

AFDELING A.

DIE PROBLEEMSTELLING EN ALGEMENE ORIENTASIE.

HOOFTUK I.

DIE PROBLEEMSTELLING.

1. Inleiding.

Dit is 'n teken van groot geestelike krag en volharding dat die Suid-Afrikaanse volk te midde van die oorlogsgevaare hom reeds vir die langverwagte vrede voorberei, deur 'n grondige ondersoek in te stel na die opvoedingsbehoefte. Dwarsdeur die land ontvlam die strewe na veranderinge in die opvoeding en na 'n heraanpassing by die omstandighede, wat na die afloop van die tweede wêreldoorlog opnuut geskep is. Die toekoms hang van 'n opvoeding af wat met die buitengewoon vinnige ontwikkeling op nywerheids- en sosiaal-maatskaplike gebied tred sal moet hou. - Die huidige tekort aan vakmanne dui weer eens daarop dat dit in die opvoeding nie gaan oor die vraag of die teorie bo die praktyk, die ken bo die kan verhef moet word nie. Die twee is van mekaar afhanklik. In die moderne lewe, aangedryf deur ekonomiese druk en oorheers deur materialistiese nuttigheidswaardes, is dit meer as noodsaaklik dat kunsopvoeding 'n integrale deel van die skoollewe moet uitmaak. Dit is daarom dat die kind se skeppende vermoë aandag geniet en dat 'n ontwikkeling van die edeler gevoelens en waardering van die nie-materiële dinge moontlik gemaak word.

2. Die Gebrek aan Insig in die Bestaansreg van die Kunsopvoeding.

Ten spyte van uiters waardevolle pogings om kunsonderwys tot sy reg in die opvoedingstelsel te laat kom (onder andere deur die besoek van mnr. Arthur Lismer in 1936), sal klagtes en besware voortduur, tensy die vak sy regmatige erkenning in die algemene leerplan kry en die onderwyser sy opvoedkundige roeping nakom.

Die oorsaak vir die verwaarlosing van die kunsopvoeding lê nie in die kuns self nie, maar in die gebrek aan helderheid en 'n juiste opvoedkundige begrip van die doel van

die vak. Die term „kunsopvoeding" alleen kan verwarring meebring. Dit is nie 'n opvoeding tot of vir kuns nie, maar 'n opvoeding deur kuns wat hand in hand met die wetenskaplike opvoeding gaan. Daar word dus nie 'n nuwe of 'n ander opvoeding bepleit nie, maar 'n grondiger opvatting van die opvoedingsdoel waarin die skeppende en estetiese aspek sy regmatige plek in die vorm^{ing} van die hele mens vind. Na hierdie behoefte word dan herhaaldelik deur ons inspekteurs van onderwys verwys. Reeds in 1923 waarsku inspekteur J.P.Botha dat ons skole minder penlekkers en meer produsente moet lewer.¹⁾ Dr. Gutsche kom in 1923 tot die gevolgtrekking dat ons opvoedingstelsel vir die laerskoolkind te onderdrukkend is.²⁾ Tot dusver het die opvoeding hom nog nie daartoe geroepe gevoel om die skeppingsvermoë van die kind te ontwikkel nie.³⁾

a. Minagting deur Onderwysers.

Dit is te betreur dat onderwysers nog altyd die waarde van die kunsopvoeding met minagting bejeën. Naas die wetenskaplike werk op skool word kuns dikwels alleen as 'n soort versiersel beskou. So moes inspekteur M.White reeds in 1912 daarteen waarsku dat 'n opvoeding wat slegs op die ontwikkeling van die brein konsentreer, 'n baie selfsugtige houding by die leerling sal aankweek, deurdadig dat hy dan 'n te groot waarde aan die ontwikkeling van sy eie brein heg.⁴⁾ Ten spyte hiervan kon kunsonderwys nie tot sy reg kom nie, omdat onderwysers nie genoeg aandag hieraan bestee nie, of nie die waarde daarvan ten volle besef nie. Dit is in 'n groot mate^{aan} hierdie onverskillige houding van onderwysers toe te skryf dat inspekteur H.Visscher in 1919 moes vra: „waarom word in de naturellescholen wel tekenonderwijs gegee en in de scholen

-
1. Verslag van die Direkteur van Onderwys 1923, 131.
 2. T.a.p., 1925, 131.
 3. Lismer: The teaching of Art in Primary and Secondary Schools and Training Colleges, 1.
 4. Verslag van die Direkteur van Onderwys 1912, 243.

voor blanke kinderen niet?"¹⁾ Hierdie verskynsel duik ook vandag weer op. Eers wanneer die oortuiging posgevat het dat kuns een van die edelste en sterkste kultuurmiddele is, kan vrugbare werk gelewer word.

b. Onbekwaamheid van Onderwysers.

