

HOOFSTUK VIII.APRIORISTIES-SPEKULATIEWE BESKOUINGE OOR DIE
OPVOEDERSPERSOONLIKHEID.

1. SOORTE VAN GEDANE WERK: Uit beweringe en opmerkinge in die voorgaande hoofstukke blyk genoegsaam dat om proewe van 'n tipologie van pedagogiese aard te kan aanbied, heelwat wysgerige en ook psigologiese probleemkwessies ter sprake moet kom. Die hele aangeleentheid rus teen 'n wysgerig-psigologiese agtergrond, of om dit nader te kwalifiseer, teen 'n wysgerig-antropologiese en aksiologiese agtergrond gerugsteun deur 'n psigologie op geesteswetenskaplike grondslag. Opvoeding as sinvolle mensebehandeling moet steeds in die raamwerk van die werklikheidsverbondenheid van die mens gesien word. Dit gaan steeds om die behoorlike en die betekenisvolle, en die behandeling van 'n ander met die oog op voldoening en beantwoording aan die eise van behoorlikheid. Die sienswyses wat tot dusver uitgespreek is, is gevolglik meer as blote voorarbeid vir moontlike proefondervindelike werk. Laasgenoemde steun hierop en is vir sy interpretasie ewe-eens hiervan afhanklik.

In hierdie en die volgende hoofstuk moet kortliks aandag geskenk word aan wat op die besondere gebied in sy breë direk en indirek reeds gedoen is. Ondersoekswerk spesiaal met die doel om proewe van 'n pedagogiese tipologie aan te bied, is so ver ons weet, nog nie direk onderneem nie. In die verlede is beslis baie oor aspekte van die aangeleentheid gedink en gedoen wat vir ons doel uiters waardevolle materiaal lewer. Die werk wat reeds gedoen is, val uit die aard daarvan in twee dele uiteen, naamlik

(a) Werk van 'n aprioristies-spekulatiewe aard. Hiermee word bedoel dat daar teoretiese konstruksiewerk verrig is oor heelwat aspekte en vraagstukke wat met sinvolle behandeling van die mens in verband staan. Dis so vanselfsprekend dat die
persoon/

persoon wat met 'mensebehandeling' in sy beroepswerk besig is, die aandag moes geniet. In verband hiermee het meer die vereiste psigologiese karakteristiek van die opvoederspersoonlikheid onder die soeklig gekom. Persone wat hulle hieroor uitgespreek het, het oorwegend vanuit die standpunt van eie lewensopvatting die grond- en lewenshouding van die ideale opvoeder-onderwyser deurdink. Dit was dus die idee van die opvoeder-onderwyser wat gesprek het. Dit was die ideaaltipiese wat sy eise van behoortlikheid in hulle beskouinge kenbaar gemaak het. Sodanige werk is van onskatbare waarde vir die ontwerping van 'n pedagogiese tipologie want dit laat blyk hoe oor mens en lewe en die waardevolle en nastrewenswaardige gedink is. Uit sodanige beskouinge kry ons onteenseggelik 'n idee van die "Lehrerurbild" wat wesenlik gesien, tog niks anders is nie, as die idee van die onderwyser of die gekonstrueerde ideaalgeval vir 'n onderwyser wat altyd, orals en onvoorwaardelik waar is maar nog nooit bewaarheid is of ooit bewaarheid sal word nie. Sulke beskouinge het vir die opvoedkundige teorie en praktyk baie inspirasie en suggestiewe krag meegebring, miskien baie meer as die resultate van wetenskaplik-bepaalde ondersoeke. Die teorie was al die eeue deur sterker as die praktyk, maar die lewe weer sterker as enige teorie. Dis vandag nog die geval.

(b) Werk wat op empiriese toetsing berus. Op hierdie gebied is sedert die jongste eeuwenteling buitengewoon baie verrig. 'n Beweging het ontstaan om meer 'n ontleding van die eienskappe van die opvoeder-onderwyser te maak soos hy werklik is, in stede van verhandelinge soos hy behoort te wees. Onderzoek is ook ingestel na die redes vir beroepsukses of- mislukkinge. Sistematiese obserwasie en eksperiment het toevallige en geleentheidswaarneminge begin vervang. Hieroor word in die volgende hoofstuk gehandel.

Dit sal geen oordrywing wees nie as beweer word dat oor die onderwysberoep en sy beoefenaar meer geskrywe en

geteoretiseer/

geteoretiseer is as oor enige ander beroep of professie. Die hoofrede hiervoor is dat verantwoordelike en begenadigde persoonlikhede altyd besef dat hoewel opvoedingswerk ook maar mensewerk is, dit van alle ondermaanse bedrywigheide die moeilikste mees verantwoordelike en noodsaaklikste is. Elke opvoedingsdaad is toekomsgerig; dis die opsetlike beïnvloeding van 'n medeskepsel en 'n mynsgelyke. Die gelowige bely dat hierdie medeskepsel deur God op sy pad geplaas is en dat hy gehelp moet word om in elke situasie waarin hy moet kies en keur, sy keuse in ooreenstemming met die gebooe van God sal maak en ook volgens skriftuurlike maatstawwe tussen goed en kwaad sal onderskei. Waaragtige opvoeding deurbreek derhalwe die wande van die tyd-ruimtelike bestaan. Wie hierdie wande wil help deurbreek, moet geestelik en liggaamlik vir hierdie verhewe taak behoorlik toegerus wees. Die gedurige besef hiervan laat hom besondere eise aan homself stel en wat hy van homself verwag - eintlik wat die behoorlikheid van hom eis - hou hy ook aan ander voor. Wat gedoen behoort te word en deur wie die verhewe taak onderneem mag word, vind sy neerslag in woord en geskrif. Dit word verder ingeskerp deur die feit dat die probleem van die mens eintlik 'n praktiese een is. Die vraag is altyd wat daar gedoen moet word.

2. BESKOUINGE OOR DIE OPVOEDER-ONDERWYSER HISTORIES TOEGELIG:

Tans volg 'n saaklike weergawe van beskouinge oor die opvoederspersoonlikheid en die werk van opvoeding en onderwys van enkele van die historiese grootmeesters. Dieper gesien, is hierdie beskouinge almal openbaringe van die dinamiek van 'n besondere tipe van lewensopvatting wat daargter skuil.

(a) Enkele vroeëre beskouinge: Reeds gedurende die eerste jare van ons christelike jaartelling is by monde van die Groot Meester en ook in die Apostoliese Briewe duidelike uitsprake oor die hoë eise wat aan die opvoeder gestel word, gemaak. Christus self eis byvoorbeeld dat iemand wat 'n kind in

die/

die pad staan, homself liever van kant moet laat maak. Gervasius en van Veldhuizen⁽¹⁾ in hulle geskifte oor Paulus as opvoeder sien sy groot krag in sy selfopvoeding, in die feit dat al sy woorde en daade uitstralinge van die lewe van Christus in hom is. Paulus is die man van graniet met die hart van 'n moeder. Van hom leer ons om nooit uitsluitend negatief te werk te gaan nie. (Gervasius). Van Veldhuizen noem as vernaamste eienskappe van Paulus sy takt om gedurig die goeie raak te sien en aan te moedig, hom deurgaans van die belangstelling en opmerkzaamheid van sy gehoor te vergewis en hom altyddeur by die trap van ontwikkeling van sy toehoorders aan te pas. Mens bemerk meteens die ultra moderne psigologiese beginsels wat hierdie Pauliniese metode van opvoeding en onderwys onderleë. Maar by dit alles was Paulus onverbiddelik streng en gedetermineerd. Die motief agter dit alles was sy groot liefde wat die dryfkrag van sy lewe uitgemaak het om almal in Christus te verenig.

