

HOOFSTUK 4

DIE DIDAKTIESE IMPLIKASIES VAN 'N CHRISTELIKE ANTROPOLOGIE VIR DIE ONDERWYSER.

1. Die didaktiese implikasies van die religieuse struktuurmoment van die mens vir die onderwyser.

1.1 Inleiding.

Elke mensbeskouing grond in sekere aanvaarde fundamentele beginsels. Daarom is dit vanselfsprekend dat hierdie beginsels ook hul invloed sal laat geld op alle terreine waarop die onderwyser as mens optree. Sy beskouinge oor sy oorsprong, wese en bestemming oefen 'n kardinale invloed uit op die wyse waarop hy sy kultuuroopdrag uitvoer.

Die onderwyser is besig met die voorbereiding van die kind tot sinvolle kultuurskepping en die voer van 'n sinvolle bestaan. Daarom is dit ook nodig dat ons sal poog om vas te stel watter implikasies sy antropologiese beskouinge op sy didaktiese aktiwiteite sal hê.

1.2 As geskapene na Gods beeld.

Vanweë sy geskapenheid na Gods beeld is die mens vanaf sy eerste asemtog geplaas in 'n toestand van afhanklikheid. Hy kan geen selfstandige, onafhanklike bestaan voer nie, omdat God aan hom eienskappe gegee het wat sy afhanklikheid van en verbondenheid aan Hom bevestig. Vir die mens is geen onafhanklike selfstandige bestaan beskore nie want God het hom só geformeer dat hy slegs in erkentlike afhanklikheid van God en Sy skepping tot sinvolle ontplooiing en 'n sinvolle bestaan kan kom.

Die kind word nie as opgevoede gebore nie en moet opgevoed word. Onafhanklik kan hy nie 'n ontwikkelingsgang deurloop wat tot 'n sinvolle bestaan sal lei nie. Daartoe moet hy gelei word. „Dit is duidelik dat die didaktiek hier sy vertrekpunt sal soek in die wêreld van die kleuter wat kultuurgoed moet leer bemeester in sy grootword." (Potgieter, 1965, p.5). Die ouer tree aanvanklik op as die leier in hierdie situasie. As gevolg van die verskillende omstandighede word

die kind ook die onderwyser se verantwoordelikheid. Die mees ooglopende hiervan is dat die kind wetlik skoolpligtig is. Die onderwyser is dus eerstens geroepe en tweedens ook amptelik verantwoordelik om die ouerlike opvoeding van die kind voort te sit. Vanselfsprekend sal die klimaat van veiligheid en geborgenheid wat die kind tuis geniet het, ook in die skool bewerkstellig moet word. Slegs dan kan 'n atmosfeer ontstaan wat kontinuïteit, vastigheid en 'n intense wisselwerking tot gevolg sal hê. „Die kind leer bemin deurdat hy eerste bemin word en die kind aanvaar die onderwyseres omdat sy hom eerste aanvaar het" (Potgieter, 1965,p.5). Sodra die kind besef dat dit sy skool is, is die grondslag gelê vir 'n gesonde didaktiese situasie.

In hierdie situasie speel die optrede van die onderwyser 'n deurslaggewende rol. Omdat hy ook maar slegs 'n geskapene is, wat self nooit volmaaktheid kan bereik nie, sal sy optrede aan baie gebreke mank gaan. Nogtans onthef dit hom nie van die verantwoordelikheid om te poog, en alle middele tot sy beskikking aan te wend, om aan die vereiste norme te voldoen nie. Ook in die aanbieding van kennis speel die geskiedenis van die mens 'n rol. God het in die skepping bepaalde wetmatighede ingeskaap wat deur die mens ontdek en oopgedek moet word. So het die eerste mensepaar reeds die opdrag ontvang om die tuin van Eden te bewerk en te beheers - 'n taak wat kultuurskepping en kennisvorming impliseer. Alles „meetbaars" is nie aan Adam openbaar nie - hy moes God se geheimenisse self ontworstel. Die onderwyser het die taak om die kind op hierdie weg te help want die mens sal vanweë sy geskiedenis nooit die einde van hierdie pad van ontsluiting bereik nie. Ten spyte van al sy tekortkominge moet die onderwyser deur sy didaktiese bemoeienisse die kind so ver op hierdie pad neem as wat dit vir hom enigsins moontlik is. Dit bring mee dat hy self oor 'n wye kennisstruktuur moet beskik en oor die nodige didaktiese vaardighede om sy kennis doeltreffend oor te dra.

Omdat sowel onderwyser as leerling na Gods beeld geskape is, is hulle gelykwaardig voor God. Daarom behoort die onderwyser sy mede-skepsel as mede-reisiger te aanvaar en mag hy geen kind as onbelangrik of minderwaardig behandel nie.

Nooit mag hy van die standpunt uitgaan dat 'n leerling te dom, onopvoedbaar, moedswillig, lui, humeurig, onopgevoed, skelm, ongodsdienstig, ensovoorts, is en hom op grond daarvan as minderwaardig beskou nie. Elke kind is, as skepsel van God, aan hóm toevertrou en is geregtig op die toegewyde bemoeienis van die onderwyser.

Gelykwaardigheid impliseer egter geensins gelykheid nie. Geen didaktiese situasie kan slaag sonder die handhawing van orde en gesag nie. Op grond van verskillende ooreweginge soos meerdere kennis, ouderdom, ensovoorts beklee die onderwyser 'n gesagsposisie wat gehandhaaf moet word.

Netsomin as wat die onderwyser die kind op die vlak van goddelike volmaaktheid kan ontmoet, netsomin is dit 'n ontmoeting op 'n dierlike of meganiese vlak. Die mens het nie meganisties ontstaan sodat almal identies is en oor dieselfde eienskappe beskik nie. Elkeen is geskape met individuele kenmerke en vermoëns. Daarom kan die onderwyser geen volmaakte didaktiese stelsel vooraf uitwerk wat vir elke onderrigssituasie geldig of doeltreffend sal wees nie. So sal dit ook onmoontlik wees om gegewens wat verkry word uit eksperimente met diere sonder meer as relevant in die menslike situasie te aanvaar. Alle didaktiese bemoeiinge sal getoets moet word aan die vereistes wat vir die mens geld en hom moet leen tot aanpassing by elke besondere menslike situasie. Van 'n meganistiese didaktiese proses is daar dus geen sprake nie want die opvoedkundige didaktiek hou hom opvoedend besig met elke individu as 'n unieke skepsel van God.

1.3 Religie en geloof.

Elke onderwyser, netsoos elke ander mens, is religieus georiënteerd en soek na sy Oorsprong. Die rigting van hierdie religieuse ingesteldheid ontspruit uit sy „hart" want die rigting van hierdie religieuse ingesteldheid na God of 'n gewaande god geskied nie outomaties nie. Dit word bepaal deur die inwerkings van die ouer, onderwyser en ander opvoeders van die kind. Sy Oorsprong moet aan die kind bekend gemaak word sodat hy as gevolg van die oriëntering deur sy opvoeders 'n bepaalde geloofsoortuiging, en daarmee saam 'n bepaalde Oorsprong, sal aanvaar as die enigste en ware. „As daar nie aan die kind 'n standpunt gegee word nie, kies die

kind 'n verkeerde " (Van der Westhuizen, 1974, p. 68).

Sonder 'n duidelike insig in die antropologie kan die bemoeiinge van die opvoeder nie vrugbaar verloop nie. 'n Onduidelike mensbeeld vervaag die eindbestemming waartoe die kind gelei moet word. Omdat hierdie mensbeeld grond in 'n bepaalde geloofsoortuiging, blyk dit dat die onderwyser noodsaaklikerwys streng Christelik georiënteerd moet wees. Hy moet geen onduidelikheid hê oor die oorsprong, wese en bestemming van die mens soos die Calvinis hierdie dinge begryp nie. Daarby moet hy 'n grondige kennis hê, van die geloofswaarhede en die Openbaring van God en dit aan die kind oordra in woord en daad. „Om ten opsigte van die geloofswaarhede te kan kommunikeer, moet die kind die geloofswaarhede sy eie maak" (Van der Westhuizen, 1974, p. 68).

Uit sy geloof spruit ook die lewens- en wêreldbeskouing van die mens. Hierdie lewens- en wêreldbeskouing moet konkrete neerslag vind in sy daaglikse bemoeiinge met die kind. „Die skeiding tussen leer en lewe deur lewensbeskoulose onderwys sal die kind onder die wanindruk bring dat God nie in die wêreld ook werkzaam is nie" (Van der Westhuizen, 1974, p. 52).

In die onderwyser is al die modale funksies tot 'n eenheid saamgebundel. Hulle is te onderskei byvoorbeeld die linguale, ekonomiese, estetiese, juridiese, etiese, pistiese, ensovoorts maar nie van mekaar te skei nie en so intiem met mekaar verweef dat geeneen van die ander losgemaak kan word nie. Elke ding word in die alsydigheid van sy bestaan, in die totaliteit van al sy modale aspekte ervaar. Telkens staan die laere onder leiding van die hoëre en elkeen deursuur die terrein van die ander deur middel van antesipasies en retrosipasies. As hoogste funksie is die pistiese die leiende van alle ander modale funksies en is dit duidelik dat geen terrein van die lewe van die onderwyser aan sy geloofsoortuiging kan ontkom nie. Vir sy didaktiese bemoeiinge het dit dié implikasie dat elke taak, elke aanbieding, elke optrede van die onderwyser die stempel van sy geloofsoortuiging sal dra. Dit plaas 'n besonder gewigtige premie op hierdie faset van die onderwyser se lewe.