Die stryd om die bestaansreg van kunsopvoeding aan die Transvaalse laerskool word nie alleen bemoeilik deur die gebrek aan die waardebesef van die vak nie, maar ook deur 'n belangloosheid en onbekwaamheid van onderwysers. Inspektors betreur herhaaldelik die feit dat onderwysers nie bekwaam is om die vak te onderrig nie,²⁾ en dat weinig onderwysers werklik tot kunsonderrig aangetrokke voel.³⁾ Ook hoofde van skole wend dikwels geen spesiale poging aan om hierdie leemte uit die weg te ruim nie deur ten minste een leerkrag op hulle personeel te benoem wat die nodige belangstelling en bekwaamheid in kunsonderwys besit. 'n Verontagsaming van so 'n beleid bring mee dat hierdie vak as die asp estertjie van die skoolvakke beskou word.

c. 'n Nadelige Beïnvloeding van die Kind.

Kinders besef baie gou aan watter vak of vakke die onderwyser en die onderwysowerheid die voorkeur gee. As vir 'n vak 'n minium tyd afgestaan word; as die periodes daarvoor ongunstig geplaas word en as die leerkrag self onverskillig teenoor die vak staan, dan daal die waarde van die vak ook onmiddellik in die oë van die kind. Hiermee daal dan ook die kind se prestasie en so ook die beroepsvreugde van die onderwyser. Ten slotte word dan beweer dat die vak van geen waarde is nie, en sy bestaan⁴⁾reg word in twyfel getrek.

3. Noodsaaklikhede vir 'n Nuwe Professionele Oriëntasie.

a. 'n Uniforme Beleid.

In die huidige stelsel van provinsialisme verskil nie alleen die provinsies ten opsigte van die aard en

1. Verslag van die Direkteur van Onderwys 1919, 168.
2. T.a.p., 1907, 74.
3. T.a.p., 1920, 132.

strewe van die kunsopvoeding nie, maar self die verskillende inspeksiekringe en uiteindelik die afsonderlike skole. Die een beklemtoon die nuttigheidsaspek, die ander die skoonheidsaspek; die een skool lê hom op meganiese konstruksiewerk toe, die ander op vrye skeppende uiting; die een onderwyser beklemtoon die ontwikkeling van vaardigheid en tegniek; die ander die absolute uitingsvryheid by die kind.

'n Heelhartige opvoedkundige erkenning van die vak kan alleen verkry word wanneer daar 'n uniforme beleid en 'n basiese standpunt aanvaar word. Dit sal 'n standaardisering van fundamentele aspekte in die kunsopvoeding en van kunsbehoefte vir die laerskoolkind meebring. Die bewering dat so 'n beleid teenstrydig met die moderne opvoedingsteorie sou wees, naamlik dat daardeur die aanvaarding van individuele verskille van leerlinge as basis vir die leerplanontwikkeling verbreek word, is ongegrond. Ook word die vryheid van die onderwyser om die leerplan in ooreenstemming met partikuliere plaaslike behoeftes te bring, nie daardeur weggeneem nie. Geen sodanige beperking word byvoorbeeld by die onderrig van taal, poësie, musiek, natuurstudie, geskiedenis en wetenskap gevoel nie, hoewel vir hierdie vakke 'n uniforme beleid neergelê is.

b. 'n Nasionale Oriëntasie.

Ons aandag moet in die tweede plek by een van die grootste behoeftes vir die toekoms van die kunsopvoeding bepaal word, naamlik die ontwikkeling tot nasiebewustheid op die gebied van kuns. Oor die gebrek hieraan het mnr. Lismer reeds in 1936 gerapporteer.¹⁾ Ons verwys slegs na sy gevolgtrekking: „A nation without a soul and a voice expressing itself through Art, is a dead nation, stillborn at its inception.”²⁾ Vir die behoud van nasiebewustheid en 'n nasionale kuns moet by kinders belangstelling in ons eie kultuur ontwikkel word. Sodanige belangstelling moet van binne kom en kan beslis nie van buite ingevoer word nie.

