorkom nie. Hier word nie gesinspeel om die onontwikkelde toestand van die pasgeborene nie, maar op sake soos gewoontes, tradisie, oorloë ( 'n a-sosiale verskynsel) en so meer. Dit moet daaraan gewyt word dat die mens verkeerde metodes of hulpmiddels aangewend het en ook nie die beste seleksie van leerinhoud gemaak het nie. Die mens is nog op weg na volmaaktheid sodat dit te verwagte is dat hy foute sal maak. Die onvolmaakte word byvoorbeeld in die menslike natuur en kultuur waargeneem.<sup>106)</sup> Hierdie onvolmaakte toestand dui egter geensins op 'n begrensing nie.

Die gedagte dat die moontlikheid en grense van die opvoeding minstens gedeeltelik onder invloed van suprapersonele magte verkeer of behoort te verkeer, word deur pragmatiste as irrasioneel en uitgedien beskou. Dit berus op blote bygeloof en onkunde.<sup>107)</sup>

#### (c) Die noodsaaklikheid en waarde van die opvoeding

Die aanvaarding van die stelling dat die mens net met goeie eienskappe gebore word en dus geneig is tot aannamme van die goeie en verwerping van die kwaad laat die vraag ontstaan of dit wel nodig is om op te voed, en indien wel, hoeveel waarde aan die opvoeding geheg kan word.

Die pasgeborene is nog onontwikkeld en hy mag afdwaal terwyl hy groei. Om die kind dan op die regte pad te hou, moet hy opgevoed word. Dit beteken dat eksterne faktore, soos in die vorige paragraaf genoem, vir die afdwaling verantwoordelik is en dat dit deur opvoeding uitgeskakel moet word. Selfs wanneer die kind die regte weg bewandel, sal die vordering baie versnel kan word deur die kumulatiewe uitwerking van die opvoeding.

In die paragraaf wat handel oor die verband tussen Pragmatisme en die demokrasie is reeds aangetoon dat die kind moet leer hoe om die beste keuse te doen, byvoorbeeld wanneer hy as stemgeregtigde burger later na die stembus sal gaan. Dit impliseer dat inherente vermoëns gestimuleer en geaktiveer moet word deur die opvoeding.

---

<sup>106)</sup> Ibid., P. 209

<sup>107)</sup> Ibid., Lees ook par. 2(h) hierbo, p. 59

"Vir die pragmatistiese is die opvoeding 'n absolute noodsaaklikheid want vanweë sy essensieel biologiese beskouing van die mens en sy wordingsleer is menslike bestaan in die wêreld vir hom wesenlik 'n stryd om die bestaan in 'n voortdurend veranderende, wordende wêreld wat dus uiteraard by uitstek onbestendig en onseker is.<sup>108)</sup> Opvoeding is noodsaaklik vir die mens sodat hy daardeur in staat sal wees om sy omgewing te verander, te verbeter en te beheers en daardeur sy selfbehoud en vooruitgang te verseker."<sup>109)</sup>

Die opvoeding is dus 'n instrument in die hand van die mens, en daarby 'n besonder nuttige. Die pragmatistiese opvoedingsleer bevat dan ook baie sterk elemente van instrumentalisme en utilisme, en by die naspur van pragmatistiese elemente in Transvaalse laeronderwys sal dit in gedagte gehou moet word.

Die manipulasie van die omgewing waarvoor opvoeding noodsaaklik is, is egter net die helfte van die waarheid. Die mens moet ook van sy kant leer om aan en in te pas by die omgewing en dit sluit sosiale bruikbaarheid in. Aan- en inpassing impliseer verandering en groei en hiervoor is opvoeding onontbeerlik. Per slot van sake is die mens self verantwoordelik vir sy voortbestaan en besit hy wel die magte om hierdie taak doeltreffend uit te voer. Hy moet net deur opvoeding leer om die wapens in sy hand met maksimale behendigheid te hanteer en dan sal die hoogsmoontlike resultate wel volg.<sup>110)</sup>

Na alles wat hierbo gesê is, blyk die waarde van die opvoeding baie duidelik. Die element van utilisme word telkens as van besondere belang genoem.