Die „hart" is die „setel" van die geloof en die hart rig

alle dade van die mens. 'n Afvallige hart, of aangeplakte geloof kan geen positiewe leiding gee nie en daardeur sal alle modale funksies van die mens gelei word tot wanfunksionering. In hierdie omstandighede sal sy etiese, linguale, estetiese, ensovoorts, modale funksies wat deur afgodiese oortuigings gereël word, daartoe lei dat die onderwyser se optrede en leiding nie sal voldoen aan die Christelike vereistes soos deur die Christenouer en die Staat gestel nie. Op dié wyse kan onetiese optrede goedgepraat en oortredings van die Christelike norm goedgekeur word en sal die onderwyser hom sonder gewetenswroeging aan anti-christelike en onprofessionele optrede skuldig kan maak.

Die onderwyser aanvaar egter nie alleen die verantwoordelikheid vir die religieuse opvoeding van die kind nie. Saam met die ouer, die predikant en die gemeenskap is ook hy verplig om aan die kind religieuse leiding te gee. Die ouer is egter die persoon wat die grootste verantwoordelikheid in hierdie opsig dra. Nogtans verander dit niks aan die feit nie dat die volle optrede van die onderwyser sal getuig van 'n Christelike oortuiging.

1.4 Die sondeval en die onderwyser.

God het die mens baie goed geskape. (Gen. 1:31). Hy was sonder sonde en het die goeie en regte spontaan gedoen tot die eer van sy Skepper. Sy hele lewe was aan sy Skepper gewy. Ná die sondeval tree die verduisterde mens na vore wat nou spontaan neig na die afvallige, die verkeerde en wat slegs deur inspanning tot die eer van sy Skepper leef. Vir die onderwyser en sy didaktiese optrede het hierdie feit besondere betekenis.

Omdat hy geneig is om deur die sonde beheers te word, sal die onderwyser met inspanning en moeite sy weg moet vind. Hy sal noemenswaardig kennis moet verwerf en met moeite sy optrede in die klas beplan en mikpunte probeer verwesenlik. Vanweë die sonde sal hy egter nooit die ideale toestand bereik nie en sal selfs sy mees geslaagde metodes aan gebreke mank bly gaan. Met geen les sal hy al sy leerlinge volmaak bereik en beïnvloed nie. Dit maak dit uiters noodsaaklik dat die onderwyser vir elke les baie noukeurig moet beplan en voorberei. Nogtans

moet hy steeds daarop bedag wees dat hy dalk ten spyte van omvattende voorbereiding, verkeerde keuses gemaak het ten opsigte van leerstof, metodes, hulpmiddels, organisasie roeping, ensovoorts, sodat hy hierdie foute raaksien en regstel.

Die kenniswêreld van die onderwyser is vanweë sy sondigheid begrens en hy sal nooit, ten spyte selfs van baie intensiewe opleiding en indringende selfstudie, oor alle kennis oor 'n bepaalde onderwerp beskik nie. Daarby mag die kennis waaroor hy beskik as gevolg van wanvertolking foutief wees. Hierdie toestand kan meebring dat die onderwyser ten spyte van die beste bedoelinge, aan die kind foutiewe feitemateriaal sal voorhou wat op sy beurt weer lei tot 'n verkeerde vertolking van die werklikheid. Daarom moet die onderwyser nooit selftevrede wees met sy kennis nie, maar altyd weer verder navors om die korrektheid van sy kennis te bevestig.

In die opvoedingstaak dra die voorbeeld wat die onderwyser stel, groot gewig. Die leerling soek in sy optrede die kwaliteite van die opgevoede. Vanweë sy sondigheid gaan hierdie voorbeeld egter mank aan baie gebreke. Hieronder ressorteer sowel persoonlikheidsgebreke as gebreke in optrede as gevolg van byvoorbeeld luiheid, moedswilligheid, woede, belangstellingloosheid, selfsugtigheid, ensovoorts. Dit onthef hom egter nie van sy verantwoordelikheid nie, maar plaas juis op hom 'n groter verantwoordelikheid om steeds harder te stry teen die afbrekende voorbeeld. Hiervoor is dit nodig dat die onderwyser kennis sal dra van sy swakhede en 'n eerlike poging aanwend om dit te oorwin. Dit sou min baat om aan die leerlinge 'n valse front te probeer voorhou want op die duur sal hulle tot die waarheid deurdring. Die onderwyser wat egter poog om sy swakhede te oorwin, sal die respek en agting van die leerling afdwing.

Dit geld egter nie net vir die spesifieke onderwyser se partikuliere swakhede nie, maar ook vir die algemeen menslike swakhede. Elke dag sal hy die stryd moet aanknoop teen ongeduld, woede, emosionele uitbarsting, en ander situasies wat op die didaktiese optrede en opvoeding remmend inwerk.

In sy didaktiese bemoeiing, waarin dit grotendeels om die oordrag van feitekennis gaan, sal dit die taak van die onder-

wyser wees om die verband tussen die wetenskap en religie te bewaar sodat die wetenskap nie verabsoluteer word nie, maar alle kennis „in U Lig" aan die kind gebring word. Omdat die onderwyser as mens met mense en tussen mense werk, sal mense-verhoudinge 'n belangrike plek in sy bestaan inneem. Daar hy vanweë die sonde juis na vyandskap teenoor sy naaste neig, moet hy doelbewus poog om gesonde verhoudinge ten opsigte van sy hoof, kollegas en leerlinge tot stand te bring en te handhaaf.

In sy verhouding met die leerling behoort die onderwyser nie teenoor sy leerlinge te staan nie, maar dit behoort eerder 'n verhouding van saamwees en saámwerk te wees. Omdat hy sowel as die leerling, sondig, en daarom ook egosentries sy eie belang soek, sal onderlinge verhoudinge dikwels vertroebel word. As leier en volwassene moet die onderwyser die kind lei op die verlangde weg en hom simpatiek op sy mistastinge wys. Deur sy voorbeeld kan hy baie doen om aan die leerling die korrekte gedragspatrone prakties voor te hou. Maar ook in hierdie opsig sal die taak elke dag van nuuts af aangepak moet word en sal blywende positiewe resultate die uitsondering wees.

Ook ten opsigte van sy medepersoneel sal daar wanverhoudings ontstaan wat die doeltreffende uitvoering van sy taak sal rem. Ook hierteen moet hy die stryd aanknoop en hy mag nooit hierdie probleme met sy leerlinge bespreek of toelaat dat dit sy werk negatief beïnvloed nie.

Die onderwyser moet ook gesonde verhoudings met die oergemeenskap handhaaf. Indien die sonde hierdie verhoudings vertroebel, moet die onderwyser hom daarvan weerhou om hom op die kind te wreek of teen hom te diskrimineer. Die oer het daarenteen ook die verantwoordelikheid om die onderwyser se hand te sterk. Maar helaas kom daar in die praktyd nie veel van tereg nie. Ook hierop moet die onderwyser voorbedag wees en selfs op situasies waar die oer heeltemal negatief teenoor die onderwyser, skool en onderwys ingestel is en nie huiwer om sy antipatie op sy kind oor te dra nie. Nogtans moet die onderwyser die goeie stryd bly stry.

Vir elke onderwyser behoort die opvoedingstaak sentraal te staan maar vanweë sy sondigheid kan dit gebeur dat ander

faktore dikwels vir hom van groter belang word. Die salaris wat hy verdien, strewe na bevordering, eksamenuitslae, populariteit by die kinders of ouers, agting van personeel en kinders, skynheiligheid, ensovoorts is almal faktore wat die onderwyser se optrede kan beïnvloed of selfs oorheers. Daarteen moet elke onderwyser waak.

Ook die kind kan probleme in sy persoonlike lewe ondervind. Vanweë die sondige natuur van die mens sal hy dikwels poog om 'n valse front voor te hou. Om in sy didaktiese bemoeiinge in die klas suksesvol te wees, moet die onderwyser die kind se volle aandag verkry. Indien die kind gehinder word deur probleme met sy maats, ouers, onderwysers, die hoof of deur fisiese gebreke, siektetoestande, persoonlike psigiese of verhoudingsprobleme, ensovoorts, sal hierdie leerling se aandag nie ten volle by sy werk wees nie. Die onderwyser moet poog om hierdie toestande raak te sien en reg te stel, want dit belemmer die doeltreffendheid van sy onderrig. Vanweë sy onvolkomenheid sal hierdie situasies egter dikwels ongesiens by hom verbygaan, verkeerd vertolk word of al sou hy dit korrek diagnoseer, nie in staat wees om die probleem te oorbrug nie. Dikwels sal hy verkeerd probeer remediëer of net deels in sy poging slaag. Aangesien die Onderwysdepartemente bewus van hierdie onvolmaakte toestand is, is daar opgeleide personeel aangestel wat ingeroep kan word om die onderwyser in baie van hierdie situasies by te staan. Nogtans kan sukses egter nie gewaarborg word nie.

Met verloop van tyd verander vereistes en selfs norme wat 'n heeltemal nuwe benadering in die onderrig vereis. Vanweë die ingebore luiheid by die mens sal hy egter dikwels poog om op die ou trant voort te gaan, ten spyte daarvan dat sy metodes en werkswyse nie meer die mees doeltreffende is nie. Geen onderwyser mag egter antinormatief bly vasklou aan ondoeltreffende en uitgediende metodes, leerstof, hulpmiddels en praktyke nie.

Omdat die sonde 'n wesenlike element in elke onderrig-situasie is en die leerling daardeur beïnvloed word, sal dit noodwendig meebring dat die onderwyser dikwels streng moet optree en selfs moet tug om die invloed van die sonde teen te werk.