1. Lismer: The Teaching of Art in Primary and Secondary Schools and Training Colleges, 3 - 5 en 26-28.
2. T.a.p., 27.

c. 'n Algemene Empiriese Kunsopvoeding vir beide Verbruiker en Produsent.

Die feit dat die kunsin hom in die samelewing by elkeen op verskillende maniere openbaar, het nog nie voldoende erkenning geniet nie. Die Kunsopvoeding word te dikwels alleen vanuit die produsent se aspek benader, terwyl die waarderende en keurende aspek buite rekening gelaat word. Die taak van die opvoeding moet wees om voldoende aandag aan elke kind te skenk, aan die filister, die kunsliefhebber en die kunstenaar. Vir elkeen moet voldoende geleentheid geskep word om sy potensialiteite en neigings proefondervindelik te toets en om op grond daarvan kultuurprodukte te waardeer en te keur.

4. Die Probleem van die Doel.

Die bepaling van die doel bly vandag nog die kernvraag van die kunsopvoeding. Ons moet weet waarna ons strewewant „om doelloos te lewe, om doelloos op te voed, is net so goed of sleg om glad nie te lewe en nie op te voed nie".¹⁾

a. Die Estetiese Aspek.

In die kunsopvoeding gaan dit in die eerste plek nie oor die vorming van beeldende kunstenaars nie. Net soos liggaamlike opvoeding om higiëniese redes onderrig word, so moet kuns om estetiese redes gedoseer word. Omdat die kunsaktiwiteit uit die genotervaring van die speelaktiwiteit gebore word, sal ook die hoogste vorm van kunsaktiwiteit tot die genot in die menslike lewe bydra. „The real need is not the so-called good taste in art, but the faculty for the genuine enjoyment of art."²⁾

b. Die Praktiese Aspek.

Ons moderne materialistiese lewe belemmer die kulturele ontwikkeling en die doelbewustheid in ons kunsopvoeding. Die hedendaagse strewew is om die nuttigheidsaspek bo

-
1. Coetzee: Inleiding tot die Algemene Teoretiese Opvoedkunde, 267.
 2. Johnstone: Child Art to Man Art, 16.

die estetiese te beklemtoon. Ons is geneig om die doel materialisties te fundeer. Vorm en inhoud in 'n kunswerk is egter 'n harmoniese geheel. 'n Waardevolle inhoud in 'n onvolmaakte vorm gegiet, kan nie 'n mooi produk lewer nie, en die volmaakste vorm kan 'n swak inhoud nie tot skoonheid verhef nie. Omdat nuttigheid en skoonheid nie twee aparte dinge is nie, en omdat nuttigheid uit skoonheidskepping voortspruit, lyk dit asof die strewê eerder moet wees om die estetiese aspek in dinge te beklemtoon. Kunsopvoeding moet wel ook die praktiese verband met die kind se belangstelling en lewe behou om sodoende 'n estetiese keuringsvermoë te kan aankweek. Die uitgangspunt moet die kind se omgewing wees en daar moet gesorg word dat geen lelike, ontsierde of ongeskikte werkstukke vervaardig mag word nie.¹⁾

c. Die Gulde Middeweg.

Die praktiese verband met die kind se lewe sluit nie die kulturele waarde van kunsopvoeding uit nie, want ware kultuur spruit uit 'n kennis en begrip van praktiese waardes.²⁾ Die gevaar wat egter nog hierin skuil, is dat die praktiese sy van die kuns oorbeklemtoon word, met die gevolg dat die estetiese of waarderingsaspek verwaarloos word. Die kind se reaksie teenoor verskynsels in die lewe mag nie verwaarloos word nie. By hom kan 'n kunskennis, -waardering en -vaardigheid ontwikkel word deur in ons onderwysmetode die elementêre beginsels van kuns toe te pas en deur oefeninge te gee wat tot die verryking van sy lewe strek. Daar is geen rede waarom kuns op skool nie gelyktydig kultureel, prakties en opvoedkundig waardevol kan wees nie. Kuns sal dan een van die vakke in die leerplan wees wat die nouste verband met die alledaagse lewe behou. Elke individu moet later in die lewe kan onderskei tussen mooi of lelik, goed of sleg, en hy moet 'n konstruktiewe bydraë kan lewer om sy omgewing en die

-
1. Board of Education: Handbook of Suggestions for the consideration of Teachers, 222.
 2. Whitford: An Introduction to Art Education, 188.

gemeenskapslewe te verhef.