#### (d) Doel en wese van die opvoeding

##### (i) Die probleem van veranderlikheid in die doelstelling

Die Pragmatisme stuit telkens op 'n dualisme: Eensyds kan geen vaste doel vir die opvoeding gestel word nie. Dit is ook nie moontlik om 'n enkelvoudige hoofdoel met ondergeskikte doelstellinge of aanhangsels te stel nie. Alles is tog veranderlik en tydelik van aard. Andersyds is 'n doellose

<sup>108)</sup> Vgl. par. 2(c) hierbo waar pragmatistiese self aan die woord is. (P.50)

<sup>109)</sup> Gunter, C.F.G. Op. cit., P. 207

<sup>110)</sup> In vorige paragrawe is voldoende uit pragmatistiese ~~wese~~ werke self aangehaal om hierdie sake te illustreer.

opvoeding sinneeloos, veral as die utilistiese siening in berekening gebring word. Ten einde die doelgerigtheid van die opvoeding te beklemtoon, is dit nie altyd moontlik om doelstellinge wat voorkom as onveranderlik te vermy nie. Om uit die knyp te kom, het verskillende skrywers verskillende doelstellinge vir die opvoeding aangegee, maar sonder om 'n hoof- of dominante of uiteindelike doelstelling te aanvaar. Dit skep die indruk dat 'n pluralistiese doel nagestreef word en dat minstens vir elke bepaalde situasie 'n bepaalde doel aanneemlik is. Die verskeidenheid doelstellinge is dan nie juis deur 'n onderlinge band saamgesnoer of aan 'n sentrale doel gekoppel nie. Gevolglik wil dit voorkom asof elke aanvaarde doelstelling nie as eindpunt bewustelik nagestreef word nie. Die opvoeding moet die doel net so min of meer nastreef met voldoende voorsiening vir veranderlikheid. Aldus beskou, neig die opvoeding in 'n bepaalde rigting, maar daar is geen rede waarom onder veranderde toestande die doel nie sal verander of aangepas mag word nie.

Selfs in hierdie situasie gebeur dit dat, as die pragmatistiese doelstellinge vir bepaalde onstandighede aanvaar word, die resultaat 'n min veranderende of vaste of selfs universele doelstelling of reeks doelstellinge is. Hier word nou 'n aantal gevalle as illustrasie beskryf:

Dewey onderskei vooraf tussen middel en doel.<sup>111)</sup> Met middele bedoel hy die kronologiese volgorde van gebeurtenisse in 'n oorsaak-gevolg-verband. Met doelstellinge bedoel hy dat vooruit gekyk word na waar die ketting van gebeurtenisse heen moet lei, dit wil sê, wat die gevolge daarvan sal wees. Dit kom daaronder neer dat middele en doelstellinge net verskillende stadia van dieselfde "proses" is.<sup>112)</sup> Maar so lank as die "proses" aan die gang is, staan die doelstelling vas. As die kind byvoorbeeld leer lees ter wille van begrip, bly die komprehensiedoel tog vas staan totdat die kind minstens verstaan wat hy lees. Die middele mag verskil of verander, maar die doel is vas totdat dit bereik is.

In aansluiting by hierdie gedagte van Dewey beweer alle pragmatiste dat die doel in die aktiwiteit of "proses" geleë is.<sup>113)</sup> Dus, die doel is eintlik 'n element in die

---

<sup>111)</sup> Die middel is hier eintlik 'n instrument.

<sup>112)</sup> Rusk, R.R. Op. cit., p. 83-84

<sup>113)</sup> Gunter, C.F.G. Op. cit., p. 181

opvoedingsgebeure en sal net verander as die aktiwiteit of "proses" verander of voltooi word.

By 'n ander geleentheid beweer Dewey:

"The educational process has no end beyond itself; it is its own end....."114)

En as dit so is, word tog 'n vaste doel nagestreef: Opvoeding ter wille van meer opvoeding.

Oor die sosiale doelstelling word dikwels geskryf. Dewey beweer byvoorbeeld dat leerlinge in sosiale gemeenskappe soos die skool en omgewing opgevoed moet word. Hulle moet in groter kringe leef.115) En indien hierdie doelstelling verander word, sal dit die hele pragmatistiese bouwerk se voorkoms verander. Die demokrasie sal onder andere daarmee heen wees. Dus; nog 'n vaste doelstelling.

Childs noem nog 'n doelstelling: Die skool moet die waardebesef, geloof (wat ookal daarmee bedoel word) en houding van die jeug kultiveer.116) En nêrens word hierdie doelstelling deur enige pragmatistiese verwerp of verander nie.