Ten spyte van die sondeval waardeur die beeld van God in die mens verduister is, het die mens nog mens gebly. Hierdie feit bied aan die onderwyser die moontlikheid om die stryd teen die kwaad aan te knoop en te hoop op die oorwinning van die kwaad. Hy sal ten spyte van swakhede in sy metodiek, verkeerde vertolking van leergange, wanverhoudings en ondermynende elemente tóg tot groot hoogte in sy taak kan slaag. Hy mag daarom die stryd nooit gewonne gee nie, want elke kind bly nog steeds sy verantwoordelikheid, en móét opgevoed word tot Gods eer en om Hom te dien. „De sondeval heeft evenwel niet die religieuze centrum van de mens vernietigd met zijn ingeboren drang om zijn absolute Oorsprong te zoeken" (Kalsbeek, 1970, p. 287).

Deur dus te leef en te handel vanuit die oorwinning van Christus oor die sonde, vervul die onderwyser sy didaktiese roeping.

1.5 Verlossing en herskepping.

As gevolg van die soendood van Christus, hoef die mens nie in die sonde te bly nie, maar bestaan daar vir hom die moontlikheid tot sondevergifenis. Aangesien dit saamhang met die redding van die siel van die mens en sy voortbestaan in die Hiernamaals, vorm dit die belangrikste grondsteen van die onderwyser se bemoeiing met die kind. Hy het die mede-verantwoordelikheid om hierdie kennis aan die kind te bring want dit vorm die sleutel tot die kennis van verlossing en herskepping, dié kennis wat eintlik saak maak in die menslike bestaan.

Omdat die voorbeeld van die onderwyser van sulke groot opvoedkundige betekenis is, sal sy geloofsoortuiginge 'n belangrike rol speel. Hy moet deur middel van sy lewenspatroon bewys lewer dat hy Christus aanvaar het as Middelaar, tot die eer van God wil leef en sy lewe gestel het onder die leiding van die Heilige gees. Hy moet daadwerklik in sy daaglikse omgang blyke gee dat hy die goeie stryd stry en sigbaar poog om die wedloop te voleindig. Sy praktiese aanvaarding van die belofte van verlossing van die kwaad wat reeds in die Paradys aan die eerste mensepaar gegee is, moet uit sy lewenswandel spreek. „In radikale Bybelse sin beteken die verlossing

deur Jesus Christus die wedergeboorte van ons hart en dit moet in ons hele tydelike lewe tot openbaring kom. En hierdie Bybelse selfkennis „verg die hervorming van ons hele lewens- en wêreldbeskouing in Christosentriese sin“ (Dooyeweerd, Wat is die mens, 1969, p.18).

1.5 Geroepenheid en die onderwyser.

Vir die Calvinis setel die betekenis van die roeping van die onderwyser veral in twee faktore, nl. eerstens dat die mens geroepe is om as mede-arbeider van God en medeskepper op te tree en tweedens, dat elke mens deur God toegeword word om 'n spesifieke taak in die ontplooiing van die natuur te onderneem. (Vgl. Schoeman, s.j., p. 43).

Die onderwyser se „vennootskap“ met God (nie in die sin van gelyke medewerking nie, maar in die sin van geroepe medewerking) ten opsigte van kultuurskepping vind beslag in sy ontsluiting van die modale funksies van die kind om hom toe te rus vir die taak wat aan hóm opgedra is. „God roep die mens, ook die opvoeder, as mede-arbeider van God, om in sý eie lewensakker sý beheersende vormingsarbeid tot Sý eer te verrig. So is ook die opvoedingstaak, tuis sowel as op skool, steeds *vocatio Dei*. Die mens gee in opdrag van God, sin en betekenis aan dié dinge waarmee hy in die skepping kultuurvormend (ontsluitend) in aanraking kom. (Schoeman, s.j., pp. 43-44).

In sy skepping het God sekere wetmatighede gelê, wat sodra die mens dit ontrafel het, in sy diens kan staan. Só is daar o.a. byvoorbeeld die wette van swaartekrag, atoomstrukture, lewensfunksies, ten opsigte van voortplanting van lig en geluid, en baie andere. Maar die mens moet dit sêlf tot sy voordeel ontdek en ontsluit. In hierdie opsig het die onderwyser die taak om die leerling te neem op dié weg sover as wat die mensdom reeds hierdie natuurwette ontrafel het. Die kind het nie nodig om weer van voor af te begin op die pad nie, hy gaan slegs verder waar sy voorgangers opgehou het. Die onderwyser moet hom egter van die reeds beskikbare kennis voorsien - 'n opdrag wat besondere eise stel aan die kennis waaroor die onderwyser, en later moontlik lektore en ander pedagoë moet beskik.

Kennisoordrag alleen is vir hierdie taak egter nie voldoende nie - die kind moet ook insig in die geleerde hê. Dit sou hom niks baat as hy sou beskik oor die kennis dat twee plus twee vier is, maar hy nie 'n begrip het van hoeveel twee of vier is nie. Insig in die leerstof is 'n voorvereiste voordat die onderwyser self enige kennis op 'n behoorlike wyse aan die kind kan oordra en daarbenewens moet hy ook toesien dat die kind die nuwe kennis insigtelik bemeester.

Omdat hy mede-arbeider van God is, moet die kind toegerus word om kultuur te skep tot Sý eer. In Sý Wet het Hy Sy vereistes duidelik aan die mens gestel. Dit spreek vanself dat indien die onderwyser nie uitvoerig kennis dra van hierdie vereistes nie, hy sy taak nie in ooreenstemming met Gods eise kan verrig nie. Sy bemoeïinge moet uitloop op verwerping van kennis van die kosmos van God, Sy Woord en Wet en karaktervorming sodat die kind uiteindelik volgens Christelike beginsels kultuur sal skep. Sou hy nie in hierdie doelstelling slaag nie het die opvoeding misluk en sal die opvoeding hom besig hou met die skepping van kultuur wat in teenstelling staan met Gods opdrag aan die mens en sal die kennis wat die kind van die onderwyser verkry, aangewend word tot oneer van God.

Die modale funksies omlyn en begrens die hele geskape werklikheid - ook die onderwyser se vermoëns. Hierdie funksies moet harmonieus vervleg wees om 'n gebalanseerde en geïntegreerde eenheid te vorm en die hele lewensterrein in 'n eenheid saam te bind. Vanselfsprekend sal die onderwyser, in soverre dit menslik moontlik is, die ideale beeld van harmonieuse vervlegting van funksies tot 'n gebalanseerde eenheid moet vertoon om 'n navolgenswaardige voorbeeld daar te stel wat deur die leerlinge nagevolg kan word. In sy didaktiek moet hy ook daarteen waak om sekere funksies te oorbeklemtoon. Dikwels maak onderwysers hulle byvoorbeeld skuldig aan oorbeklemtoning van die logiese ten koste van ander funksies of is selfs geneig om aan die geloofsfunksie 'n onbenullige rol in die didaktiese bemoeïinge toe te ken. Dit moet noodwendig tot wanopvoeding van die leerling lei.

Uiteraard sal daar dan ook in geen onderwysstelsel vir 'n vaste voorgeskrewe sisteem bestaansreg verleen kan word nie. Die roeping van elke onderwyser is 'n besondere roeping waarvoor hy besondere talente ontvang het - hy is uniek. Daarom is dit duidelik dat geen vaste didaktiese optrede en leerstof voorgeskryf kan word nie. Leergange moet wel beplan word, maar aanvullende kennis sal uit die onderwyser se eie kennisskat geput moet word. Ook ten opsigte van metodes sal elke onderwyser 'n unieke didaktiese patroon ontwikkel en beoefen. Ten spyte van eenvormige opleiding en algemeen-geldende didaktiese grondbeginsels moet elke onderwyser sy eie vakmetodieke, tugreëlings, aansporingsmetodes, m.a.w. 'n eie unieke wyse van skoolhou en organisasie, ontwikkel wat by sy persoonlikheid sal aanpas. Daarom sal 'n onderwyser nie noodwendig altyd sukses behaal met metodes wat by kollegas suksesvol blyk te wees nie. Hy sal dit eers moet verwerk om by sy persoonlikheid aan te pas.

As die onderwyser egter vir homself hierdie aanspraak reserveer, beteken dit ook dat hy aan sy kollegas en leerlinge dieselfde reg moet gun. Hy moet hom oopstel vir hul bepaalde persoonlike sienings van sake, hul gevoelens en optrede respekteer en ander hul suksesse gun. Slegs deur 'n medemens se andersheid te aanvaar ontdek hy sy eie uniekheid en andersheid, vind hy sý besondere roeping en word hy die mens wat hy behoort te wees sonder om te probeer wees soos andere.

Ook die persone in gesagsposisies, soos die inspekteur, die hoof, senior-assistent en selfs die betrokke Onderwysdepartement mag nie in so'n mate voorskriftelik optree dat vir persoonlike inisiatief geen ruimte gelaat word nie. Uit hul ervaring kan hul kostelike moontlikhede aan hul kollegas voorhou - moontlikhede wat verwerk kan word om by 'n bepaalde individu aan te pas, maar didaktiese voorskrifte mag nie op almal as algemeengeldend afgeforseer word nie.

Die leerling mag ook op hierdie reg aanspraak maak. Die onderwyser moet ruimte laat vir individuele vermoëns. Hy mag nie bepaal dat almal 'n voorafbepaalde peil van

sukses in 'n toets móet behaal nie; hy kan nie van almal onberispelik-netjiese werk verwag nie, mag nie verwag dat almal al die huiswerk korrek sal voltooi of dat almal van hom as persoon sal hou nie. Daarbenewens sal almal nie noodwendig sy standpunte huldig nie. Dit is sy verantwoordelikheid om die uniekheid van elke kind te respekteer. Om dit te kan doen, sal hy 'n studie moet maak van elke leerling omdat dit die enigste wyse is waarop sý persoonlike aanlegte, vermoëns, swakhede en probleme in ag geneem kan word.