5. Die Probleem van die Inhoudsbepaling.

In die moderne kunsopvoeding is uiteenlopende soorte van kunsaktiwiteite en maniere van instruksie opgeneem wat tot verwarring lei en wat die prinsipiële doelstelling uit die oog verloor. Die toestand is vandag soos die Duitse spreekwoord lui: "man sieht vor lauter Bäumen den Wald nicht mehr." Ons praat vandag byvoorbeeld van skone, toegepaste, konstruktiewe, praktiese, dekoratiewe, grafiese, plastiese, kommersiële en industriële kuns. Die een onderwyser kies sy inhoud vir die vak uit die gebied van die skone kuns, 'n ander uit die toegepaste en 'n derde uit die dekoratiewe kuns. So het dan ook die term „kunsvlyt“ eensydigheid meegebring en is baie onderwysers daardeur op die dwaalspoor gebring. Kunsvlyt is alleen 'n aanvullingsaktiwiteit van kunsopvoeding. 'n Eksakte aanwysing van die inhoud van kunsonderwys is dus dringend noodsaaklik.

a. 'n Estetiese of Utiliteitsinhoud.

Ons kom in die eerste plek te staan voor die eeu-oue vraagstuk van die relatiewe waarde tussen teorie en praktyk as basis vir kunsopvoeding. Dit duik vandag onder die terme estetiese en praktiese kunsopvoeding op. Aan die een kant word beweer dat die genotervaring sonder beklemtoning van uitvoeringsbekwaamheid op die voorgrond moet staan, aan die ander kant word werklike produksie van kunsvoorwerpe beklemtoon. Die gevaar van al twee sienswyses lê daarin opgesluit dat na die uiterstes gegaan word. Praktiese uitvoering verhoog en ontwikkel wel die waarderingsaspek, maar daar moet produksie sowel as skoonheidsuitbeelding en estetiese keuring wees.

Dit is duidelik dat die laerskool gedurende die kort tydsbestek van 'n kind se lewe die leerling nie kan toerus met praktiese bekwaamheid in alle aspekte van die kuns nie. Die vraag is watter noodsaaklike aspekte van kunsbehoefte en kunsbeginsels op die laerskool aangekweek moet word en hoe dit

moet gaskied.

b. 'n Sielkundige en Pedosentriese Inhoudsbepaling.

Die bydrae van die moderne kindersielkunde vorm vandag in 'n groot mate ook die uitgangspunt vir die bepaling van die inhoud van die onderwys. Dit moet op die kind se vermoëns, ervarings en belewinge gebaseer wees. Hierby moet in gedagte gehou word dat die kind se groeiproses in bepaalde stadia van ontwikkeling ingedeel kan word. Dieselfde eis geld vir sy kunsontwikkelinge. Elke stadium vereis 'n spesifieke wyse van benadering. Om die inhoud van die kuns- onderwys nie te laat bots met die kind se sielslewe nie en om te verhoed dat sy kunsontwikkeling kunsmatig vorsknel word om aan volwasse satndaarde en ideale te voldoen, word 'n bepaling van die inhoud van die kunsopvoeding deur die kind self bepleit.

c. Die Probleem van Progressiwiteit in die Inhoudsbepaling.

Bogenoemde omwenteling in die bepaling van die inhoud het ook 'n nuwe probleem meegebring. Ons tref nou gedagtes soos kuns vir genot, kuns vir vrye selfuiting of kuns vir die ontwikkeling van die skeppingsvermoë. Maar ook hier word dikwels na die uiterste gegaan. Absolute vryheid word aan die kind verleen om homself uit te leef, sodat die onderwyser slegs vir die nodige materiaal en apparaat moet sorg. Teoreties mag so 'n wyse van inhoudsbepaling heeltemal gesond wees, en dit sal ook goed werk by die kleinspan tot by graad II, maar met ouer leerlinge is dit moeilik uitvoerbaar.

Daar bestaan 'n definitiewe behoefte om een of ander metode te vind wat progressiwiteit in die werk verseker. Hierby moet ons nie weer na die stereotipe manier van voorafbepaalde lesskemas teruggaan nie waarvolgens die kinders geleer word hoe om bepaalde onderwerpe te illustreer. Onder dié omstandighede sal daar uniformiteit van resultate wees en die kinders sal slegs die onderwyser se idees uitbeeld. Ons probleem is dus om 'n metode van inhoudsbepaling te vind wat nie alleen progressiwiteit in die werk verseker nie, maar wat die

kind se individuele uitingsvermoë ook ontwikkel.