Dat hierdie doelstellinge op verskillende wyses deur pragmatistiese vertolk of aangepas kan word, kan nie ontken word nie. As die aktiwiteit of "proses" byvoorbeeld verder ontwikkel, moet die doel wat daarin geleë is, saam ontwikkel. As lees met begrip byvoorbeeld ontwikkel tot woordeskatuitbreiding het die basiese doel van verstaan-wat-jy-lees nie verander nie, maar tog het daar ontwikkeling of rigtingverskuiwing plaasgevind. Dis nog dieselfde verkleurmanneltjie al lyk hy nou effens anders. In die geval van doelstellinge van die opvoeding kan dus net van beperkte veranderlikheid gepraat word indien daar wel verandering plaasvind. Die plastisiteit is nie sodanig dat die doel geheel verander of omgevorm word nie. As naturalistiese en pragmatistiese byvoorbeeld aanvaar dat die mens deur evolusie uit 'neensellige organisme ontwikkel het, het daar 'n radikale verandering plaasgevind. 'n Spinnekop het net so ontstaan. Maar die doelstellinge van die opvoeding kan nie tot sulke ongelyksoortige eindpunte soos 'n mens en 'n spinnekop verander nie.

---

114) Childs, J.L. Op. cit., p. 112

115) James, W. Op. cit., p. 63, Dewey bygehaal.

116) Childs, J.L. Op. cit., p. 137

Die gevolgtrekking hieruit is dat die doelstellinge van die pragmatistiese opvoeding wel op vaste of bepaalde resultate afstuur sodat die hele opvatting oor veranderlikheid drasties gekwalifiseer moet word om hierby aan te pas. In die res van hierdie paragraaf word dan doelstellinge beskryf wat baie moeilik indien wel as veranderlik beskou kan word.

(ii) Groei

Oor groei as doel of motief vir opvoeding word heelwat gesê.<sup>117)</sup>

"What then is education when we find actual satisfactory specimens of it in existence? In the first place, it is a process of development, of growth."<sup>118)</sup>

Groei van binne uit word as hoofmotief vir opvoeding aanvaar. En aangesien groei ook gedurig verander in betekenis en omvang pas dit in by die pragmatistiese filosofie en kan dit as doel van die opvoeding aanvaar word. (Dit bly egter groei, wat dan 'n vaste doel is, want nêrens word gesê dat die kind nie moet groei nie).

Groei vertoon verder verskeie fasette, onder andere dat dit 'n teken van die plastisiteit van die gees is, dat dit ten nouste aan aanpassing verbonde is en dat dit 'n aktiewe "proses" is.<sup>119)</sup> (Aanpassing word nooit verwerp en slegs verskillende gevalle van aanpassing word genoem).

En nog verder: Lewe is ontwikkeling en ontwikkeling is groei. Daarom is opvoeding wat niks anders as stimulering van ontwikkeling is nie, self die eindbestemming en doel van die opvoeding. Dewey beweer:

"Since in reality there is nothing to which growth is relative save more growth, there is nothing to which education is subordinate save more education."<sup>120)</sup>

Groei word beskou as 'n volgehoue "proses". Dit impli-seer dat dit onbeperk kan aanhou. Opvoeding is dan nuttig en instrumenteel vir groei.<sup>121)</sup>

---

<sup>117)</sup> In par. 2, veral par. 2(f) van hierdie hoofstuk, is reeds met talle aanhalings aangedui hoe belangrik die groeiverskynsel vir pragmatiste is. (P. 48-65)

<sup>118)</sup> Dewey, J. John Dewey on education, P. 4

<sup>119)</sup> Dewey, J. Democracy and education, in Park, J. Op. cit., p. 52-54

<sup>120)</sup> Ibid., P. 60

<sup>121)</sup> Dewey, J. Democracy and education, in Park, J. Op. cit., p. 89

Opvoeding en groei word egter so deureengestrenge dat dit moeilik is om vas te stel of groei 'n doelstelling of wel 'n komponent van die opvoeding is en of groei en opvoeding komplimentêr is sodat albei van meet af teenwoordig is en by die eindpunt of doel waarheen gemik word, nog ongeskeie met mekaar verbind is. Die benaming "groei" word ook in so 'n breë verband gebruik dat dit konsekwent deurgevoer feitlik sinoniem met opvoeding is.