Onder die ouere skrywers wat hulle oor die psigologiese karakteristiek van die onderwyser uitgelaat het, moet die name van Johannes Chrysostomus (347 - 407), Aurelius Augustinus (354-430), Peraldus en Romanus de Colonna, twee tydgenote van Thomas van Aquino (1227-1254) genoem word. Chrysostomus eis gedurig voorbidding vir sy leerlinge, 'n goeie voorbeeld en geduld maar ook strengheid en beslistheid teenoor die kwaadwillige verleier. By Augustinus gaan dit nie oor wat geleer word nie maar hoe dit geskied en hierdie hoe het betrekking op die persoon van die opvoeder-onderwyser. As eerste eienskap stel hy 'n hartlike, ongeveinsde liefde vir sy leerlinge, **ver-**volgens opgewektheid en derdens kalmte van gees. Peraldus soek na vyf kwaliteite by die keuse van 'n onderwyser, naamlik talent, 'n goeie sedelike lewenswandel, wetenskap met nederigheid, wel-sprekendheid en didaktiese takt. de Colonna stel drie eise: die onderwyser moet wetenskaplik gevorm wees sodat hy sy leerlinge/

(1)Cf. van Kuyck : De Psychologische Karakteristiek van den Onderwijzer, 5-6.

leerlinge kan verstaan en 'n goeie oordeel ook oor die werk van ander kan vorm; tweedens moet hy sy leerlinge tot die goeie kan vorm waartoe 'n goeie geheue, toekomsvisie, versigtigheid en waaksaamheid nodig is. As derde eis stel hy die noodsaaklikheid om 'n goeie lewe te lei.

Vanaf die 15de tot selfs laat in die 19de eeu stel alle opvoedkundige skrywers een eienskap besonder hoog, naamlik die liefde. Sailer (1751-1832) skrywe byvoorbeeld "Die Hauptsumme aller Schullehrertugenden ist Liebe und frohe Laune.. Sei selbst Mensch um Menschen zu erziehen... Der echte Lehrer-geist ist Geist der Liebe."⁽¹⁾ Die beeld van die goeie onderwyser omsluit o.a. vakkennis, kinderkennis, opregtheid, wysheid, geduld, belangeloosheid, en sulkes meer. As grondwette waarmee die opvoeder rekening moet hou, noem hy die verowering van die harte van die leerlinge en die positiewe gebruik van hulle vertroue wat hulle hom aanbied. Maar vir al hierdie dinge is nodig dat die onderwyser self goed sal wees. Ignaz de Meter, 'n leerling van Sailer, benadruk die noodsaaklikheid van self-opvoeding. Nadat hy sy eise met betrekking tot die natuurlike aanleg gestel het, soos byvoorbeeld 'n goeie gesondheid, goeie werking van die sintuie, 'n gesonde oordeelsvorming en toereikende kennis, bespreek hy vervolgens die deugde. Alles kan onder die liefde saamgevat word want as dié daar is, soos Paulus dit voorhou, volg dit as vanself dat die onderwyser geduld en sagmoedigheid sal beoefen en dat hy sal kan afdaal tot die peil van ontwikkeling van die kind. 'n Derde skrywer wat die nadruk op die liefde laat val, is die bekende August Hermann Francke (1663-1727). Vir hom moet die ware goddelike liefde meer as die uiterlike tug dié middel wees om hulle wat aan ons sorg toevertrou is, na hulle bestemming te lei. Vervolgens is nodig geduld en lankmoedigheid, grondige kinderkennis en 'n biddende opsien tot God as die genadige Gewer van alles wat goed is.

Een/

Een van die oudste Duitse pedagogiese skrywers van die 15de eeu, Jacob Wimpfeling, behandel ook die eienskappe van die goeie onderwyser. Die laasgenoemde moet van 'n onbesproke gedrag en lewenswandel wees, sag, voorkomend en vriendelik, lewendig en opgewek, beslis in sy meninge en ernstig by sedelike vergrype. Nes 'n vader moet hy sy leerlinge afsonderlik bemin en hulle as sy eie beskou maar tegelyk moet hy ook waak dat hierdie vriendelike omgang nie in familiariteit ontaard nie. Jean Louis Vives (1492-1540) wil dat alleen diegene onderwysers sal word wat deur kennis, wysheid en 'n goeie lewenswandel ander sal kan onderwys en imponeer. Teen twee dinge moet daar gedurig gewaak word, naamlik geld- en eersug. Twee gebreke waaraan die onderwyser hom dikwels skuldig maak, is verlies van fyngevoeligheid en aanmatigende oormoed. Omdat hy gedurig met sy geestelike ongelykes te doen het, loop die onderwyser so maklik gevaar dat sodra iemand hom teenspreek, hy alle selfbeheersing verloor.

Die bekende John Locke (1632-1704), vader van die goewerneurlike en voorstander van die gedagte van 'n disciplinerende opvoeding, verwag van sy opvoeder-onderwyser om eienskappe soos versigtigheid, matigheid, liefde, ywer en 'n gesonde verstand te hê maar laat daar onmiddellik op volg dat mens nouliks al hier^{die} kwaliteite by een en dieselfde persoon kan verwag, nog minder dat mens iemand vir die verwagte tipe werk teen die gewone destydse salaris kan trek. Jean Baptiste de la Salle (1651-1719) verwag 'n dosyn deugde: erns, stilswyendheid, ootmoed, verstand, wysheid, geduld, selfbeheersing, sagmoedigheid, ywer, waaksaamheid, vroomheid en onbaatsugtigheid. 'n Figuur soos Johann Ignas van Felbiger vorm vir hom die volgende ideaal van die onderwyser: hy moet die pligte teenoor sy beroep ken en daarby die goeie wil hê om hulle uit te voer. Verder moet hy uitmunt deur vroomheid, kinderliefde, opgewektheid, geduld, beskeidenheid en goeie maniere. Sy ideaal kan

hierin/

hierin saamgevat word: 'n goeie onderwyser is iemand wat baie van kinders hou, hulle bestudeer om hulle te onderrig en te lei en wat in sy onderwys grondig en sistematies te werk gaan.

Felix Molmann stel vir die beroep 'n baie hoë ideaal gepaard met innerlike wyding en toewyding. Iemand wat hieraan nie voldoen nie, moet hom liewer aan die beoefening daarvan onttrek. As gewone arbeider sal hy sy vaderland waardevoller dienste bewys want hy sal dan ten minste geen blywende leed veroorsaak nie. Die opvoeder van dogters moet veral vriendelik en ernstig wees. Verder eis hy die strengste regverdigheid, onpartydigheid, welwillendheid, geduld, ywer en beskeidenheid.⁽¹⁾

Ter afsluiting van hierdie paragraaf moet beslis melding gemaak word van die veelseggende woorde van die bekende

Dr.Gunning Wz. In 1900 het hy hom die volgende laat ontval:

"Zijn (die opvoeder s'n) hoogste doel is, zijn kweekeling op te leiden tot een zedelijke persoonlijkheid. Dit doet hij niet, wanneer hij hem een stempel tracht op te drukken, of in een vorm wil wringen; in volkomen vrijheid moet de persoonlijkheid van den leerling zich ontwikkelen, anders is er geen zedelijkheid. Maar evenmin voldoet hij aan zijn roeping, wanneer hij hem in 't wild laat opgroeien zonder gebondenheid aan wet en regel; dan is er evenmin zedelijkheid. Hij moet dus leiding weten te geven zonder te dwingen, invloed en tucht uit te oefenen zonder te overheerschen, door voorbeeld en leer inwerken zonder zichzelf op te dringen. In één woord: de persoonlijkheid van zijn leerling moet hem boven alles heilig zijn, voor hare rechten moet hij desnoods zelfs zijn eigen idealen weten op te geven, en toch mag hij nooit afstand doen van zijn eigen praedomineerende stelling, nooit mag hij ook maar 't geringste atoom zijner eigen verantwoordelijkheid daarvoor prijs geven. Niets mag hij aan 't toeval overlaten en toch moet hij alles overlaten; niets mag hij onbeproefd laten en toch moet hij eigenlijk niets doen. Van de betekenis van zijn werk en zijn invloed op zijn leerling kan hij niet hoog genoeg en niet bescheiden genoeg denken. Er is m.i. slechts één middel om te midden van al deze tegenstellingen het spoor niet geheel bijster te worden, en dat is, voortdurend het bewustzijn bij zich om te dragen, dat de opvoeder slechts een arbeider is en geen kunstenaar. Een arbeider, ja, maar een medearbeider Gods. God is de kunstenaar en bouwmeester, Gods werk is 't en niet zijn eigen gewrocht, dat hij onder handen heeft; niets mag hij aan dat kunstwerk doen, dan wat de kunstenaar hem voorschrijft en voordoet. Maar gelijk de kunstenaar, die zijn model aan den werkman toevertrouwt, een artistiek gevormden arbeider nodig heeft, zoo moet ook de opvoeder in staat zijn, althans iets van de intenties van den Goddelijken kunstenaar te begrijpen, en iets van zijn Geest in zich opgenomen hebben. Hij moet dien Goddelijken kunstenaar en lastgever vurig liefhebben en innig bewonderen, om huiverend van eerbied en gloeiend van liefde uit Zijne handen het gietsel

aan/

(1) Vir die voorgaande is hoofsaaklik van die werkie van Van Kuyck gebruik gemaak, nl. 1-11.