Elke onderwyser is persoonlik geroepe om sý bepaalde taak te voltooi. Daarom verg dit van hom die inset van ál sy talente en vermoëns en moet hy met mag en krag sukses nastreef. Omdat hy persoonlik verantwoordelik is, bestaan daar vir hom geen geleentheid om lyf weg te steek in die verwagting dat sy mede-personeel verantwoordelikheid vir sý verantwoordelikhede sal aanvaar nie. Hy moet self alles in die stryd werp - in sy skoolwerk, na-uurse bedrywighede, die beskerming van die beeld van sy mede-personeel, hoof en skool in die gemeenskap, persoonlike verhoudinge met leerlinge in en buite die skool, en elke ander aspek wat met sy opvoedingstaak saamhang.

Aangesien kultuurskeppende arbeid plaasvind hier en nou in die totaliteit van alles wat nou deel van menswees is, met die oog op die skepping van 'n beter toekoms, moet die onderrig met die werklikheid verband hou. Dit is sinloos om vas te klou aan die mooie en goeie wat was maar vir die huidige en die toekoms van geen waarde is nie. Soos lewensvereistes verander, moet die onderwyser daarvan kennis neem en sy leerinhoud en metodes aanpas - nie ongebonde en willekeurig nie, maar steeds in ooreenstemming met Gods wette en norme.

Daarom is geroepenheid geen geleentheidstaak nie. Die onderwyser is voltyds geroepene. Van sy roeping kry hy nooit verlof nie en sy roeping strek dus nie net so ver as die klaskamer of die terrein van sy vakgebied nie. Hy beskik nie oor die vryheid om ná skoolure 'n persoonlike lewe te lei wat in stryd is met sy opvoedingsopdrag nie.

Sy belangstelling in en aanmoediging van sy leerlinge moet nie net in skooltyd nie, maar ook daarbuite plaasvind. Hy moet benewers sy skoolwerk ook inligting oor die persoonlike en huislike omstandighede van sy leerlinge inwin, op hoogte bly van sy leerlinge se buiteskoolse prestasies, ens. Die onderwyser wat sy roeping op hierdie wyse aanvaar, bly voltyds in diens.

Elke onderwyser se kragte en potensiaal is vanweë sy besondere roeping afgemete en begrens. Hierdie vermoëns moet hy ten volle ontwikkel en tot ontplooiing bring. Maar hierdie grense moet hy nie probeer oorskry nie. Om gesag uit te oefen op terreine waar hy geen jurisdiksie het nie, om posisies te beklee waartoe hy nie opgewasse is nie, om mikpunte te probeer bereik wat buite sy vermoë lê, werk frustrasie in die hand, belemmer sy roepingsvervulling en kan ramspoedige gevolge hê.

Ten spyte van die uniekheid van elke besondere skepsel, bestaan daar ook 'n gelyksoortigheid van tipiese eienskappe by die mens vanweë sy skepping na Gods beeld. Kennis van hierdie eienskappe is in die didaktiek van besondere belang want so kan en moet die psigologiese eienskappe van die mens in aanmerking geneem word by die keuse van metodes, leerstof, evaluering, differensiasie en word die didaktiese grondvorme, metodes en uitgangspunte gegrond op eienskappe wat algemeen geldend by die normale mens voorkom. As gevolg van hierdie eienskappe word die werk in die eerste klasse van die primêre skool op 'n praktiese lees geskoei, word bepaalde hulpmiddels as gewens beskou, word sekere vakke in die standerdgroepe op spesifieke plekke op die rooster geplaas, word aanskouingsmiddele gebruik, word van spesifieke metodes soos die projek, individualiserende onderwys, die klasgesprek, en andere gebruik gemaak.

Die mens is ook geroepe binne groepsverband. Vir die Calvinis het elke georganiseerde groepering van mense, hetsy of dit binne kerkverband, in 'n skoolkomitee, ouervereniging, skool, of wat ook al, is, 'n bepaalde taak of roeping om te vervul. Daarom het die onder-

wyser ook, as lid van 'n groep, 'n taak te vervul. Dis sy plig om die doel van die georganiseerde groep te help verwesenlik, die beeld van die skool te bevorder en waar nodig te verdedig, mee te werk tot gesonde verhoudings tussen die lede van die groep soos kinders, medepersoneel, die ouers, skoolkomitee en die gemeenskap wat belang by die skool het. Op elke terrein moet die roeping en taak van die skool verwesenlik word.

As mede-arbeider van God is die mens geroepe tot kultuurskepping. In sy onderwystaak het die onderwyser ruim geleentheid om aan hierdie opdrag gevolg te gee deur na te vors oor onderwysaangeleenthede, nuwe metodes, meer effektiewe toetsmateriaal en metodes, psigologiese kenmerke, studie-, leer-, - en nasienmetodes te vervolmaak, ondoeltreffende leerstof te elimineer en te vervang, leerstof aan te pas by veranderde omstandighede, nuwe en beter hulpmiddels te ontwikkel, in komitees te dien wat oor onderwysaangeleenthede besin en sulke sake bevorder. Die onderwyser mag nie 'n tradisieslaaf word nie. In ooreenstemming met sy roeping moet hy steeds nuwe terreine betree. In hierdie gebeure mag hy egter geen terrein verabsoluteer nie, maar dit steeds in sy vervlegtheid met en afhanklikheid van die res van die skepping betrag.

In sy geroepenheid staan die liefdesgebod sentraal. Deur die mens se uitlewering van hierdie gebod verkry sy optrede en verhoudinge 'n besondere karakter - 'n karakter wat die ideale toestande en atmosfeer skep vir die doeltreffende oordrag van kennis. Slegs in liefde is dit moontlik om die menslike tekortkominge van die leerling te aanvaar en hom liefdevol te lei op die pad na volwassenheid. Die liefde skep 'n gesonde en offerv aardige verhouding tussen onderwyser en kind, bring mee dat die onderwyser ál sy kragte aan die kind sal wy en hom as medeskepsel tot Gods eer en vir Sy diens sal oplei. Die liefde beveg die ongeduld, nyd, sarkasme, woede, luiheid, afsydigheid, onverdraagsaamheid en die faktore wat remmend op die opvoedkundige situasie inwerk. Die liefde bring mee dat die leerling te enigertyd van die hulp en diens van die onderwyser gebruik kan maak.

1.7 Gesag en vryheid.

Die gesag van die onderwyser spruit nie net uit sy volwassenheid nie maar ook uit die kultuurskeppingsopdrag wat die mens van God ontvang het. Die gesag waaroor hy beskik, is daarom geen toevallige aangeleentheid nie maar 'n voorwaarde vir roepings- en taakvervulling. As geroepene is aan die onderwyser van Godswêë gesag verleen om die kind vir 'n lewenstaak voor te berei.

Vir sinvolle en regverdigde gesagsuitoefening is dit 'n voorvereiste dat die onderwyser eers tot 'n beslissing moes gekom het oor die waardevoorkeure in die lewe en wat die wesenlike van die mens se lewe en die diepere sin en betekenis van die kosmos vir die mens is. Hy moet sonder twyfel antwoord kan gee op die antropologiese vrae oor die herkoms, wese, bestemming en taak van die mens. Hy moet beskik oor 'n duidelik geformuleerde lewens- en wêreldbeskouing en 'n kenner wees van die geldende Christelike norme.

Só word wanorde en onsekerhede voorkom in die didaktiese bemoeiinge met die kind want dan beskik hy oor duidelike riglyne oor die doel en inhoud en metodes in die didaktiese opset. Op dié wyse kan die onderwyser sy gesagsterrein duidelik omlin e. bepaal. Die Calvinistiese onderwyser se optrede sal gebonde wees aan „die wette en wilsbesluit (-beslissinge) van die Allerhoogste" (Schoeman, 1971, p. 25), en sy gesagsbeoefening spruit uit „wetsvervulling, bestemmingsvervulling, en roepingsgehoorsaamheid" (Schoeman, 1971, p. 25).

Uit die voorafgaande blyk dat menslike gesag relatief van aard is - dit bly verleende gesag wat uitgeoefen kan word slegs in onderworpenheid aan 'n Hoër Gesag. Van absolute mag en gesag waaroor 'n onderwyser sou kon beskik, is by die Calvinis geen sprake nie. Eweneens is totalitêre gesagsuitoefening, in ooreenstemming met 'n vasgelegde sisteem soos byvoorbeeld Kommunisme, nie te regverdig nie en moet deur die Calvinistiese onderwyser verwerp word. Dit is duidelik dat gesag vir hom nie van immanente oorsprong kan wees nie. Van die onderwyser kan geëis word om die

gesag van sy owerhede te aanvaar en hom daaraan te onderwerp want alle gesag is deur God ingestel. Hy moet sy hoof, die inspekteur, departementele voorskrifte en senior-onderwyser se gesag aanvaar maar slegs insoverre dit skriftuurlik normatief en verantwoordbaar is. Andersins beskik hy oor die vryheid om hom daarteen te verset.

Vanweë die feit dat sy gesag ampsgesag is, is dit ook taakstellend van aard en mag die onderwyser nie sy vryheid misbruik om sy roeping te probeer ontduik nie. Hy is geroepe om aan sy leerlinge die norme oor te dra en die riglyne uit te stippel waarvolgens hulle 'n eie Christelike lewenspatroon moet formuleer. Maar sonder gesagsuitoefening en 'n ordelike verloop van die didaktiese gebeure sou dit nie moontlik wees nie en het die onderwyser die verantwoordelikheid om die, aan hom verleende gesag, toe te pas ~~om~~ die mees doeltreffende onderigsituasie te bewerkstellig.