Childs skryf in verband met die aard van groei:

"A basic test of maturity is whether the child is growing in the ability to distinguish between that which he likes and that which is likeable, between that which satisfies and that which is satisfactory, and between that which is desired and that which is desirable!"<sup>122)</sup>

As die kind se begeertes en behoeftes dus met dié van die gemeenskap bots, moet hy leer om objektief te oordeel, wat eintlik beteken dat hy moet aanpas by die gemeenskapsbehoefte en -begeertes. Daarom moet die kind groei soos die gemeenskap dit verlang, anders is dit nie aanvaarbaar nie. Dit impliseer tegelyk dat die gemeenskap as geheel altyd reg het.

### (iii) Intellektuele ontwikkeling

Dis die doelstelling wat die meeste beklemtoon word. Dit kom neer op kennis opdoen en aanwending van kennis in die denke. Die "groeiproses" vind dan ook grootliks op intellektuele vlak plaas. Intellektuele ontwikkeling is tegelyk instrumenteel vir groei in die algemeen. Kennis opdoen sowel as denke is empiriese aangeleenthede. Daarom skryf Dewey:

"..... education must strive to prepare the young to live in a world that will be marked by continued research and invention ..."<sup>123)</sup>

Die eksperimentele vasstelling van waarheid en die aktiwiteitsbeginsel vir die opdoen van kennis vind weerklank in die volgende bewering:

"He (Dewey) believed that if the young could be nurtured in a general 'method of effective inquiry', they would come to realize that making moral judgments is as empirical an undertaking as in making judgments of facts."<sup>124)</sup>

<sup>122)</sup> Childs, J.L. Op. cit., 120 Childs onderstreep.

<sup>123)</sup> Dewey, J. Democracy and education, in Park, J. Op. cit., p. 129

<sup>124)</sup> Childs, J.L. Op. cit., p. 106

In die soeke na 'n aanvaarbare formule vir die eksperiment ( of "method of effective inquiry") word apriori van watter aard ook al subiet verwerp.<sup>125)</sup>

Die menslike ervaringsveld is egter so wyd en die hoeveelheid kennis in die loop van eeue geakkumuleer reeds so groot dat die onderwyser of leergangkomitee noodwendig selektief te werk moet gaan by die keuse van leerplan en leergang sowel as die voorbereiding van die ervaringsveld waarin die kind sy kennis moet opdoen en leer dink.<sup>126)</sup> Dit beteken egter nie dat die pragmatistiese onderwyser geen poging moet aanwend om die maksimale hoeveelheid kennis by te bring nie.

Uit pragmatistiese oogpunt beskou, is kennis opdoen 'n blote proses waarin twee hoofaspekte opgemerk word, naamlik leer en denke, waar laasgenoemde hoofsaaklik probleemoplossend en skeppend is. Oor die leeraspek het Kilpatrick die volgende te sê: Leer is 'n vorm van gedrag en is bedoel om ervaring verder te voer. Die kind leer deur ervaring en ervaring word meer sinvol in die lig van wat reeds geleer is. Die vermoë om te leer is noodsaaklik ter wille van die voortbestaan van alle lewende wesens en die leerproses is dan ook fundamenteel eenders vir mens en dier. Leer word soos volg gedefinieer:

"Learning is the tendency of any part or phase of what one has lived so to remain with the learner as to come back pertinently into further experience."<sup>127)</sup>

Oor denke skryf Childs: Die kind moet leer om te dink om aldus " a genuinely self-determining human being" te word. Hierin word probleemoplossing en skepping geïmpliseer. Verder word as voorbeeld van konstruktiewe denke gesê dat dit gegrond moet wees in geloof in die

"worth and dignity of human beings, recognition of the principle of equality of treatment, and allegiance to the principle of resolution of conflicts through peaceful, cooperative means as opposed to violence and brute force."<sup>128)</sup>

Die skool moet dus as doel van sy aktiwiteite die kultiivering van die waardebesef van die jeug nastreef, nie in die vorm van geloof plus rede nie, maar in die vorm van denke plus eksperimentering.