aan te nemen, waarvan hem opgedragen is voorzichtig de huis te verwijderen, opdat de kunstenaar zelf het beeld voleindige. Waarom Hij niet alles zelf doet, waarom Hij een gedeelte van het werk aan menselijke medewerkers overlaat op gevaar af (althans zoo schijnt het ons) van gruwelijke mislukking, dat is Zijn geheim, maar in overeenstemming met alles, wat wij overigens van Zijn werken weten: dat Hij ons tot medewerkers verwaardigt, dat bepaalt de juiste maat onzer verantwoordelijkheid en de juiste grenzen onzer macht.

De opvoeder, die op dit standpunt staat, weet twee dingen: 1^e dat zijn kweekeling niet van nature goed is, maar een zondige natuur in zich draagt, met welke hij (de kweekeling) zal hebben te strijden en die hem zal doen lijden; 2^e dat, ja wel dit aardsche leven het naaste doel der opvoeding is, dat nimmer uit het oog mag worden verloren, maar dat dit aardsche leven zelf ook slechts een school, een doorgangstoestand is, en dat dus 't finale doel aan gene zijde ligt.

En nu ten slotte: dat volmaakt eerbiedigen van de persoonlijkheid van den leerling, dat inzien in de volmaakte wet die der vrijheid is, wat beteekent het in de praktijk voor den opvoeder anders dan onafgebroken zelfverloochening? En wat is zelfverloochening anders dan een ander woord voor liefde, die liefde, 'die de band is der volmaaktheid', en die alleen 'den naaste geen kwaad doet' en daarom alleen de gerechtigheid vervult, die 'ieder het zijne' geeft? Zoodat ook langs dezen weg blijkt, wat 't punt is, waarin alle paedagogen van alle tijden samenstemmen, dat, het ware beginsel en fundament der opvoeding is: de liefde". (1)

(b) Selfstandige Studies oor die opvoederspersoonlikheid:

Die voorgaande paar paragafies moet as voldoende beskou word om te laat uitkom hoe oor die onderwyser-opvoeder gedink is. Hieruit blyk duidelik dat die verskillende eise en hoedanighede wat daar gestel word, van 'n besonder verhewe en idealistiese aard is. Die vereiste deugde wat gestel word, is almal deduksies uit eie lewensopvatting, die beskouing oor waardes, waarde-voorkeur, die ideale wat daar gestel word en wat dan deur eie kraginspanning nagestrewre behoort te word. Al die opmerkings is verder van 'n sydelingse aard. Hulle beliggaam geen aparte studie oor die psigologiese karakteristiek van die opvoeder-onderwyser nie.

Die volgende fase wat ondersoek op hierdie gebied betref, staan ook nog weg van die praktyk. Die beskouinge is steeds nog aprioristies-spekulatief maar die neiging begin al meer en meer posvat om afsonderlike studies aan die persoon van die opvoeder-onderwyser te wy. As eersteling op hierdie

gebied/

(1)
gebied moet die werkie van Palmer genoem word. Sy onder-
vinding oor 'n periode van 39 jaar as hoogleraar aan die
Universiteit Harvard verhoog die waarde van sy oordeel in 'n
besondere mate. Reeds in die voorwoord tot die werkie bemerk
mens sy hoogstaande en verhewe idealisme. "Teaching will be a
profession when we have learned the need of thorough scholarly
equipment, and singleminded devotion to our daily and hourly
duties in the school-room, under the guidance of those larger
ideals which the world has set up for the protection of its
cherished values. Nothing less than expert knowledge, tempered
by a spirit of reverent ministry to those placed under our
tuition, will ever make us professional teachers. Teaching will
be a fine art when the situations of schoolroom life are made
to call for the best in teacher and pupil. In such a soil of
noble motivation the highest powers of human beings thrive.
The teacher who drives or is driven, who forces himself or
his children through stated tasks, without any sense of their
significance, will not find teaching congenial. He will never
know that absorption which is the essence of art. Half-heartedly
he will teach, his other more imperious impulses beckoning him
away to another life. And while he stays, he will know only
that pain of conflict which destroys the possibilities of happy
work. To achieve real success, teaching must be kept an inter-
esting business, where the free impulses of children and teachers
are so used as to accomplish useful things happily".

Elke positiewe menslike hoedanigheid is waardevol vir
onderwys- en opvoedingswerk maar veral vier deugde is funda-
menteel.

- (1) The aptitude for vicariousness,
- (2) An already accumulated wealth,
- (3) The power to invigorate life through learning,
- (4) The readiness to be forgotten.

Die taak van die onderwyser is nie om kennis terwille
van kennis te versamel nie, maar om hierdie kennis aan ander
mee te deel. Maar Palmer waarsku uit pynlike ervaring dat
kennismeededeling nooit van 'n indoktrinêre en lewensvreemde aard
mag wees nie. Die leerling moet deurgaans voor probleme uit
konkrete lewensituasies geplaas word. Hy moet hulle aanvoel en
daarby 'n aktiewe aandeel in die oplossing daarvan hê. Indien
die onderwyser geen responsie op 'n gestelde probleem kan uitlok
nie, lê die fout nie by die leerling nie, maar by die leermeester.
'n Eerste vereiste is dat hy hom sal indink in die behoeftes en
moeilikhede van ander, dat hy hom as't ware in hulle toestand
sal verplaas. Dit is wat hy onder "aptitude for vicariousness"
verstaan.

Maar/

(1) Cf. Palmer: The Ideal Teacher.

Maar 'n verplasing in die siel lewe van die opvoedeling moet gerugsteun word deur aanhoudende studie, toewyding en offering. Mens moet oneindig meer weet as wat aan die leerling meegedeel word, daarby is lewenswysheid 'n voorveronderstelling vir sukses. Hy herinner aan Christus wat hom dertig jaar lank in voorbereiding afgesonder het om maar net vir drie jaar in die praktyk op te tree. "the plan of the Great Teacher, by which he took thirty years for acquisition and three for bestowal is not unwise, provided that we too can say, 'For their sakes I sanctify myself'" (1)

Maar beide die voorgaande eienskappe moet deur 'n derde aangevul word: wat die kind leer, moet aan die verhoging van sy innerlike krag diensbaar gemaak word. Die mededeling van kennis wat op persoonlike bemagtiging van 'n probleem gebaseer moet wees, is gewoonlik fragmentaries. Dit werk maklik vermoënis en gebrek aan belangstelling in die hand. Die taak is derhalwe om hulle belangstelling te wek en hulle tot selfgewilde aktiwiteit te inspireer. Elke kind moet sy eie ontwikkeling deurmaak. Daartoe is nodig die wek van motiefkrag, m.a.w. wilsinspirasie.

Eindelik moet die onderwyser bereid wees om vergeet te word. Dis 'n swaar taak want die natuurlike neiging is maar al te groot om altyd na erkenning, selfverheffing en eer te strewe. Dit moet hy afsweer want wie na selfverhoging streef, sal selfvernedering ontmoet.

'n Tweede publikasie waarby kortliks stilgestaan moet word, is die van Ziergebel in 1911.⁽²⁾ Hy is die oortuiging toegedaan dat hierdie afdeling van die psigologie besondere aandag in die toekoms behoort te geniet. Die hoop word gekoester dat sy nie-eksperimentele, meer esteties-etiese studie die onderwysers sodanig sal inspireer dat hulle naas 'n vereiste diepgaande studie van die kindersiel ook aandag aan die ontleding van hulle eie persoonlikhede sal wy.