Dit blyk dus dat vryheid en gehoorsaamheid twee onafskeibare korrelate van mekaar is en dat daar geen vryheidsdilemma ten opsigte van die grens van vryheid vir die Calvinis bestaan nie. Vir hom bestaan daar slegs vryheid binne gebondenheid, toerekenbare vryheidstoepassing, vryheid in ooreenstemming met en gehoorsaamheid aan die Wet en norme soos deur God ingestel. Die onderwyser beskik geensins oor algehele vryheid en ongebonde toepassing van sy gesag nie. Ook in sy vryheids- en gesagsuitoefening bly hy as geroepene 'n instrument in 'n Hoër Hand om die skepping volgens die Wil en Ordonnansies van God te laat ontplooi. Aangesien die leerling egter oor wilskrag en 'n kies-en keurvermoë beskik, kan hy in vryheid sy wilsbesluite beoefen. Niemand ter wêreld mag hom dwing om enige oortuiging te aanvaar nie. Hy moet uit eie oortuiging 'n standpunt aanvaar. Dit plaas 'n besondere verantwoordelikheid op die onderwyser met sy didaktiese bemoeiinge want hy moet die stof só aanbied dat dit vir die leerling waar en eg blyk te wees, dat dit vir hom verstaanbaar en aanvaarbaar is en dat dit vir hom praktiese nut sal hê maar veral in ooreenstemming met sy roeping blyk te wees. Eers dan sal hy bereid wees om die standpunte en oortuigings van die onderwyser met hom te deel.

2. Die didaktiese implikasies van die modale struktuurmoment van die mens vir die onderwyser.

2.1 Die mens as totaliteitswese.

Die mens is 'n komplekse wese want hy is meer as die som van sy dele en uit meer as een struktuur tot 'n geheel vervleg. (Vgl. Venter, s.j., p. 128). Hierdie beskouing van die mens as komplekse totaliteitswese het verskillende implikasies vir die Christelike didaktiek.

Die onderwyser behoort self 'n gebalanseerde mens te wees by wie al die liggaamstrukture harmonieus tot 'n eenheid vervleg is. Sou een van die strukture in 'n wanverhouding tot die ander staan, sal die hele struktuur wanfunsioneer. So byvoorbeeld sal biotiese wanfunsionering, fisiese probleme, psigiese afwykings en normatiewe mistastings almal op een of ander wyse die onderwyser se werk en lewe benadeel.

Uit hoofde van sy mede-arbeiderskap en kultuuroopdrag behoort die onderwyser oor 'n grondige kennis van die kosmiese wette, die verskillende funksies van die mens en die normatiewe strukture wat eie aan sy samelewingsverband is, te beskik. Geen Christelike didaktiek kan egter slaag indien die onderwyser nie 'n Christen is en deeglik onderlê is in die Christelike geloofswaarhede nie. Kennis van die bogenoemde is nie voldoende nie. Die onderwyser moet ook metodes vind om sy kennis doeltreffend aan die leerling oor te dra. Op dié wyse vestig hy 'n basis waarop die modale funksies van die leerling ontsluit kan word en kan hy voortbou op die kennis wat reeds deur sy voorgangers ontdek en oopgedek is.

Omdat die voorbeeld van die onderwyser so'n belangrike rol in die didaktiek speel, is dit vanselfsprekend dat die onderwyser 'n oortuigde Christen moet wees. Dit is 'n voorvereiste vir die Christelike ontsluiting van sy eie aktstruktuur. Indien ontsluiting van modaliteite nie geskied onder leiding van hoëre funksies nie, en 'n ander as die geloofsfunksie as kwalifiserende funksie by die mens fungeer, sal so'n mens wankultuur skep. So byvoorbeeld mag die ekonomiese nie die juridiese, of die

logiese nie die etiese of die estetiese nie die geloofs-funksie oorheers nie. In die ontsluiting van 'n funksie moet dit onder leiding van 'n volgende hoër funksie staan en saam moet die funksies tot 'n gebalanseerde geheel geïntegreer word (vgl. De Klerk, 1972, p.207).

Die aktstruktuur is vir die vorming van die norme waaraan die mens waarde heg, verantwoordelik. Om die regte perspektief op die normstrukture te behou, moet die hele aktstruktuur onder leiding van die hoogste modale funksie, die geloofsfunksie staan. Die Christenonderwyser kan gevolglik nie net met die woord nie, maar sal met sy hele lewenswyse, sy Christelike oortuiginge moet uitleef.

2.2 Die aktstruktuur.

Die dagtaak van die onderwyser bestaan hoofsaaklik daaruit dat hy daadwerklik leiding moet gee. Die akt moes egter eers elke keer sy daad voorafgegaan het. Dit bring by implikasie mee dat die onderwyser oor voldoende suiwer, korrekte denkmateriaal moet beskik sodat akte wat daarop gefundeer word, die korrekte daad tot gevolg kan hê. Ten opsigte van die didaktiek beteken dit veral voldoende vakkennis en kennis van gesonde onderrigmetodes wat gegrond is in 'n Christelike lewens- en wêreldbeskouing. Hierdie fasette van die mens se denkakt is onafskeibaar aan mekaar verbonde en op mekaar aangewys. Die norme wat die lewens- en wêreldbeskouing ten grondslag lê, bepaal tot groot hoogte die optrede van die onderwyser.

Benewens die feitlike kennis en die invloed van die norm, wat albei 'n rol speel in die akt, speel ook die verbeeldingswêreld van die onderwyser 'n belangrike rol in sy aktlewe. Hoe ryker sy verbeeldingswêreld, hoe groter is sy vermoë om sy daade by sy behoeftes aan te pas en hoe 'n wyer verskeidenheid metodes en hulpmiddels sal hy kan prakseer.

Bogenoemde feite hou nou verband met die onderwyser se opleiding want in hierdie tydperk behoort voldoende denkmateriaal en 'n ryke voorstellingswêreld by die onderwyser tot stand gebring te word. Korrekte en uitge-

breide vakkennis, kennis van 'n wye verskeidenheid metodes en van verskillende hulpmiddels, 'n wye algemene kennis, kennis van die psigiese wetmatighede en sosiale gedrag van die kind, ensovoorts, is almal terreine waarop die onderwyser behoorlik voorberei moet word.

Die intensionele karakter van die akt plaas op die onderwyser die verantwoordelikheid om homself, sy gedrag en metodes doelbewus periodiek te evalueer en 'n waardebeoordeling te maak van sy didaktiese bemoeiinge met die kind en om dan intensioneel aanpassings te maak waar dit nodig blyk. Hierdie antropologiese eienskap van die mens, om intensioneel sy gedrag te wysig, het besondere waarde vir die didaktiek. Daarsonder sou die didaktiek niks anders as 'n gemeganiseerde proses van onderrig gewees het nie.

Die akt-lewe van die onderwyser is ten nouste op sy selfheid betrek. Daarom speel sy „selfheid” of „hart” 'n beslissende rol in sy aktlewe en die daaruitspruitende dade. Sy „hart” moet reg georiënteer wees. Onder „reg” verstaan ons vir die doel van hierdie verhandeling, dat dit onder beheersing van die geloof in God drie-enig staan. Aangesien die mens se hartsoortuiging elke konkrete vergestaltung van die akt ten grondslag lê, sal die hele terrein van die onderwyser se didaktiese bemoeiinge met die kind, sy leerstof, metodes, toetsing, tug, verhoudinge, ensovoorts deur sy hartsgesteldheid gekleur en beïnvloed wees.

Ook die voorbeeld wat die onderwyser in sy daaglikse lewe stel, en wat van die grootste opvoedkundige betekenis is, sal deur sy hartsgesteldheid bepaal word. Dit is onmoontlik om sy „selfheid” of sy innerlike gesteldheid permanent onder die maatemmer te verberg. „Sy hartgerigtheid bepaal die koers wat die hele lewe inslaan” (Van Wyk, 1973, Religie, p.3). Hierdie feit plaas 'n besondere verantwoordelikheid op die instansies wat verantwoordelik is vir die keuring van onderwysers, wat hul opleiding onderneem, aanstellings maak en die owerhede wat na die welsyn van die skool en sy leerlinge moet omsien.

Op grond hiervan sal 'n onderwyser ook nie lank daarin slaag om sy eie selfheid te verberg en 'n valse front te hou nie. Die onderwyser moet uiteraard die

korrekte norm probeer uitleef, al sou dit dan selfs neerkom op die voorhou van 'n valse front. Hieruit sou vir die leerling die erns van die saak duidelik word, al sou hy dan agterkom dat sy onderwyser ander idees toegedaan is. Maar ten opsigte van minder ingrypende eienskappe soos skaamheid, teruggetrokkenheid, ensovoorts, beweer Duvenage: „As die student ervaar dat die dosent (en die onderwyser C.J.C) volkome homself is, sal hy alles aanvaar en vergewe". (Vgl. Preller, 1971, p.90). „Egtheid is goud werd" (Preller, 1971, p.3). Die onderwyser se optrede moet ongeforsseerd, spontaan, eerlik en eg wees.

Dit blyk dan ook duidelik dat „neutrale" onderwys, waarin getrag word om leerstof oor te dra sonder dat 'n lewens- of wêreldbeskouing 'n rol speel, 'n onmoontlikheid is. En omdat dit 'n onmoontlikheid is, behoort elke owerheid toe te sien dat daar geen onduidelikheid bestaan oor die gees waarin onderrig moet plaasvind nie. Die didaktiese bemoeiinge van die onderwyser moet gekleur wees deur die gees wat daardie bepaalde onderwysstelsel kenmerk.