---

<sup>125)</sup> Ibid., p. 40

<sup>126)</sup> James, W. Op. cit., p. 62-63

<sup>127)</sup> Kilpatrick, W.H. A modern theory of learning, in Park, J. Op. cit., p. 131-133

<sup>128)</sup> Childs, J.L. Op. cit., p. 136-137



Gunter wys ook op die belangrikheid van intellektuele ontwikkeling in die pragmatistiese opvoeding. Die wil is fundamenteel, maar sonder die intellek kan die wil nie na wense fungeer nie. Die intellek is dus instrumenteel in die vorming van wilsbesluite, in so 'n mate dat dit 'n dominante rol speel. Die mens wil soos sy kennis en verstand voorskryf. Intellektuele ontwikkeling van die kind is dan die onderwyser se belangrikste (en byna enigste) taak. Kilpatrick vereenselwig karaktervorming met "behaving in a life situation" waarmee bedoel word dat die mens in staat moet wees om sy kennis nuttig aan te wend.<sup>129)</sup>

As hierdie reeks opvattinge in die S → R -formule toegepas word, kan tot die volgende gevolgtrekking geraak word: Die onderwyser beplan met sorg om die regte kennis aan die kind voor te sit. Sy diepgaande empiries-versamelde agtergrondkennis stel hom in staat om vooruit te bereken wat die reaksies op die stimuli wat aangewend gaan word, sal wees. Dit gee eintlik aanleiding tot die volgende werking: Die onderwyser stimuleer en na interaksie van prikkel en reaksie vind karaktervorming plaas. Aldus beskou, loop dit uit op 'n outomatiese werking. Die opvoeder is eintlik 'n psigoloog van die hoogste rang en die laboratorium is die navorsings-instituut waar wetmatighede vir beplanning en aanwending van stimuli ontdek moet word. Daar word naarstiglik gesoek na die beste prikkels om die bepaalde reaksies tot gevolg te hê, en intellektuele ontwikkeling word baie hoog op prys gestel as resultaat van die onderwys sowel as sekondêre prikkel wat weer karaktervorming tot gevolg sal hê.

Hierdie argumente kan selfs verder gevoer word. Karakterontwikkeling kan as motief lei tot 'n sterker begeerte om kennis op te doen, en so verder in 'n kettingreaksie tot in die oneindige. Opvoeding en ervaring is immers bedoel vir meer opvoeding en ervaring! Dis ook prysenswaardige groei.

'n Studie van alles wat pragmatiste te sê het oor intellektuele ontwikkeling bevestig die bewering dat hier 'n vaste doel nagestreef word en dat hoogstens verskillende aspekte van intellektuele groei aangedui word.

---

<sup>129)</sup> Gunter, C.F.G. Op. cit., p. 185-187

#### (iv) Sosiale bruikbaarheid

Dewey beweer:

"The moral responsibility of the school, and of those who conduct it, is to society."<sup>130)</sup>

"We get no moral ideals, no moral standards for school life excepting as we so interpret in social terms."<sup>131)</sup>

Waar by die bespreking van die pragmatistiese lewens-uitkyk heelwat aandag geskenk is aan die dominante gemeenskapsituasie pas hierdie opvoedingspatroon dan ook goed daarby in. Waar reeds besin is oor groei en intellektuele ontwikkeling word dit nou duidelik dat die kind moet groei om op die beste wyse by die gemeenskapsituasie in en aan te pas, terwyl kennis en denke instrumenteel is om sodanige groei te verseker. Waar die onderwyser dan vooruit kyk wanneer hy sy program organiseer, wil hy as eindresultaat 'n sosiaal-bruikbare burger vorm. Met die oog hierop beplan en bereken hy en dien dan die nodige prikkels toe. Waar reeds van 'n prikkel-reaksie-werking melding gemaak is, loop dit op die ou end eintlik op 'n driedubbele uit: Die eerste prikkelkonstellasie moet die kind inspireer om te leer. 'n Bepaalde gesindheid is dan die eerste reaksie. Hierdie gesindheid prikkel dan die kind om te leer en te dink, wat die tweede reaksie vorm. Laasgenoemde prikkel dan die kind om sy gedragpatroon so in te rig soos sy kennis en verstand voorskryf. Die uiteindelijke reaksie is die vorming van die gewenste karakter soos voorgeskryf deur die gemeenskapsituasie.