In hierdie artikel probeer die skrywer aantoon watter verhouding daar tussen onderwys-gee en die persoonlikheid

(1) Ibid., 20

bestaan/

(2) Zur Psychologie des Lehrers. Zeitschrift für pädagogische Psychologie, Jaargang XII, 1911, 471-483.

bestaan en verder wat die invloed van die besondere onderwys op die wils- en gevoelslewe van leerlinge is. Wat die eerste betref, doseer die onderwyser gewoonlik sy lieflingsvak die beste aan sy leerlinge. Van groot invloed is ook die besondere voorstellingstipe waaraan die onderwyser behoort. Die gevaar hierin is juis dat hy al sy onderrig deur die kanaal waarvan hy self 'n suiwere draer is, kan laat geskied sonder dat hy daarby in ag neem dat kinders aan ander tipes behoort. Van buitengewoon groot betekenis is verder die opmerkzaamheidstipe. Iemand met 'n gekonsentreerde en fikserende opmerkzaamheid sien ordeverstorenge maklik oor die hoof terwyl die een met 'n distributiewe en fluktuierende opmerkzaamheid sy klas baie makliker beheers want hy kan homself soveel vinniger aanpas en deur 'n eenvoudige metodiese wysiging spoedig weer na die tema terugswaai. In hierdie voortdurende nuwe aanpassing aan allerlei wisselende eise lê volgens Ziergebel "das nervenaufreibende Tätigkeit unseres Berufes".⁽¹⁾ Vervolgens onderskei hy tussen die meganiese en aktiewe werker. Eersgenoemde lê hom op geheuewerk en korrekte meganiese reproduksie van die geassimileerde toe, terwyl laasgenoemde tipe meer op die verwerking as die vestiging van die leerstof die klem laat val. Eersgenoemde hou hom met "Einprägen" en laasgenoemde met "Verarbeiten"⁽²⁾ besig. Teenoor meganiese geheuedrillery kom persoonlike verstandsvaardigheid, gevoel en verbeelding te staan. Die twee tipes verskil radikaal: "Ein trockener Lehrer wird hölzerne Schüler haben; einem lebendigen Lehrergemüt erschliessen sich die Schülerherzen wie Blumen dem Sonnenschein."⁽³⁾

Indien die tipe met gevoelswarmte en 'n heroïeke wil in alle opsigte bokant die koue verstandsmens verkies word,
ontstaan/

(1) Ibidem, 474.

(2) Ibidem, 475.

(3) Ibidem, 476.

ontstaan die vraag of die onderwyser in sy beroepswerk blyke van sy gemoedsaandoeninge en ideale behoort te gee. Een van drie dinge is moontlik: hy kan sy gevoelens en begeertes verberg, hy kan gemaak voorkom en dan 'n soort dubbele persoonlikheid wees óf hy kan as eenheid, getrou aan homself, optree. Die ondervinding leer dat alleen wanneer iemand hom ten volle kan gee en hom volledig met sy beroep en dus ook die leerstof kan vereenselwig, daar blywende suggestiewe krag van hom uitgaan. Vanselfstrekend sal oormatige emosionaliteit tot sentimentaliteit en stroperigheid by gelyk-aangelegde nature aanleiding gee en verdere gevoelsafstomping by die meer intellektuele nature teweegbring.

Om met hierdie beskouinge ook die kronologie te bewaar, moet vervolgens die een en ander betreffende die siens-⁽¹⁾ wyses van Else Voigtländer in 'n artikel van 1917 vermeld word. Die strekking van die artikel staan in die teken van die opkoms van die beroepspsigologie. Sy is van oordeel dat eksperiment en toetsing nie voldoende is vir seleksie tot die hoëre beroepe nie maar dat 'n soort mentale analise noodsaaklik is wat ten dienste van wetenskaplike kennis kan staan. "Den Prinzipien der Berufspsychologie gemäsz soll jedoch nicht auf die moralischen Forderungen, die man aus der Erziehung abgeleitet hat, eingegangen werden, sondern vielmehr auf die natürlichen Charaktereigenschaften." ⁽²⁾

Voigtländer omskrywe opvoeding as "Hinleitung des Zöglings zu einem irgendwie bestimmten Ziel" ⁽³⁾ Opvoeding beliggaam 'n trits, naamlik opvoeder, opvoedeling en doelstelling. Die vraag is waarin die verhouding tussen opvoeder en opvoedeling bestaan. Die eerste natuurlike voorwaarde vir die beroep van opvoeder is die neiging om met mense, d.i. kinders,

om/

(1) Zur Psychologieder Erzieherpersönlichkeit. Zeitschrift für pädagogische Psychologie Jaargang XVIII, 1917, 385-400.

(2) Ibidem 385.

(3) Ibidem 386.

om te gaan. Dit kan ook naaste- of menseliefde genoem word maar dan geen afstandsnaasteliefde nie. Die drang moet nie alleen bestaan om by kinders te wees nie, maar om ook met hulle te wees. Dis moontlik dat 'n mens by ander kan wees, en op heel gesellige wyse daarby, sonder dat jy met hulle is. Die tweede eienskap is 'n bepaalde heerssug of 'n vreugde om te kan heers.

- Die pedagogies-aangelegde strewe na verbetering van die bestaande. Hy vind goed en sleg, loof en laak, keur goed en af, hy vermaan en wys tereg waar hy meen dat sy invloed 'n gunstige uitwerking kan hê. Die drang om te heers, is alles behalwe die openbaring van 'n blinde **magswil** maar dit is spontaan-gedronge welwillendheid om te help. Heerssug moet begelei word deur sagtheid en meegaandheid. Wie aan 'n kind reg wil laat geskied, moet hom in die posisie van 'n kind kan indink. Wanneer ons die 'kind se kant van 'n saak' ingesien het, sal hulle uitgelatenheid en lewendigheid ook begryp word. Maar hierdie werklikheidsin moet met 'n idealistiese trek verbind word wat op die waardevolle wat nog bereik moet word, gerig is. Op dié wyse verbind die ware opvoeder idealisme met realisme, toegeeflikheid met onversetlikheid en sagtheid met strengheid in die juiste verhouding.

'n Volgende paar noodsaaklike eienskappe is konsekwentheid en dryfkrag. Dis buitengewoon noodsaaklik dat die opvoeder, waarop hy na ernstige oorweging besluit het, sal uitvoer, al druis dit ook teen die wil van die leerlinge in. Om sy wil deur te voer, beteken allermens om oor hulle te tiranniseer of om jou op hulle weerloosheid te wreek. Konsekwentheid en dryfkrag staan onder die eis van behoortlikheid: so moet dit en nie anders nie. Die opvoeder se belangstelling in die toekomstige welsyn van die kind dwing hom dikwels om hard en beslis op te tree. Hy moet op die juiste moment optree en om dit te kan doen, moet hy die kindersiel verstaan, nie as 'n koue voorwerp van wetenskaplike studie nie maar as 'n lewende siel waarna hy deur liefde gedrywe word.

'n Vereiste intellektuele eienskap is didaktiese takt, die vermoë naamlik om kennis mee te deel, te suggereer en te laat handel sonder om te gebied of te verbied. Verder het die opvoeder ook diplomatieuse begaafdheid nodig. Sommige dinge moet vir kinders verberg word terwyl ander slegs relatiewe bekendmaking vereis. 'n Diplomatieuse leuen is ander bepaalde omstandighede gebillik en geregverdig. Vir Voigtländer is daar twee vrae wat 'n toekomstige opvoeder aan homself behoort te stel en ook bevestigend behoort te beantwoord alvorens hy sy taak aanvaar. Hulle lui: (a) Is daar by my 'n drang om met mense om te gaan, hulle iets te leer en hulle te beïnvloed en (b) kan ek kragtens die aard van my persoonlikheid my eerlike sienswyses en waaragtige oortuiginge met betrekking tot die waardevolle en behoorlike teen die sienswyses van ander deurvoer?