Die wilsbesluite van die onderwyser word beïnvloed deur sy vermoë om die kenbare te ken en te identifiseer en as gevolg van sy insig 'n voorstelling of inbeelding van die werklike te maak. Omdat die korrektheid van hierdie voorstelling die aktiewe optrede ten grondslag lê, is dit noodsaaklik dat die onderwyser goed op hoogte moet wees van die werklikheid sodat hy geen wanvertolking daarvan sal maak nie. Onder die werklikheid wat vir die onderwyser relevant is, verstaan ons hier benewens die feitelike gegewe van die kosmos, ook aangeleenthede soos die geldigheid van leerstof, metodes, die sosiale, psigiese en fisiese omstandighede en toestande van sy leerlinge waaronder huislike omstandighede, siektetoestande, fisiese gebreke, psigiese probleme en afwykings, ensovoorts en die doelstellings van sy didaktiese optrede. Hy moet die omstandighede kan ken, vertolk en opsom en hom kan voorstel of indink wat die resultaat van sy bemoeienis met die kind gaan wees sodat hy sy wilsbesluit in ooreenstemming met sy gevolgtrekkings kan bring. Dit blyk hieruit onteenseglik dat die onderwyser nie slegs vakkundig deeglik opgelei

moet wees nie maar dat hy ook op hoogte moet wees van die ander terreine waarop hy die kind gaan ontmoet. Daarom moet hy ook ten opsigte van die psigologie, sosiologie, pedagogiek, geloof, ensovoorts die leiding kan neem, maar daarbenewens ook in staat wees om gesonde menseverhoudinge te handhaaf. As hy die gevolge van sy optrede korrek kan antesipeer, kan hy didaktiese pedagoog wees.

2.3 Kennisverwerwing en die onderwyser.

„De wereld is zó geschapen dat ze voor de mens kenbaar is, en de mens is zo geschapen, dat zijn menszijn mede kennisverwerving inhoudt." (Popma, s.j.,p4).

Die wêreld is só geskep dat die mens die geheimenisse wat in die natuur ingeweef is, en wat hy vir sy voortbestaan moet ontrafel, kan ontrafel. Hierdie kennis word nie klaar verwerk in kultuurgoedere aan die mens beskikbaar gestel nie want die mens moet self die wyses blootlê waarop hy die natuur kan beheers en self die geheimenisse van Gods skepping aan die lig bring. Omdat hierdie kennis ontdek en vertolk moet word, bring dit mee dat dit wel ook verkeerd vertolk kan word en dat die mens en daarom die onderwyser, dan skynwaarhede as die waarheid aanvaar. Alle didaktiese bemoeiinge wat op sulke aanvaardings gebaseer word, sal dan later blyk foutief te wees. Die onderwyser moet poog om seker te maak dat hy in sy bemoeiinge met die waarheid besig is. Hy moet steeds navors en eksperimenteer, verifieer en kontroleer om te bepaal of dit wat hy as ware kennis aanvaar, nie op foutiewe of verdraaide oortuiginge berus nie.

God is ook kenbaar. Hy is egter nie empiries ondersoekbaar nie en leen Hom nie tot analise soos die res van die skeppingsgegewe nie. Vir sy kenne van God is die mens derhalwe afhanklik van die Heilige Skrif, as Woordopenbaring van God. Daarom is 'n studie van die Skrif vir elke mens 'n belangrike voorvereiste tot 'n sinvolle bestaan. Maar ook hierin moet die mens waak teen wanvertolking van die Woord. Die onderwyser moet gedurig navors en poog om tot die werklike Waarheid deur te dring - 'n handeling waarin hy hom tot groot hoogte sal laat lei deur teoloë wat 'n

diepgaande studie van die Skrif gemaak het. Ook moet die onderwyser daarteen waak om in sy onderrig, en dan veral in Godsdiensonderrig, te ingewikkelde en omstrede teologiese vraagstukke te behandel.

In die proses van kennisverwerwing moet die onderwyser in gedagte hou dat die beskikbare kennis nie staties bly nie, maar steeds verander. Vandag se relevante kennis is m^ore verouderd, wat by implikasie meebring dat geen onderwyser ooit in 'n toestand van selfvoldaanheid en vol-leerdheid moet beland nie. Hy moet steeds kennis neem van vernuwing op onderwysgebied, omverwerping van vroeër aanvaarde „waarhede" en oopdekking van nuwe denkwyses en terreine. In hierdie verband is dit nodig om daarop te wys dat die waarheid uit die Skrif egter nie aan veranderinge onderworpe is nie, aangesien dit hierin om ewige en onomstootlike beginsels en waarhede gaan.

In die lig van die onmoontlikheid om deur te dring tot alles wat kenbaar is, sal die onderwyser nooit alles weet met betrekking tot die didaktiese pedagogiek nie. Daar sal voortdurend nuwe kennis blootgelê word wat van hom aanpassings in sy didaktiese optrede gaan vereis. Dit impliseer egter nie die onoorwoë najaag van alles nuuts wat aangebied word nie. Eweneens mag die onderwyser nie halsstarrig en onoorreedbaar vasklou aan 'n ingeslane koers nie. In sy verwerwing en aanvaarding van kennis moet alle beskikbare relevante moontlikhede eers deeglik oorweeg word alvorens standpunt ingeneem word - 'n standpunt wat, indien dit later bly foutief te wees, heroorweeg sal word. Hierdie herstruktuering van sy kennisniveau hang saam met die eis tot verdere studie, navorsing oor metodiek en die opvoedingsgebeure, bywoning van kursusse, kongresse, vergaderings en insameling van kennis op verskillende wyses. Vir doeltreffende onderwys moet die onderwyser egter seker maak dat sy didaktiese bemoeienisse berus op die korrekte vertolking van die nuutste beskikbare kennis. Maar omdat sy kenne „kreatuurlik, onselfgenoegsaam, aan die wetsorde van God onderworpe, begrens en 'n kenne ten dele" is (Stoker, Beginsels en metodes in die Wetenskap, p. 257), sal selfs die beste didaktiese optrede nooit volmaak wees nie en steeds hervorming vereis.

Aangesien elke onderwyser aan beperkinge ten opsigte van sy menslike potensialiteite onderworpe is, sal hy afhanklik wees van hulp in sy soeke na ware kennis. Vanselfsprekend behoort hy self hulp te gaan soek by sy hoof, kollegas, vriende en deur die lees van geskrewe werke. In hierdie opsig het die Departement van Onderwys ook 'n besondere taak te vervul. Aangesien die opleiding van die onderwyser en die voorskrifte ten opsigte van sillabusse, metodes, eksaminering, doelstellings van vakke en onderwys in sy geheel, opknappingskursusse, ensovoorts van die Departement uitgaan, rus die plig op hom om toe te sien dat die onderwyser beskik oor die nodige kennis om die voorskrifte na te kom. Dit is volgens hierdie siening didakties foutief om veranderinge in leergange aan te bring, nuwe vakrigtings voor te skryf, nuwe metodes van aanbieding te vereis sonder dat die onderwysers behoorlik daarvoor opgelei is, of die nodige onderrigmateriaal beskikbaar gestel is.

Kennisverwerwing stel ook besondere eise aan die persoon van die onderwyser. Aangesien die sintuie by kennisverwerwing 'n prominente rol speel, mag daar niks met sy sintuie skort nie. Daarbenewens moet hy ook analities te werk kan gaan, 'n vereiste wat 'n besondere eis aan sy intelligensie en vermoëns stel. As die onderwyser nie in staat is om die waargenome geheel in sy dele te analiseer nie, kan hy nie die werklikheid insigtelik bemeester of tot 'n deeglike kennis van die waarheid kom nie.

By kennisverwerwing neem die nuwe kennis 'n besondere plek in. Aangesien die onderwyser se didaktiese bemoeiing gerig is op onder andere opvoeding, sal hy in 'n besondere verhouding teenoor sy leerlinge moet staan. Om met sy didaktiese optrede te slaag, moet die onderwyser 'n grondige kennis van en insig in sy leerlinge hê. Sy nuwe kennis sal in hierdie opsig vir hom van onskatbare waarde wees want daardeur sal hy die leerling kan opsom en peil sonder dat hy met die kind streng wetenskaplik analities te werk gaan. Hy sal op nuwe wyse weet wat die leerlinge se gevoel teenoor hom is, watter leerlinge huislike probleme ondervind, waar psigiese probleme, fisiese ongesteldheid of verhoudingsprobleme die

kind se vordering belemmer, wanneer hy moedswillig sy huiswerk nagelaat of oortree het, en of daar dieperliggende oorsake vir oortredings is. Hy sal weet hoe en wanneer om aan te moedig, te berispe, te tug, spesiale aandag te gee. Hierdie naïef-verkreë kennis is vir die didaktiek onontbeerlik.

Omdat die ganse lewensterrein 'n vervlegte eenheid vorm, moet die opleiding van die onderwyser hom in sy totaliteit vir sy taak voorberei en mag nooit te veel klem op slegs enkele fasette val nie. Daar moet voorsiening gemaak word vir ontwikkeling op alle lewensterreine sodat hy ook die kind in sy totaliteit kan laat ontplooi. Vak-kennis is noodsaaklik, maar so ook optimale ontsluiting van alle modale funksies. Daarbenewens moet sy opleiding daarvoor voorsiening maak dat daar voldoende korrelasie tussen teorie en praktyk bestaan.

3. Die implikasies van die temporele struktuurmoment van die mens vir die onderwyser.

3.1 Inleiding:

Die temporele struktuurmoment van die mens is ook vir die didaktiese bemoeiinge van die onderwyser van belang. Die onderwyser word nie as volwassene gebore nie en moet met verloop van tyd ontwikkel en ontplooi sodat hy eers in die loop van die tyd tot sy volle potensiaal ontluik. Hy kan nie as ervare onderwyser begin nie. Daarom sou dit onvappas wees vir die jong onderwyser om aan te neem dat hy volkome onderlê is in die onderwysaangeleenthede. Hy moet maar eers as beginner sy taak opneem en deur persoonlike ondervinding sy kennis uitbrei. Dit sou ideaal gewees het, indien 'n onderwyser as ervare didaktikus kan begin, maar die volgorde van trappe waardeur hy toenemend ervaring en kennis opdoen, is onomkeerbaar en tydsaam.