Hier moet egter toegegee word dat pragmatiste nie bogenoemde driedubbele werking beskryf en moontlik nie so oor die karaktervorming gedink het nie. Hulle was altyd baie versigtig om nie iets te skryf wat as dogmaties beskou kon word nie. Maar wat so pas beskryf is, is die logiese konsekwensie van hulle opvattinge as hulle argumente enduit deurgevoer word.

Die ideaal van sosiale bruikbaarheid is ook onafskeidbaar van die demokratiese ideaal. Dewey beweer byvoorbeeld dat opvoeding die toekomstige kiesers van 'n staat moet leer om op verantwoordelike wyse die geskikste regeeringslede of amps-

---

<sup>130)</sup> Dewey, J. John Dewey on education, p. 112

<sup>131)</sup> Ibid., p. 115

draers te kies.<sup>132)</sup> Hierin lê die utiliteitsgedagte nog eens opgesluit.

Verder is die demokrasie die opsetlike organisasie van die gemeenskap en wel op so 'n wyse dat dit sal bydra tot die groei van al die lede. Eksperiment en demokrasie is dan fundamenteel in die opvoeding. (Die samelewing is niks anders as 'n eksperiment nie!) Daarom moet die beste metodiek vir die bybring van kennis gevind word, trouens, kennis sal ook instrumenteel in die vorming van sosiale gedrag as die hoogste en universele sedekode wees.<sup>133)</sup>

(v) Gevolgtrekking van die studie van die doel van die opvoeding

Hierdie driemenskap -- groei, intellektuele ontwikkeling en sosiale bruikbaarheid -- is so nou in mekaar verstrengel as doelstellinge van die opvoeding dat hulle eintlik nie 'n driehoek of as waarom alles wentel, vorm nie. Hulle vorm eerder saam die steunpunt vir 'n hefboom met die onderwyser aan die punt waar afgedruk word en die leerling op die ander punt waar opgelig word.

Dit alles herinner weer aan die opvattinge oor veranderlikheid. Die soeker na die waarheid kom onwillekeurig tot die gevolgtrekking dat die opvoedkundige doelstellinge tog nie so onseker en plasties is soos in die pragmatistiese werklikheidsleer voorgestel nie. Daar kan ook nie konsekwent van bepaalde doelstellinge vir bepaalde situasies gepraat word nie. Die bruikbaarheidsdoelstelling wat 'n samestelling is van die strewe na intellektuele groei en sosiale ontwikkeling is slegs rigtinggewend, vas en onveranderlik: daarom is dit 'n blote tendens in die opvoeding. Daar moet dan erken word dat die dualisme van veranderlikheid en vaste opvoedingsdoelstellinge nie uit die weg geruim kan word nie.

(vi) Die wese van die opvoeding

Tot dusver is opsetlik nog nie verwys na die wese van die opvoeding nie omdat die doelstellinge die duidelikste beeld daarvan weergee. Opvoeding is dan die voorbereiding van

---

<sup>132)</sup> Dewey, J. Democracy and education, in Park, J. Op. cit., p. 88

<sup>133)</sup> Childs, J.L. Op. cit., p. 105-106

prikkels wat vir die kind so aantreklik sal wees dat hy hulle gretig sal aangryp, met die gevolg dat die bepaalde verlangde reaksies sal volg. In Dewey se definisie van opvoeding word egter eerder aangedui watter soort reaksie moet volg as wat dit 'n duidelike omskrywing van opvoeding is omdat die klem val op dit wat met die kind gebeur en nie op dit wat die opvoeder doen nie. Dit lui so:

"We reach a technical definition of education: It is that reconstruction or reorganization of experience which adds to the meaning of experience, and which increases the ability to direct the course of subsequent experience!"

Hierdie rekonstruksie geskied van binne en van buite tegelyk, en is van sosiale sowel as persoonlike aard.<sup>134)</sup>

Hoewel nie vermeld nie, kan aangeneem word dat met rekonstruksie en reorganisasie bedoel word dat nie net 'n ander rangskikking plaasvind nie, maar dat daar ook groei, dit wil sê toename in kwantiteit en kwaliteit wat ervaring betref, plaasvind. Die aangehaalde opvattinge van Dewey kan ook vertolk word as sou die opvoeding 'n slypingsproses wees, daarop gerig om deur ervaring die kind 'n steeds doeltreffender wese te laat word, waar doeltreffendheid feitlik sinoniem is met optimale intellekuele en sosiaalbruikbare ontwikkeling.