Die Russiese pedagoog, M.M. Rubinstein, verwag in aansluiting by die voorgaande ook nog suggestiewe krag, 'n besef van eie waarde en geroepenheid, 'n leiersnatuur, takt en geduld. Hy is gekant teen enige vorm van meebelewing (Einfühlungsfähigkeit) van die opvoeder. Aangesien hy met so baie individue, elk met 'n eie persoonlikheid te doen het, kan hy baie maklik sy eie persoonlikheid verloor. Hy lê besondere nadruk op die noodsaaklikheid van fisieke robuustheid want wanneer die somatiese aspek van die persoonlikheidsstruktuur in orde is, behoef daar geen bejammering of bespotting by die leerlinge betreffende sy persoon te bestaan nie. ⁽¹⁾

Die volgende figuur wat besondere vermelding verdien, is Georg Kerschensteiner (1854-1932). Onder die groep wat hulle met apriories-spekulatiewe arbeid besig gehou het, moet hy as een van die belangrikstes beskou word. Kerschensteiner het hom in 1919 in 'n tydskrifartikel en die jaar daarna in 'n voordrag oor dieselfde tema, naamlik die psigiese struktuur van/

(1) Cf. Baumgarten : Die Berufseignungsprüfungen, 595.

van die opvoeder-onderwyser uitgespreek, terwyl in 1921 een van die mooiste werke op hierdie gebied uit sy pen die lig gesien het. ⁽¹⁾ Die denkbeelde wat in hierdie publikasies behandel word, word gesamentlik weergegee. Die gedagtes is wesenlik dieselfde en moet sy publikasie van 1921 meer as 'n verdieping van sy tydskrifartikel gesien word. Hy sê dit trouens self: "So ergebe ich diese Untersuchungen in erheblich vertiefter ⁽²⁾ und erweiterter Form der deutschen Lehrerschaft". Vir hom gaan dit om die "grundlegende Einstellung auf den Erzieher- und Lehrerberuf oder, richtiger gesagt, auf das Wesen des zum Erzieher- und Lehramt innerlich Berufenen" ⁽³⁾ Dis so futiel om oor die opleiding van onderwysers te debateer as ons nie vooraf helderheid het wat gevorm moet word nie. Die vorming van die opvoederspersoonlikheid kan alleen gedy indien die opvoedingsdaad behoorlik geanaliseer word. Om dit te kan doen, moet in die gedagte gehou word dat die opvoedkunde deel van die omvattende kultuur is en dat die geobjektiveerde kultuurvorme alleen gehandhaaf kan word indien hulle deur opvoeding gevoed en bestendig word. So gesien, kan opvoeding gekwalifiseer word as die uitbouing van die persoonlikheid om deel te hê aan die geobjektiveerde kultuurgoed en om sodoende draer van tydllose waardes te word.

Kerschensteiner beskou dit noodsaaklik om die begrip opvoeder nader te kwalifiseer. Drie betekenisse kan onderskei word:

(1) Die ongevraagde en ongewilde beïnvloeding wat daar van die een mens op 'n ander uitgaan. Groot persoonlikhede imponeer in 'n buitengewone mate. Hulle is besonder draers

van/

(1) Kerschensteiner: (a) Die Seelische Veranlagung zum Erzieher- und Lehrerberuf - Jahrbuch der schweizerischen Gesellschaft für Schulgesundheitspflege, 1919.

(b) De psychische structuur van den opvoeder en leeraar - Paedagogische Studien Jaargang I, 1920.

(c) Die Seele des Erziehers und das Problem der Lehrerbildung, 1921.

(2) Die Seele des Erziehers und das Problem der Lehrerbildung, IX.

(3) Ibid. v.

van tydlose, d.i. ewigheidswaardes. Sulke ewiggeldende waardes soek na mense wat hulle draers kan wees en in sulke groot persoonlikhede vind ons 'n vergestaltung van sulke waardes.

"Indem wir uns in das höhere Sein dieser Persönlichkeiten vertiefen, von ihren Werten uns ergreifen lassen, eröffnet sich für uns ein Wege in das Reich der Werte". (1) Voorbeelde

van hierdie tipe opvoeder is Sokrates, Washington, Bismarck, e.a.

(ii) Die doelbewuste poging om die wese van die opvoedingsdaad te peil en te formuleer. Dit is 'n suiwere teoretiese aanleentheid. In hierdie verband praat ons van groot opvoedkundiges wanneer hulle daarin slaag om deur teoretiese denkwerk die wese van die opvoedingsdaad en alles wat hiermee saamhang, buitengewoon goed te omskrywe. Dit is en bly suiwere, maar doelbewuste teoretiese besinning. Daar word oor die mens besin, die sinvolle in sy bestaan, die doel en metodes van opvoeding en onderwys. Groot opvoedkundiges kan ook verhewe draers van waardes wees; hulle kan ook praktiese opvoeders van beroep wees maar van hulle eie idees kan hulle 'n tragiese mislukking maak. Daarby kan hulle selfs slegte mense wees.

Mens kan die weg ken en hom aan ander bedui sonder om homself te bewandel. "Ein Lehrer der Pädagogik kann recht weit von einem pädagogischen Lehrer entfernt sein. Es ist eine der naiven Missverständnisse, diejenigen zu den grossen Pädagogen zu rechnen, welche gelehrte Bücher über Pädagogik geschrieben haben". (2)

(iii) Dis die persoon wat op grond van die aanwesigheid van 'n onuitroeibare innerlik-lewende drang spontaan op die praktiese ingerig is en wat beïnvloed deur te doen. Die persoon teoretiseer nie maar kragtens sy besondere geaardheid kan hy nie anders nie as om sy lewe van handeling op konstante wyse in pedagogiese daadverrigting te laat opgaan nie. Die werklike pedagogiese daadmens is geen toevallige draer of skepper van

waardes/

(1) Ibid., 2.

(2) Ibid., 4-5.

waardes nie, maar dis iemand wat spontaan en op onkeerbare wyse gestalte aan besondere ewigheidswaardes gee deur sy liefdevolle oorgawe aan ander synsgelykes. So iemand was Pestalozzi. Ons ken hierdie persoon maar daar was nog miljoene ander in die wêreldgeskiedenis wat almal die geaardheid van 'n Pestalozzi besit het.

Die opvoedingsdaad moet as 'n doelbewuste en 'n doelgerigte daad gesien word. As sodanig lê dit op die dimensies van die wil en wat ten nouste hiermee saam hang, naamlik neiginge en motiewe. Die motiewe is voorstellinge van waardes wat verwesenliking eis of wat teengegaan en desnoods selfs vernietig behoort te word. Die besondere wilsrigting sal dus deur die rangorde in waardevoorkeur bepaal en deur die sterkteverhouding van die neiginge gemotiveer word. Wat die neiginge betref, sluit hy hom aan by die onderskeidings wat deur Paulhan en Heymans gemaak word. Wat die waardes en hulle bestaanswyses aangaan, staan hy by Spranger.

Die gesonde verbeelding kan in die lig van die omskrywing van die opvoedingsdaad aflei dat die opvoedende onderwyser tot die sosiale menstipe moet behoort en dat hy aan die verwesenliking van sedelike en religieuse waardes opperste voorkeur sal gee. Die keuses wat hy maak, sal telkens deur 'n ek-middelpuntvliedende gesindheid gekenmerk word, d.w.s. 'n oorheersing van die vitale en egofilistiese deur die sosiale en supra-sosiale neigings. Sy begeerte is dat sedelike en religieuse waardes gestalte in die kindersiel sal aanneem. In die proses van verwesenliking hiervan voel hy hom tot simpatieke hulpverlening gedronge en gedwonge. Hy is tot so iets alleen in staat omdat die genoemde waardes by hom leef en werk en omdat hy deur liefde en simpatie tot die siel van 'n ander aangevuur word. Die diepste dryfveer is nie kennis of teoretiese vormgewing nie en ook nie die betrekking op die transendente nie, maar reine liefde vir die lewende mens wat sig in 'n solidariteitsgevoel, hulpvaardigheid en vreugde in die diens van ander laat kenmerk. "Wie door