6. Die Gebrek aan Opvoedkundige Metodes.

Ons grootste probleem lê vandag by die bepaling van die onderwysmetode in die kunsopvoeding. Ons het hier te doen met die wyse waarvolgens die opvoeder die kind deur die leerstof wil lei sodat hy sy doel kan bereik. Uit die aard van die saak sal die probleme wat reeds genoem is dus ook hier weer opduik. Maar die keuse van die metode hang ook van faktore af soos die kind se bekwaamheid en ontwikkelingspeil, die onderwyser se belangstelling en spesiale aanleg, die akkommodasie en uitrusting van die skool, die tipe van lokaliteit en potensiële hulp van kunsinrigtings.

a. Gebrek aan Eenvormigheid in ons Metodes van Kunsonderwys.

As gevolg van 'n gebrek aan eenvormigheid van strewe is daar vandag weinig sprake van 'n metodiek van kunsopvoeding. Hierdie aspek word geheel en al aan elke leerkrag se sie diskressie en bekwaamheid oorgelaat. Die meerderheid behandel die vak op 'n lukraak manier; hulle doseer elke dag net wat hulle toevallig te binne skiet sonder om aan progressiwiteit te dink en sonder 'n definitiewe doel voor oë. Sommiges beskou die vak as 'n formele, dissiplinêre aktiwiteit en volg 'n streng voorafbepaalde skema. Andere weer gaan na die ander uiterste van algehele vrye selfuitingswerk sonder enige inmenging van die kant van die onderwyser. 'n Nuwe leerkrag maak gewoonlik eers tentatiewe proefnemings in die verskillende media; hy word ontmoedig deur mislukkings en neem sy toevlug na die gewone voorwerpteken of handwerk, of hy laat kunsonderwys heeltemal links lê.

Waar daar onderwys is, moet daar 'n metode wees. So behoort ook die kunsonderwys dan volgens die algemeen erkende opvoedkundige grondbeginsels te geskied. Sonder hierdie ooreenstemming kan geen goeie resultate verwag word nie. Geen persoon, hoe bekwaam hy met potlood, kwas of ander kunshulpmiddels mag wees, kan behoorlik onderrig verskaf in tekene, ontwerp, kleur, konstruksie of waardering nie as die onderwyskuns

ontbreek, dit wil sê as hy nie tegelyk 'n opvoedkundige is nie.

b. Die Vraagstuk van Ontoereikende Begaafdheid.

Die vraagstuk van ontoereikende begaafdheid, net soos die van ontoereikende intelligensie, sal altyd 'n probleem bly, omdat begaafdheid by verskillende individue varieer. Die skeppingsvermoë is net so aangebore soos die intelligensievermoë en verskil in graad van kind tot kind.¹⁾ Op skool word dan byvoorbeeld dikwels ook gekla oor die leerlinge met swak aanleg vir matesis, nogtans word die vak om dié rede nie afgeskaf nie, aangesien elke kind 'n sekere mate van rekenkundige vaardigheid vir sy latere lewe nodig het. As dieselfde sienswyse ten opsigte van kuns gehandhaaf sou word, sou daar min probleme wees.

7. Slot.

Dit dan is in breë trekke die verneamste probleme waarmee ons te kampe het. Daar heers vandag 'n gesonde ontvredenheid nie alleen met die toestand van die kuns op skool nie, maar ook met die toestand van die kuns in die sosiale lewe. Op opvoedkundige gebied heers daar tans groot onsekerheid: sommiges wil die onderrig laat bly soos dit is; andere wil die klaskamer in 'n werkswinkel verander; andere wil meer dissipline hê, andere minder; sommiges wil van die hele probleem ontslae raak deur kuns heeltemal uit die leerplan te elimineer.

Omdat kuns dan die gebied van die menslike lewe uitmaak waarin ons besonder ver agter geraak het, voel ons die behoefte om dinge weer te balanseer. "We realize that the whole creative instinct lying almost dormant in so many of the people must be awakened by the skilful hand of wise education."²⁾

-
1. Whitford: An Introduction to Art Education, 195.
 2. Raffé: "Creative Instinct in Education", in Some Aspects of Art Education by the National Society of Art Masters, 30.