As die pragmatistiese opvattinge oor aanpassing nou bygehaal word, is dit duidelik uit wat so pas gesê is dat opvoeding min verskil van voorlig oor hoe om aan te pas. Die kind groei om aan te pas, sy intellek word ontwikkel om aan te pas en die hele leer van sosiale bruikbaarheid wil maar net sê dat die kind moet leer om aan te pas. Die opvoeder kyk dus vooruit om te probeer vasstel of suksesvolle aanpassing sal volg op voorafbeplande prikkels, en die kind wat opvoeding ondergaan, so word geïmpliseer, pas dan ook beter aan. Die volgende stelling van Childs word herhaal:

"The life process is intrinsically a process of adjustment."<sup>135)</sup>

#### (e) Vryheid, gesag, dissipline en tug in die opvoeding

Pragmatisme kan eenvoudig geen transendente gesag erken nie, soos reeds aangetoon.<sup>136)</sup> Die opvatting (a la Rousseau)

<sup>134)</sup> Dewey, J. Democracy and education, in Park, J. Op. cit., p. 85-87

<sup>135)</sup> Childs, J.L. Op. cit., p. 60

<sup>136)</sup> Par. 2(h) van hierdie hoofstuk, Pragmatisme en die godsdiens. (P.59)

dat die menslike natuur net goed is en dat die minimum gesag, indien enige, toelaatbaar is, laat Dewey beweer dat die volgende sake direkte teenoorgesteldes is, met die goedgekeurde sake telkens tweede genoem:

Gesag van bo -- ontwikkeling van individualiteit  
eksterne dissipline -- vrye aktiwiteit  
leer van onderwysers -- leer deur ervaring  
drilmetodes -- bereiking van aanneemlike doeleindes  
verwyderde doelstellinge -- onmiddellike doelstellinge  
vaste doelstellinge -- die veranderende wêreld

Dit alles wys op die onwenslikheid van gesag van die onderwyser oor sy leerlinge. Trouens, die onderwyser moet leiding, en sommer baie leiding gee, maar die kind moet algeheel vry wees om homself te beheer; te dissiplineer en self intelligent te kies op grond van ervaring en kennis.<sup>137)</sup>

Vryheid vertoon twee aspekte: In negatiewe sin is dit die afwesigheid van uiterlike beperkinge en in positiewe sin is dit die eie intelligente keuse.<sup>138)</sup>

Die finale bron van gesag is die veranderlike en altyd veranderende wêreld, met die gemeenskapseise as dominante element daarin, sodat hierdie bron dan in die mens self geleë is.<sup>139)</sup>

Belangstelling speel 'n belangrike rol in dissiplinering. Dit rig die wil en die wil is die basis van dissipline. Maar die belangstelling moet tot sake wat groei bevorder, gelei word en dit nie sonder om die kind se potensialiteite en voorkeure in ag te neem nie. Die skool moet in 'n sosiale atmosfeer die nodige geleenthede skep om belangstelling te wek, want die sosiale gees is eintlik die beherende motief in dissiplinering.<sup>140)</sup>

By wyse van opsomming stel Gunter dit so:

"Wat die pragmatis eintlik bepleit, is in hoofsaak 'n naturalistiese belangstellings- en arbeidsdissipline wat uit die kind self uit groei en wat slegs verwesenlik kan word, wanneer die skool as 'n arbeidsgemeenskap georganiseer is, die skoolwerk altyd van die vermoëns, reeds verworwe ervaring en belangstelling van die kind uitgaan, en die leerlinge deur persoonlike ervaring en selfwerkzaamheid, onder leiding van die onderwyser as

<sup>137)</sup> Gunter, C.F.G. Op. cit., p. 199

<sup>138)</sup> Dewey, J. Democracy and education, p. 352

<sup>139)</sup> Gunter, C.F.G. Op. cit., p. 200 en 204

<sup>140)</sup> Ibid., p. 201-202

primus inter pares, leer.<sup>141)</sup>

As die beginsel van maksimale vryheid geëerbiedig word, is tug net in die uiterste gevalle nodig, byvoorbeeld wanneer daar nie op 'n ander wyse aan die gemeenskapseise voldoen kan word nie.<sup>142)</sup> Dit kom dan grootliks ooreen met wat Neill, Key en andere te sê het.<sup>143)</sup>

(f) Inhoud van die opvoeding

Die skool kan nie die lewensgebeure van die kind in sy omgewing ontsnap nie, veral waar dit die interpretasie van waardes raak. Daarom moet net die regte leerinhoud hiervoor gekies word. Maar die regte leerinhoud moet dikwels vervang of verander word om aan te pas by die steeds veranderende milieu.<sup>144)</sup> Hierdie leerinhoud moet op so 'n wyse aangebied word dat die leerling dit vrywillig sal aangryp.