Zijn/

zijn innerlijke wezen gedrongen wordt, en daardoor onvermoeid er op uit is altijd nieuwe kennis te verzamelen en met behulp daarvan zijn eigen gedachteninhoud steeds meer en meer vollediger systematisch te ordenen en om te werken, die loopt groot gevaar, de dagelijks terugkeerende kleinere zorgen van de opvoeding, die slechts de alles overwinnende liefde kan dragen, als een steeds drukkender wordende last te ondervinden....We kunnen alleen voldoen door een liefde, die geen moeheid kent en geen ontgoocheling, die altijd hoopt en nooit versaagt."(1)

Daar is ook ander beroepe waar liefde, simpatie en die sosiale drang besonder sterk leef, naamlik dié van verpleegster, medikus en predikant. Die werk van opvoeding onderskei hom egter van hierdie beroepe deurdat die sosiale drang spesiaal tot die nog wordende mens gerig is. Die opvoeder-opvoedelingverhouding kan die beste met die moeder-kinderverhouding vergelyk word wat nie beteken dat dit daarmee gelykgestel kan word nie. Die opvoeder voel hom tot die siel van elke kind aangetrokke want hier bespeur hy moontlikhede tot waardeverwesenliking, veral sedelike en religieuse waardes wat die waarborg vir die hoogste menswaardigheid inhou. "Waar in ligt nu het spesifieke kenmerk van den opvoeder, dat hem van alle andere sosiale beroepstypen onderskeid? Zonder twiifel staat zijn beroep het dichtst bij dat van de Moeder, wier verzorgingswerk zich richt op ziel en lichaam beide van het opgroeiende kind, terwijl dat van den zielherder, zooals reeds in den naam is uitgedrukt, uitsluitend op de ziel, dat van den arts en de verpleegster geheel of althans in hoofdzaak op het lichaam is gerig. Wanneer nu echter zijn taak de ontwikkeling omvat van den ganschen wordenden mensch, dan is, onder overigens gelijke omstandigheden het prestatievermogen des te grooter, hoe sterker de aangeboren neiging is, juist op deze geestelijke en lichamelijke ontwikkeling in te werken. Daarom moet de eigenlijke paedagogiese aanleg van het sosiale type gezocht worden: in de begeerte en in het vermogen invloed te oefenen op de geestelijke vorming van den opgroeienden mensch in bepaalde rigting".(2) Dit bring Kerschensteiner

dan tot die volgende omskrywing van die sosiale lewensvorm waar toe die opvoeder behoort. "Der Erzieher ist eine Lebensform des sozialen Grundtypus, die aus reiner Neigung zum werdenden, unmündigen Menschen als einem eigenartigen zukünftigen Träger zeitloser Werte, dessen seelische Gestaltung nach Maszgabe seiner besonderen Bildsamkeit in dauernder Bestimmtheit zu beeinflussen instande ist und in der Betätigung dieser Neigung ihre höchste Befriedigung findet."(3)

Pedagogiese/

(1) De psychische struktuur van den Opvoeder en Leeraar, Paedagogische Studien, I, 152.

(2) Ibid. 155.

(3) Die Seele des Erziehers und das Problem der Lehrerbildung, 40.

Pedagogiese aanleg sou dus omskrywe kan word as die uit liefde gebore en met vreugde gepaardgaande spontane drang tot hulpverlening aan 'n nog wordende mens met die gepaardgaande vermoë om positiewe invloed op sy geestelike vorming in 'n bepaalde rigting met die oog op waardeverwesenliking van 'n besondere soort, uit te oefen.

Uit hierdie omskrywing lei hy 'n viertal noodsaaklike kenmerke af. Hulle is:

(i) Die verhewe drang tot individuele mensvorming - die reine Neigung zur Gestaltung des individuellen Menschen, die alle anderen Neigungen überragt, so dass der Erzieher in der Betätigung dieser Neigung seine höchste Befriedigung findet - Die neiging moet sosiaal en supra-sosiaal gemotiveer wees en in die beoefening daarvan moet momente van vreugde belê word.

(ii) Die vermoë om die vormingsproses te laat geskied in ooreenstemming met die plastisiteit van die gees wat gevorm moet word - die Befähigung, dieser Neigung auch in erfolgreicher Weise nachzukommen, d.h. die Gestaltung der einzigartigen Seele des Zöglings auch wahrhaft herbeizuführen nach Maszgabe ihrer Bildsamkeit. - Om dit te kan bewerkstellig, moet die persoon oor 'n intuitiewe invoelingsvermoë en pedagogiese takt beskik. Suksesvolle ervaring sal invoeling en takt steeds bevorder.

(iii) Die eienaardige kenmerk en ook die gewilligheid om met onrype, onmondige en wordende mense besig te wees. - der eigentümliche Zug, gerade an den werdenden Menschen sich zu wenden, d.h. vor allem an die im Knospenzustand befindliche Persönlichkeit oder, wie es sonst ausgedrückt wird, an die als Wertträger unmündigen Seelen.-

(iv) Die opregte wil en behoefte om hulle besondere aanlegsfaktore in die rigting van die goedkeurenswaardige te help ontwikkel - die dauernde Bestimmtheit der Beeinflussung der Entwicklung, d.h. der Wille, der individuellen Seele unter Berücksichtigung ihrer Eigenart zu jener Wertgestalt zu verhelfen, die in ihrem ~~keine~~ bereits angelegt ist -(1)

Uit die voorgaande spreek eerstens die noodsaaklikheid van 'n natuurlike geneentheid en spontane vreugde wat uit hulp aan ander gebore word. Vervolgens word die vermoë veronderstel om werklik leidingte kan gee. Die opvoeder moet oor die gawe

beskik/

beskik om die wese van die konkrete individuele mens te deurgrond en in sy totaliteit intuitief te verstaan. Verder moet die gawe aanwesig wees om die aldus begrepene op die juiste moment te beïnvloed. Hierdie vermoë om in 'n konkrete geval die korrekte behandeling met die doeltreffende middels toe te pas, vereis pedagogiese takt en 'n fyn intuitiewe aanvoelingsvermoë wat vinnig tot persoonlikheidsdiagnose kan lei, - "die Fähigkeit des divinitorischen, intuitiven Erfassens einer Menschenseele aus den vereinzeltten Ausdrucksweisen des Menschen."(1)

Om die ontwikkeling van 'n kind bepalend te kan beïnvloed, is veral twee dinge nodig: mens moet duidelikheid hê oor wat jy wil en tweedens moet daar oor die nodige middels beskik word om dit te kan doen. Dis nie die gedagte aan die magismens wat hier vorentoe tree nie, maar die mag van die liefde. Hierdie liefde kan slegs dan die opvoeding bevorder wanneer dit met sedelike en geestelike krag uit die persoon van die opvoeder gepaard gaan. Dit is alleen in toestand van duidelike sedelike oorwig, getemper deur liefde, dat daar eerbied en weerliefde by die kind gewek word en dat laasgenoemde hom vrywillig aan die positiewe, suggestiewe wil en waardebeepaling van die opvoeder onderwerp.

Maar die klasonderwyser het ook nog ander eienskappe nodig. Hy moet in staat wees om 'n hele klas elke oomblik tot spontane intellektuele koöperasie sonder vernedering, verwyt en diskriminasie te dwing maar hulle tegelyk ook geestelik te vorm. Hiervoor is ruimheid van bewussyn nodig want hy moet hom tegelyk tot die saaklike in die leerstof maar ook tot soveel afsonderlik-wordende persoonlikhede kan wend. Verder word nog sekere spesifieke eienskappe vereis, naamlik begaafdheid vir 'n bepaalde vak, die vermoë tot dubbele instelling en dié van intensiewe belowing van geestelike waardes, d.w.s. hy moet self draer van religieuse, sedelike, estetiese en sosiale waardes wees. Die rein intellektuele gawes van die opvoeder-onderwyser moet nader aan dié van die digter en historikus

as aan dié van die wis- of natuurkundige ló. "Seine Sinnesart soll Fröhlichkeit, Heiterkeit (von Höfding: Humor als Lebensgefühl genannt) sein, die ihre Quelle in der Sympathie hat, 'welche den Puls des Lebens im Kleinsten wie im Grössten fühlt', sowie im verstehen, das alles in einen grossen Zusammenhang einordnet." (1)