3.2 Didaktiese implikasies van die temporele struktuurmoment vir die modale funksies van die onderwyser.

3.2.1 Die getalsfunksie.

Die opvoeding van die kind word deur baie mense waargeneem. Die onderwyser pas op 'n besondere plek in hierdie ry van opvoeders wat bestaan uit eers die moeder en later die hele gesin. Wanneer hy skool toe gaan, neem die onderwyser 'n besondere plek in en neem hy 'n groot deel van die kind se opvoeding waar totdat die kind die skool verlaat en sy taak voltooi is. Sekere opvoedingsgebeure is spesifiek die taak van die predikant, die ouer of die onderwyser. Elkeen behoort 'n bepaalde terrein as hul finale verantwoordelikheid te neem en mag nie sý verantwoordelikheid op 'n ander probeer afskuif nie. Veral in die huidige tydsbestek, waar die ouer al meer op die skool aanleun om ook die huislike opvoeding waar te neem, kom die getalsaspek sterk na vore. Sekere onderrig kan die beste binne 'n bepaalde verband of deur 'n bepaalde persoon waargeneem word en móét dáár geskied word. Later kan daar wysiging kom. Dit is ook belangrik om daarop te wys dat die getal onderwysers wat onderrig gee, geleidelik moet toeneem en dat die onderwyser daarop bedag sal wees om nie te veel dinge gelyktydig aan die kind te onderrig nie. Ook hierin moet daar geleidelike uitbreiding plaasvind.

3.2.2 Die ruimtelike funksie.

Die onderwyser en kind beslaan gelyktydig bepaalde ruimtes wat deur God só bepaal is dat onderwyser en kind vir 'n bepaalde tyd op mekaar aangewys is. Vir dié tydperk is die onderwyser geroepe om die kind na 'n bepaalde eindbestemming te voer. Hy mag nie sy plig probeer ontduik nie, want dan beëindig hy hierdie saambestaan en versak sy roeping. Aangesien hierdie tydperk nie onbepaald voortduur nie, moet hy sy taak in die tyd so afhandel dat die nawerking daarvan die kind vir die res van sy lewe kan bybly.

3.2.3 Die kinematiese funksie.

In die tyd moet die onderwyser met die kind saambeweeg sodat daar voortgang in sy opvoeding be-

werkstellig kan word. Hy moet intensief werk, goed voorbereid en doelgerig sy taak aanpak, sodat die voortgang effektief bewerk kan word en tyd nie verkwis word nie. Ondoeltreffende metodes moet vermy word en doeltreffendes verder uitgebou word sodat stagnasie in die onderrigsituasie nooit kan ontstaan nie. Stap vir stap moet hy hom na volwassenheid lei.

3.2.4 Die fisiese funksie.

Die kragte van die onderwyser is nie onuitputlik nie en hang nou saam met sy fisiese toestand. Daarom behoort hy te poog om sy gesondheid en fisiese toestand altyd puik te hou sodat hy met die nodige vitaliteit sy werk kan doen.

Daarbenewens moet die werk wat aan hom (vir bepaalde tye) uitgemeet word, binne sy vermoë wees. Hy kan nie in 'n beperkte tyd méér doen, of moet ook nie probeer om meer te doen, as wat menslik moontlik is nie. Dan móét die doeltreffendheid van sy werk daaronder lei. Waar die onderwyser moet optree as voog, onderwyser, sportafrigter, kultuurdraer, raadgewer en voorligter, ens. is dit nie menslik moontlik om met sy beperkte tyd en kragte in die loop van die tyd aan elk van sy bedrywighede reg te laat geskied nie.

3.2.5 Die biotiese funksie.

Die onderwyser betree die beroep as relatief volgroeid en volwasse. Nogtans vind daar nog steeds innerlike groei plaas namate die onderwyser meer volwasse word en beïnvloed word deur sy samesyn met ander mense - volwassenes sowel as kinders. Hierdie ontwikkeling oefen 'n baie duidelike invloed op die onderigswyse van elke onderwyser uit sodat hy na enkele jare van onderwys 'n heel ander houding openbaar en sy onderrig ook daarby aanpas.

Dit is dan ook so dat die kind 'n bepaalde standaard van volwassenheid van die onderwyser eis. Indien hy hierdie trap nog nie bereik het nie, aanvaar die kind moeilik sy gesag en lei die onderrig en opvoeding daaronder.

3.2.6 Die psigiese funksie.

Die onderwys moet vir die onderwyser genotvol wees. Indien hy met hart en siel sy taak blymoedig volvoer, sal die tyd aangenaam verloop en sy dae te kort wees om alles te doen wat hy graag wil doen. Dan is die onderrig nie 'n taak nie, maar 'n roeping. Indien dit nie die geval is nie, sal die dae verbysleur, die periodes voel of hul geen einde het nie en elke skooldag voel asof dit 'n ewigheid duur. Dan strek sy onderwysloopbaan soos 'n ewigheid voor hom uit.

Daarom sal die geroepe onderwyser situasies vermy wat sy dagtaak bemoeilik. Hy sal waak teen ongeduld, kwaad word, te hoë verwagtinge van leerlinge koester, teen sy oë te sluit vir die probleme van leerlinge of enige situasie wat onaangename emosies by hom wek. Hy sal die positiewe sy van elke situasie probeer raaksien en op so'n wyse sal hy sukses probeer bevorder sodat sy tyd aangenaam verloop.

3.2.7 Die analitiese aspek.

In sy voortgang as onderwyser bly hy by uitstek denkende mens. Hy kan onmoontlik soos 'n outomaat bly vasklou aan voorafuitgewerkte patrone van onderrig. Gedurig moet hy evaluerings maak van die geskiktheid van sy leerstof en metodes, die vordering wat hy met 'n bepaalde groep maak en 'n bepaling maak van die redes waarom hy met 'n groep of individu swak of besonder goed vorder, ens. So-doende kan hy gevolgtrekkings maak uit voorafgaande gebeure om die onderrig in latere stadia te verbeter en groter doeltreffendheid te bewerkstellig.

Vanselfsprekend sal elke les ook denkend aangebied word. Daar moet doeltreffende beplanning wees en die verskillende stappe wat gevolg gaan word en wanneer hulpmiddels bygehaal gaan word, moet vooraf uitgewerk en beplan word. Ook sal, terwyl die les aangebied word, beplan moet word indien dit blyk dat die les nie ontplooi soos verwag is nie. Dit kan gebeur omdat die leerlinge nie reeds oor voldoende agtergrondkennis beskik soos straks aangeneem is nie, die onderwyser 'n oor- of onderskatting van die moeilikheids-

graad van die werk gemaak het, 'n enkel leerling miskien probleme gee, ensovoorts. In sulke gevalle moet denkend aanpassings in die verloop van die les gemaak word en die volgorde van stappe moontlik gewysig word, om sukses te probeer verseker.

3.2.8 Die historiese funksie.

Die onderwyser leef in 'n bepaalde tydstruktuur of tydsfase. Dit is daarom noodsaaklik dat sy didaktiek ook dié betrokke tydsfase sal weerspieël. Daarmee word bedoel dat hy gebruik sal maak van die kennisstrukture, die hulpmiddels en metodes van sy tyd. Dit impliseer nie die oorboordgooi van alles wat in die verlede as bruikbaar aanvaar is nie. Weliswaar sal die nuwere uit die oue ontwikkel en voortvloei en daar mag selfs aspekte daarvan behoue bly. Maar vir modernisering mag hy sy oë nie sluit nie. Daarbenewens moet hy ook vir die toekoms beplan en sy onderrig só instel dat hy die kind voorberei vir roepingsaanvaarding in 'n tyd wat nog kom.

3.2.9 Die linguale aspek.

Die orde waarin die onderwyser sy kommunikasiemedia gebruik, is van die grootste belang vir die didaktiek. Elke woord moet op die korrekte plek in die sin staan en sy bepaalde betekenis in dié betrokke sin duidelik en ondubbelsinnig uitdruk. Onduidelike formulering, of selfs korrekgeformuleerde sinne wat op onduidelike wyse geuiter word as gevolg van te sagte stemtoon of onduidelike artikulasie, werk remmend in die didaktiese situasie. Dit veroorsaak dat elke woord nie sy bydrae kan lewer om die kommunikasiemiddele doeltreffend te laat fungeer nie.

Hierdie stelling geld eweneens vir ondoeltreffende of verkeerd gebruikte hulpmiddels. Hulpmiddels moet telkens op die korrekte tydstip tot die leerling spreek. Dan moet dit duidelik spreek en dié punt wat belig moet word, duidelik beklemtoon en duidelik voorhou. Baie hulpmiddels slaag nie in hierdie doel nie, byvoorbeeld sketse wat té realisties en kleurvol geskets word, té veel besonderhede bevat, té min besonderhede bevat, te klein is, ensovoorts.

3.2.10 Die sosiale aspek.

Dié dag wanneer die onderwyser tot die onderwysberoep toetree, gaan hy 'n ooreenkoms met die opvoeding aan om hom op te voed. Die afgesproke tyd vir intensiewe onderrig is die loop van elke skooldag vir 'n bepaalde aantal jare, maar terselfdertyd onderneem hy om die leerling te enigertyd te ontmoet. Sy voorbeeld en leiding moet te enigertyd beskikbaar wees om as inspirasie en voorbeeld vir die opvoeding te dien. Hy het as't ware 'n permanente afspraak met die opvoeding.