Dis opmerklik dat die Pragmatisme die ontwikkeling van vaardighede buite rekening laat. Dis waarskynlik so omdat dit nie besonder geskik vir eksperimentering is nie en te veel na gewoontevorming lyk.

Die inhoud van die opvoeding bestaan dan hoofsaaklik uit kennis wat geassimileer moet word en wat as instrument in die denke kan dien. Hierdie kennis moet verder geskik wees om by te dra tot sosiale bruikbaarheid. Die demokratiese lewenspatroon moet veral in gedagte gehou word.

Dit alles lei tot die gevolgtrekking dat die instrumentele waarde van kennis wat sorgvuldig geselekteer is, die ware opvoedende krag is.

(g) Kan die pragmatistiese opvoeding met die Christelike opvoeding versoen word?

(i) Intergrasie van Bybelse en sekulêre kennisinhoude

Hierdie grondbeginsel van die Christelike onderwys en op-

<sup>141)</sup> Ibid., p. 204, onderstreping deur Gunter

<sup>142)</sup> Ibid., p. 203-204

<sup>143)</sup> Vgl. eerste deel van hierdie paragraaf en voetnoot 137.

<sup>144)</sup> Dewey, J. Democracy and education, in Park, J. Op. cit., p. 127-128

voeding word glad nie in die pragmatistiese opvoedingsleer genoem nie. Indien die pragmatiste gevra sou word om kommentaar daarop te lewer, sal hulle hierdie beginsel verwerp omdat dit net nie by die pragmatistiese opvattinge inpas nie. Die Pragmatisme is tog nie baie lief vir God en godsdiens nie, hulle aanvaar nie die onveranderlikheid van beginsels soos in die Bybel gestel nie en hulle neem net aan wat hulle empiries en rasideel kan bewys.

Die Christen twyfel nie oor hierdie saak nie. Daarom weet hy dat hy reg is en kan hy nie die pragmatistiese opvoeding as ware opvoeding aanvaar nie.

### (ii) Beïnvloeding

Die Christelike opvoeder beïnvloed die opvoedeling om 'n bepaalde vaste doel na te streef. Vir hom is dit juis die kern van die saak. Die pragmatistiese opvoeder glo dat die kennisinhoude self die kind sal beïnvloed en dat die opvoeder die gewenste resultate kan behaal deur manipulasie van prikkels, waar laasgenoemde niks anders as kennisinhoude is nie. Net die regte kennis dus volgens die beste metode aangebied en die kind is opgevoed. Die pragmatistiese stuur nie op 'n bepaalde vaste doel af nie en volg ook nie 'n enkelvoudige einddoel nie. Hy volg ook nie die groot blink ster van die Christelike opvoeder in geloof en vertroue op God nie.

Dit kom nog eens daarop neer dat die pragmatistiese opvoeding nie kwalifiseer as opvoeding volgens Christelike opvattinge nie.

### (iii) Gevoelgtrekking

In bostaande twee subparagrafe is die omskrywing van opvoeding en die uiteensetting van pedagogiese beginsels wat in hoofstuk I gevind word nie volledig in ag geneem nie. Wat hierbo gesê is, is egter voldoende om aan te toon dat die pragmatistiese opvoeding hoofsaaklik steun op die inherente vormende waarde van kennisinhoude en die kern van die Christelike opvoeding algeheel ignoreer. Hiermee word nie voorgegee dat die pragmatistiese opvoeding geen invloed op die kind het nie en ook nie dat dit niks goeds, in Christelike sin opgevat, aan die kind kan doen nie. Die bedoeling is om aan te toon dat die tekortkominge van die pragmatistiese opvoeding so groot is dat dit nie as ware opvoeding beskou kan word nie. Dit staan veel nader aan blote onderwys sonder 'n doelbewuste opvoedingspoging.