Na hierdie betreklik volledige uiteensetting van die beskouinge van Kerschensteiner moet kortliks aandag geskenk word aan 'n publikasie van 1923. (2) Schneider is nog oorwegend spekulatief-apriories hoewel hy as hoof van 'n seminarium sy bevindinge gedeeltelik ook fundeer op antwoorde wat hy van diensdoende onderwysers ontvang het op 'n vraeboek met 103 items. Na 'n aantal simpatieke beskouinge oor sake rakende die opvoeder gee hy antwoord op vier fundamentele vrae wat vroeër of later gestel moet word. Hulle is:

(i) Bestaan daar soiets as 'n algemene pedagogiese aanleg? Hierop antwoord hy ondubbelsinnig bevestigend. Daar is mense wat met die beste wil van die wêreld nooit aan die vereistes van opvoeder sal voldoen nie, nie omdat hulle nie wil nie maar eenvoudig net nie kan nie. Hulle is geen slegte of onverantwoordelike mense nie maar behoort tot 'n ander lewensvorm, beskik oor 'n ander temperament en het ander begaafdheid. (3)

(ii) Is vir suksesvolle onderwys besondere intellektuele begaafdheid nodig? Sy antwoord is dat geen persoon met onder-normale intelligensie ooit onderwyser mag word nie. Daar word te veel 'n beroep op dievoorstellings- en verbeeldingslewe gemaak. Wat die laerskool betref, verlang ons geen teoretiese tipe nie maar die persoon wat lewe kan wek en kan inspireer. Vir die hoërskool is vakkundige onderlegdheid noodsaaklik en is 'n hoë intelligensie dus onontbeerlik. Die teoretiese tipe in sy sterk benadering van die suiwere daarvan loop gevaar om sy/

(1) Aangehaal: Baumgarten: Op.cit.593,
Cf.ook.Die Seele des Erziehers und das Problem der
Lehrerbildung, 76-80.

Verder oor Kerschensteiner:Theorie der Bildung
Charakterbegriff und charakter-
erzielung.
De Komende School.
Gezagen Vryheid als Beginselen
der Opvoeding.

(2) Schneider: Psychologie des Lehrerberufes, 1923.

(3) Ibidem 71-78.

sy vak terwille van die vak te doen terwyl die hoofdoel togsteeds bly kulturele vorming deur vakonderwys. Sy slotsom is tog dat vir goeie onderwys- en opvoedingswerk 'n hoë intelligensie uiters gewens is.⁽¹⁾

(iii) Is godsdienstigheid noodsaaklik vir suksesvolle beroepsbeoefening? Nadat hy verskillende beskouingswyses behandel het, geraak hy tot die slotsom dat 'n verandering in die christelike godsdienst en 'n beoefening van die beginsels hiervan eenvoudig onmisbaar is. Die invloed van die christelike beginsels op die vorming van die sedelike persoonlikheid en die beoefening van christelike barmhartigheid is onskatbaar hoog. Boonop: ons kinders het nes ons, hier geen blywende vaderland nie, maar soek die toekomstige. Hulle moet in hulle soektog na hulle Heiland gehelp word.⁽²⁾

(iv) Eis die onderwysberoep ook kunssinnige aanleg? Om hierop 'n antwoord te gee, moet uitgemaak word of opvoeding 'n kuns is of nie. Schneider meen dat opvoeder en kunstenaar radikaal van mekaar verskil. Die kunstenaar is individualis; hy belewe en gee sy indrukke onder bepaalde omstandighede van plek en ruimte weer. Verder het die kunstenaar geen vaste sisteem nie. Dit gaan by hom nie om die oordrag van waardes nie maar die individuele weergawe van persoonlike indrukke. Opvoeding het met ander sake en 'n ander lewensvorm as die estetiese te doen. Dit beteken geensins dat kunssinnige aanleg nie ontdek en ontwikkel behoort te word nie. Kort en bondig antwoord Schneider op die gestelde vraag as volg: "Nein, der Lehrer ist kein Künstler, und der Lehrerberuf erfordert keine künstlerische Begabung."⁽³⁾

Vervolgens hou hy hom besig met die psigiese eienskappe van die opvoederspersoonlikheid. Ook by hom gaan dit deurgaans om hoë sedelike en religieuse beginsels en 'n drang om hierdie

waardes/

(1) Ibid., 79-93
 (2) Ibid., 93-115
 (3) Ibid., 115-120.

waardes by ander gestalte te laat aanneem. Sy beskouinge kan in die volgende "Lehrerurbild" saamgevat word: 'n Sedelike karakter, toegerus met baie kenmerke waaronder veral genoem moet word lewensvroomheid, lewensblyheid en die gewilligheid tot lewensaanvaarding, naaste- en menseliefde, welwillendheid en saggeaardheid, 'n sin vir regverdigheid en geregtigheid. Hierby moet gevoeg word 'n hoë intelligensie, sterk verbeeldingskrag, langafstand-geheue, distributiewe opmerkzaamheid, 'n vinnige psigiese tempo, gevoelswarmte (maar geen hipersensitiwiteit en sentimentaliteit nie), stemmingskonstantheid, deursettings- en volhardingsvermoë. Die voorgaande moet sy bekroning vind deur oor pedagogiese aanleg in engere sin te beskik wat gekenmerk word deur 'n natuurlike drang om met kinders te wees, hulle in die rigting van die goedkeurenswaardige te help, gepaard met ewigdurende jeugdigheid, pedagogiese takt en leiersbekwaamheid. Die voornoemdes verloor so goed as alles aan waarde indien hulle nie deur 'n diep religieuse gemoed, veranker in die christelike godsdiens, gerugsteun word nie. Dis die beeld van die opvoederspersoonlikheid na sy geestelike kant. Wat die somatiese betref, is 'n goeie en weerstandskragtige fisiek nodig waarmee gepaard moet gaan 'n aantreklike voorkoms, normale postuur, goeie senuwees, uitstokende sintuie, goeie asemhalingsorgane, maklike aanpasbaarheid en soepelheid van beweging. (1)

Vanuit suiwer teoreties-konstruktiewe oogpunt moet ook kortliks melding gemaak word van die sienswyses van Franziska Baumgarten. (2) Sy skenk aandag aan die probleem ook vanuit psigo-analitiese standpunt. Die beskouinge van Kerschensteiner, Voigtländer, Rubinstein, e.a. is vir haar nie omvattend genoeg nie. Dis nodig dat sy self aan die woord gestel word.

"In/

(1) Ibidem, 151.

(2) Baumgarten : Die Berufseignungsprüfungen.

"In allen diesen Analysen ist jedoch auf bestimmte Triebe nicht hingewiesen worden, die zwar in keiner direkten Beziehung zur Pädagogik stehen, aber imstande sind, sogar mangelhafte pädagogische Befähigungen zu kompensieren. Es besteht nämlich eine Beziehung zwischen Wirken und Lehren, die sich in dem bekannten Paradoxon: 'Wer etwas kann, tut es, wer nichts kann, lehrt' ausdrückt. Derjenige, welcher im Leben versagt, will, um sich doch zu behaupten, aus dem Drange heraus, seine Minderwertigkeit zu kompensieren oder sie wenigstens zu verdecken, den Lehrmeister spielen.

Das Streben zur Erziehung entspringt dann also ganz anderen Quellen als dem Wunsche, die jungen Seelen zu entwickeln. Es ist nicht der Standpunkt des anderen, es ist der Standpunkt des eigenen Ichs, der dann beim Lehren vertreten wird. Begreiflich ist dabei, dass solche Personen eine Hemmung empfinden, das letzte, was sie wissen, den anderen zu übermitteln. Ein gewisser gegenstandsloser Neid steigt in ihnen auf, wenn sie den anderen die Kammer ihrer Wissens- und Erfahrungsschätze öffnen sollen, ihnen wertvolle Mittel geben, um sich durchzusetzen und etwas zu werden, während man selbst nicht viel erreicht hat. Vielen Pädagogen hemmt das Bewusstsein eigener Machtlosigkeit, eigener Misserfolge im persönlichen Leben das freie Geben, **damit** der andere keinen Nutzen vom ihm ziehe.