In die opvoedingsituasie staan die onderwyser op 'n bepaalde sosiale trap. Ten opsigte van die leerling behoort hy gerespekteer te word want hy is die meerdere van die leerling op baie terreine waarvan sy meerdere kennis en ouderdom die twee mees ooglopende aspekte is. Namate die leerling egter vorder in sy staat van opgevoedheid, of namate hy volwassenheid nader, is daar 'n voortdurende verandering in die sosiale verhouding met sy leerlinge. Vergelyk byvoorbeeld die omgang tussen die onderwyser en die leerlinge in die substanderds en sy omgang met matriekleerlinge of die verhouding van student en dosent.

3.2.11 Die ekonomiese aspek.

Die ontmoeting tussen onderwyser en opvoeding moet ekonomies verloop. Dit impliseer dat die samesyn vrugbaar moet verloop en dit moet aanleiding gee tot die voortgesette opgevoedheid van die leerling binne 'n aanvaarbare tydsbestek. Die kind is net vir 'n korte tyd tot die beskikking van die onderwyser en in dié tyd moet hy die beste gebruik maak van sy geleenthede om die kind so snel en doeltreffend moontlik tot 'n staat van opgevoedheid te voer. Daarvoor moet hy bepaal watter metodes die beste vordering bewerkstellig, watter hulpmiddels die mees doeltreffende is en hoe hulle die mees doeltreffende aangewend kan word, watter leerstof ongeskik vir 'n bepaalde groep is, wat die vermoëns van sy leerlinge is, in watter volgorde leerstof aangebied moet word, ens. Op so'n wyse kan hy sy tydsbesteding bepaal sodat werk nie te vinnig afgehandel word nie maar daarenteen nie te veel tyd aan bepaalde leerstof bestee word nie.

In hierdie verband moet ook aandag gegee word aan die mees ekonomiese gebruik van die tyd van die onderwyser. Sy tyd moet nie met beuselagtighede verkwis word sodat sy opvoedingstaak daaronder lei nie.

3.2.12 Die estetiese aspek.

Opgevoed wees impliseer dat al die funksies van die mens harmonieus ontplooi is. Die verskillende funksies moet saam 'n eenheid vorm sodat die betrokke mens as gebalanseerde eenheid op alle vlakke van die lewe verantwoordelik kan optree. Omdat die onderwyser die leerling moet opvoed, hom moet voorgaan, is dit noodsaaklik dat hierdie harmonie tussen sy modale funksies duidelik tot die leerling sal spreek. In sy eie lewe mag die rangorde waarin sy modale funksies optree nie versteur wees nie en moet al sy funksies altyd onder leiding van die geloofsfunksie staan.

Op so'n wyse kan die onderwyser daarin slaag om die onderwyskuns, die kuns om alle omstandighede te laat saamwerk tot die opvoeding van die leerling, te bedryf. Dán sal hy weet watter plek elke optrede van hom in die geheel van onderwysgee moet inneem sodat die harmonieuse ontplooiing van die leerling se vermoëns bewerkstellig kan word.

3.2.13 Die juridiese aspek.

As gevolg van sy opvoedingsopdrag moet die onderwyser die lewenswyse van die leerling op 'n bepaalde patroon, 'n lewens- en wêreldbeskouing, probeer vorm. Daarvoor verkry hy gesag oor die leerling vir dié tyd wat hy in sy sorg is. Die tyd strek verder as die skoolure want die opvoeding is nie gebonde aan ure nie. Sou hy die leerling ná skoolure op ongeoorloofde wyse sien optree, het hy die gesag en plig om te poog om die fout reg te stel.

Hierdie gesag staan egter in direkte verhouding tot die toestemming wat die ouer aan die onderwyser verleen om gesag oor sy kind uit te oefen. Indien hy sou weier dat die onderwyser na skoolure gesag oor sy kind uitoefen om sy opvoeding te bevorder, kan die onderwyser nie sy gesag afdwing nie.

Bepaalde maatreëls wat getref word om gesag af te dwing, het net 'n beperkte geldigheidsduur en moet met verloop van tyd verander of vervang word namate die kind in staat is om self beslissings te neem.

Namate die opgevoedheid van die kind toeneem, verval die geldigheidsduur van maatreëls. In die substanderds geld besliste maatreëls ten opsigte van skrifvorm en grootte, hantering van skryfgereedskap, ensovoorts, terwyl hierdie reëls in die hoëre klasse nie meer nodig is nie. Só kom daar weer reëls vir die ouer leerlinge ten opsigte van rokery, ruwe spel, verhouding tussen die geslagte, ensovoorts wat vir die kleinkind nog nie van toepassing is nie. Hierdie stande van sake eis insig en aanvoeling van die onderwyser sodat hy op die regte tydstip die regte ding doen.

3.2.14 Die etiese aspek.

As die onderwyser aan die didaktiek reg wil laat geskied, moet hy simpatiek en liefdevol kan optree teenoor elke leerling. Dit sluit ook in diegene wat nie van hom hou nie, moedswilliges, kwaadstokers, luies, humeuriges. Hy moet poog om die leerling te laat begryp dat hy sy belange op die hart dra, simpatie met hom het en hom wil help, ongeag wie hy ookal is. Indien hy so'n wedersydse respek- en liefdesband tussen hom en die kind kan bewerkstellig, kan dit in die didaktiek van groot hulp wees. Indien die leerling van die liefde van sy onderwyser verseker is, sal hy met sy probleme na hom kom, met groter ywer werk, kom hulp vra en poog om sy onderwyser nie teleur te stel nie. Hierdie faktore dra in die opvoedingsgebeure almal daartoe by dat die onderrig meer suksesvol verloop. Die onderwyser is aan sy leerlinge deur bande van liefde gebonde. Namate die kind mondiger word, sal die didaktiese bande waarmee onderwyser en leerling gebonde is, verslap, sonder dat die natuurlike liefde verflou.

3.2.15 Die geloofsfunksie.

Die onderwyser is ook maar 'n gewone mens wat in sy geloofslawe ook hoogtye en depressiewe tye sal beleef. Die leerling moet egter slegs bewus wees van die

onwrikbare geloof van sy onderwyser. Die twyfel in die hart mag nie aan die leerling openbaar of met hulle bespreek word nie, want dit kan hom laat struikel. Daarom moet al sy doen en late in die teken van 'n gelowige hart staan en moet sy leerstof en metodes daarvan getuig.

4. Die didaktiese implikasies van die individualiteit-struktuur van die mens vir die onderwyser.

Die hoogste subjekfunksie van die onderwyser is die van die geloof. In die Suid-Afrikaanse onderwysstelsel word Christelik-nasionale onderwys vereis - 'n eis wat onmiddellik 'n besondere voorwaarde vir die onderwyser stel ten opsigte van sy fungering as subjek in die geloofsfunksie. Indien sy geloofsfunksie nie onder leiding van 'n Christelik georiënteerde hart staan nie, sal hy nie die korrekte voorbeeld aan die kind kan voorhou en dié onderwys kan gee wat deur die wet van hom vereis word nie.

Ook in elke ander modaliteit beskik hy oor 'n subjeksfunksie. Al hierdie funksies staan egter onder leiding van die geloofsfunksie. Indien hierdie leidende funksie anders as Christelik fungeer, sal die onderwyser ook anti-christelik as subjek in al die ander modaliteite fungeer. In 'n Christelike onderwysstelsel is so 'n toestand nie houdbaar nie.

Die onderwyser is in staat om alle ander dinge te objektiveer en kultuurskeppend op te tree. Hoe hy egter kultuur skep en subjekte in bepaalde rolle en verbande laat optree, is vir die didaktiek van die grootste belang want dit bepaal grootliks hoe die leerling se modale funksies ontsluit sal word. Indien objektivering geskied onder leiding van 'n Christelike selfheid, kan redelikerwys verwag word dat 'n Christelik georiënteerde opvoeding sal plaasvind. Indien dit egter geskied onder leiding van 'n ander modale funksie van die onderwyser, voed hy die kinders op om wan-kultuur te skep.

Elke onderwyser is 'n individu met eie kenmerkende vermoëns wie se modale funksies op 'n bepaalde wyse ontsluit is - sommige funksies meer volledig as andere.

Vanweë hierdie eiesoortigheid van elke onderwyser sal elkeen van hulle op 'n individuele wyse onderrig gee en op 'n eiesoortige wyse in die klas teenoor sy leerlinge optree. Vanselfsprekend kan dan ook nie aan alle onderwysers dieselfde eise gestel word en van almal dieselfde gedragspatrone geëis word nie. Die een sal energiek en lewenslustig optree terwyl 'n ander stadig en meer besadigd te werk gaan, die een sal feller psigiese reaksies toon as 'n ander, die een beter in staat wees om homself te beheer as andere, ensovoorts. As gevolg van beter of swakker ontsluiting sal die aktstruktuur op verskillende wyses by elkeen optree en sal elkeen 'n eie persoonlikheid openbaar. Daarom sou dit onbillik wees en selfs onmoontlik om besliste onbuigsame voorskrifte vir die didaktiek te formuleer waarvolgens elke onderwyser moet optree. Binne die breë raamwerk van algemene beplanning en voorskrifte moet vryheid toegelaat word om individuele aanpassings te maak sodat die onderrig in aanpassing by die persoon se persoonlikheid kan verloop.

Elke onderwyser beweeg binne bepaalde samelewingsverbande. Die betrokke skool en samelewing, sal 'n kenmerkende karakter openbaar. Van die onderwyser sal verwag word om by hierdie verbande in te skakel en die kind te onderrig in ooreenstemming met die eise van die betrokke samelewingsverbande.

Daarbenewens sou dit dwaas wees van die onderwyser om hom van die gemeenskap te probeer onttrek. Vir sy didaktiese bemoeiinge is 'n goeie verhouding met en inskakeling by die betrokke gemeenskap van groot belang. Slegs op so'n wyse kan hy eerstepandse kennis verwerf van die individuele persoonlikhede van ouers en die eise van die betrokke samelewingsverband.