Dieselbe Betonung des eigenen Ichs liegt sodann auch in einigen Tendenzen des Erziehens, die sich mehr auf dessen sekundäre Auswirkungen beziehen: die Machtstellung gegenüber den Kindern, die wehrlos dem Willen des Erziehers ausgeliefert sind, was die sadistischen Neigungen zu befriedigen erlaubt; ferner müsste man hier auch den sexuellen Faktor erwähnen, der für viele Lehrer unbewusst ausschlaggebend für die Ergreifung des Lehrberufs ist. Solche Neigungen sind imstande, den Mangel der rein technischen Befähigungen des Pädagogen zu kompensieren und ein Band zwischen ihm und seinen Zöglingen zu knüpfen. Schätzungsweise kommen zum Erzieher- und Lehrerberuf mindestens soviel Personen auf Grund von diesen Einstellungen als aus Befähigung, das Wissensmaterial auf bestem Wege zu übermitteln. Sie können durch psychotechnische Prüfungen gar nicht erfasst werden und wir sehen aus diesen Analysen, dass die Haupteigenschaften des Erziehers - im Charakter, Gemüt und Willen begründet sind, also einer experimentellen Prüfung zurzeit nicht unterzogen werden können. Die psychotechnischen Prüfungen können unter Umständen ein ganz falsches Bild von der fachlichen Befähigung geben, während sich der Pädagoge in der Praxis gut bewährt."

Op/

(1) Baumgarten : Ibidem, 595-596.

Op hierdie stadium word geen kommentaar oor die implikasies van bostaande beskouing gelewer nie. Hierdie rigting uit die psigo-patologie en psigo-analise het in 'n vorige hoofstuk reeds die aandag geniet. Wanneer die resultate van die uitgevoerde ondersoek bespreek word, sal hierop dan so goed moontlik die nodige kritiek gelewer word.

Ter afsluiting van hierdie hoofstuk moet kortliks ook melding gemaak word van die strekking van 'n mooi artikel wat in 1938 verskyn het.⁽¹⁾ Schut wys op die krisiskarakter wat in die skryfjaar van die artikel geheers het. Hy noem die drang tot selfbehoud by die groot massas wat hom in kultuurvyandige verskynsels uit, onverantwoordelikheid en ongesonde waardebesef. Die jeug van 1938 was geensins slegter as vroeër nie. Die noodsaak bly steeds om hulle te verstaan en ons saak met hulle op die regte manier aan te pak. Hy onderskei tussen aanlegsfaktore en milieu-beïnvloeding, en is van oordeel dat die fenotipiese aspek die eintlike probleemgebied van die opvoeding is. Dit bring hom by die aandeel van die skoolbedrywigheide.

"Er gaat van de school een opvoedende werking uit, dat is onvermijdelijk. Een opgroeiend mens kan niet dag in dag uit, jaar in jaar uit in een bepaald milieu verkeren zonder dat daardoor invloed op zijn karaktervorming wordt uitgeoefend. Wij hebben er voor te zorgen dat dit een invloed in de goede richting wordt. Wij, in welk vak we ook les geven, niet in de eerste plaats door het vak, maar door ons zelf. Door de manier waarop we onze lessen geven, maar vooral door onze houding tegenover onze leerlingen. Deze houding is van het allergrootste belang, want een waardebesef wordt niet in de eerste plaats gevormd door bespreking maar door handeling. Steeds als levend, begrypend mens naast de kinderen te staan, dat is eerste vereiste."⁽²⁾ Vervolgens noem hy regverdigheid en onpartydigheid in ons optrede. 'n Derde vereiste wat genoem word, is om vertroue te hê en vertroue te wek. Dit beskou hy as grondslag vir geslaagde onderwyswerk. Die spreuk, 'wees getrou en vertrou niemand nie,' is vir opvoedingsdoeleindes totaal onbruikbaar. Hy verkies 'n gesindheidshouding van wakende vertroue.

Verder/

(1) Schut: De Betekenis van het Leraarsambt in de tegenwoordige Tijd, Paedagogische Studiën, IX, 1938.

(2) Ibidem 312.

Verder wys Schut daarop dat die opvoeder sy taak met insig, vertroue en liefde moet aanpak en daarmee moet volhou. Die genoemde drie dinge sluit dissipline en tug in. Laasgenoemdes is eenvoudig onontbeerlik vir gesonde vooruitgang. Dit beteken egter nie permanente vreemdwettigheid nie maar 'n geleidelike oorgang na selftug en selfdissipline. "De sterke persoonlikheid, die door innerlyke tucht weet wat hij moet en kan doen is het ideaal van onze opvoeding"⁽¹⁾. Daar moet gewerk, en daarby hard gewerk word, want 'n skoolgemeenskap sonder sisteem en gesag is 'n sosiale misdaad. Alle werk behoort vormend en effektief in elke opsig te wees. Die skoolbedrywighede staan nie in diens van dressuur en vernietiging van die persoonlikheid nie, maar beoog die ontwikkeling van ware humaniteit en lewe.

3. ENKELE ALGEMENE GEVOLGTREKKINGE: Die beskouinge uit die voorgaande paragrafe betreffende die gewenste psigologiese karakteristiek van die opvoeder-onderwyser op basis van 'n aprioristies-spekulatiewe betragtingswyse moet vir die doel van hierdie studie en ondersoek as voldoende geag word. Buitengewoon bruikbare boustene vir die daarstelling van 'n pedagogiese tipologie is reeds gelewer. Die volgende algemene afleidings kan reeds gemaak word:

(a) Die kortliks genoemde aprioristies-spekulatief-georiënteerde beskouinge is verteoretiseringe en veridealiseringe van die onderwysberoep. Hulle gee getuigenis van bepaalde denkbeelde betreffende die behoorlike en die nastrewenswaardige. Die ondersoeker kry insae in die geobjektiveerde vorme van die Westerse kultuur. Die beskouinge is meer vergestaltungen van die idee van die opvoeder-onderwyser of van die ideaaltipiese. Hoewel die praktyk nie geraadpleeg is nie, is die beskouinge geensins lewensvreemd nie. Dit is hier weer 'n geval dat die lewe sterker is as enige teorie en die teorie sterker as die praktyk.

(b)

(1) Ibid., 315.

(b) Die mensbeskouing is oorwegend idealisties-humanisties en beslis nie naturalisties-biologies-pragmaties nie. Die mens word gesien as draer en skepper van waardes. Dis die besondere taak van die opvoeder om die rol van bemiddelaar tussen die geobjektiveerde waarderyk en die wordende waardedraer te speel.

(c) Met die uitsondering van Baumgarten huldig almal 'n rangorde van waardes met opperste voorkeur aan die sosiale, religieuse en sedelike waardes. Die teoretiese en estetiese word vermeld, terwyl die ekonomiese en magspolitiese waardes geen aandag geniet nie. Die besondere rangorde weerkaats 'n besondere lewensopvatting.

(d) Die beskouinge is oorwegend sinteties-deduktief. Daar word van die persoonlikheid as geheel uitgegaan en die belangrikheid van die onderdele in die lig van die geheel geïnterpreteer. Die woorde van Goethe geniet ongekende toepassing: "Der Mensch wirkt alles was er vermag, auf den Mitmenschen durch seine Persönlichkeit." Die komponente uit die persoonlikheidsstruktuur wat prominent uitstaan, is die wil en waarderingsfunksies, en die eise van die gemoed. Kenning staan agter by strewing en belewing.

(e) Wat die wilslewe betref: die oorwegende geneigdheid wat vereis word, moet van 'n oorheersing van die vitale en egoïstiese deur die sosiale en supra-sosiale getuig. Verder moet die wilsuitinge jy-gerig wees. Die sedelike waardeuitsprake wat gemak word en die keuringsmaatstawwe wat aangewend word, is almal van 'n ek-middelpuntvliedende geaardheid.

(f) Ten aansien van die gemoedslowe: aangesien die sosiale lewensvorm die gewenste is, moet die liefde in die gemeenskap sy openbaring vind, terwyl die sosiale motief sonder liefde 'n ondenkbaarheid is. Die diepste dryfveer kom uit die gemoed; dis uit die liefde dat geleef en gewerk moet word. Die liefde het nie betrekking op die transendente nie maar op die medeskapsel. Die verlangde liefde met sy kenmerke van simpatie

en/