

DIE GRONDE WAAROP SEKERE ONDERWYSSTELSELS

BERUS - 'N KRITIESE ONTLEDING

deur

Stephanus Esias Jooste

Verhandeling aangebied ter gedeeltelike nakoming van die
vereistes vir die graad

MAGISTER EDUCATIONIS

in die departement Teoretiese Opvoedkunde aan die

Potchefstroomse Universiteit vir Christelike Hoër Onderwys

Studieleier: Prof. Dr. B.C. Schutte

Desember 1971

DANKBETUIGING

Dit is vir my 'n besondere behoefte om aan die volgende persone 'n woord van opregte dank te rig:

Aan my geagte studieleier, Prof. Dr. B.J. Schutte,
vir die koersvaste en inspirerende wyse waarop u my leiding
en advies gegee het, vir die beligting van my wordingsweg
en vir opbouende kritiek.

Aan my vrou en twee seuns vir julle blymoedige
verdraagsaamheid en opofferende liefde.

Aan Hom, ons Opdraggewer, wat die Bron van alle
waarheid en kennis en insig is.

INHOUDSOPGAWEHOOFSTUK EENBladsyAfdeling EenAlgemene oriëntering

1. Inleiding tot die hele studie	1
1.1 Die wetenskap van die opvoeding	2
1.2 Uitgangspunt van die opvoeding	5
1.3 Filosofiese uitdrukking van oortuigings	8
1.4 Konflikte in oortuigings	9
1.5 Die kern van die probleemstelling	10
2. Moderne ontleding van die pedagogiese	12

Afdeling TweeNoukeuriger bepaling van begrippe

1. Opvoeding	14
2. Onderwys	18
3. Vorming	20
4. Beplanning van die skema van ondersoek	22

HOOFSTUK TWEESekere bestaande onderwysstelsels met hul onderliggende wêreld- en lewensbeskouinge

1. Kort besinning oor die partikulariteit van lewensbeskouing	26
1.1 Die alles-beheersende aard van die lewensbeskouing	27
2.1 Die teïsties-georiënteerde beskouingsrigtinge	29
2.2 Die idealisties-georiënteerde beskouingsrigtinge	32
2.3 Die sciëntisties-georiënteerde beskouingsrigtinge	36
2.3.1 Die sciëntistiese lewensvisie is materialisties	38
2.3.2 Die sciëntistiese lewensvisie is naturalisties	39
2.3.3 Die sciëntistiese lewensvisie is ewolusionisties	41
2.3.4 Die sciëntistiese lewensvisie is positivisties	43
2.3.5 Die sciëntistiese lewensvisie is beslis en uitgesproke pragmaties	44
2.3.6 Die sciëntistiese lewensvisie is oorwegend eksperimentalisties	45

HOOFSTUK DRIEDie gronde waarop n Christelike onderwysstelsel
sy standpunt regverdig

1.	Ons Christelike belydenis oor die opvoeding	48
1.1	Die grondwet van alle opvoeding	48
1.2	Beginnels van die Christelike opvoeding	52
1.3	Die Christelike opvoedingsideaal	54
1.4	Die Christelike lewens- en wêreldbeskouing	55
1.4.1	Die standpunt van J. Waterink	57
1.4.2	Die standpunt van J. Chris Coetzee	59
1.4.3	Die standpunt van C.K. Oberholzer	60
1.4.4	Die standpunt van C.F.G. Gunter	63
2.	Ereplek vir die Christelike geloof	65
3.	Die goddelike gesag	67
3.1	Die tug	69
3.2	Tug in die huis en skool	70
4.	Die leerstof wat die Christelike opvoeding eis	71
5.	Die grondslag van die pedagogiek na die Heilige Skrif; die skepping na Gods beeld	73
6.	Samevatting	75

HOOFSTUK VIERn Onderwysstelsel gebaseer op n sciëntistiese lewensvisie
geskets teenoor die Christelike siening

1.	Inleiding	77
2.	Die siening van etlike sciëntistiese rigtingdenkers	79
2.1	Spencer	79
2.2	Dewey	80
2.3	Decroly	82
2.4	Childs	84
2.5	Horne	84
2.6	Nunn	86
2.7	Demiashkevich	87
3.	Uiterstes van onversoenlikheid	87
4.	Die Christelike siening	89
5.	Samevatting en slotsom	91
	GERAADPLEEGDE WERKE	94

HOOFSTUK EEN

AFDELING EEN

ALGEMENE ORIËTERING

1. Inleiding tot die hele studie

Die filosofie van die opvoeding, soos Coetzee, Oberholzer, Gunter en Perquin in soveel woorde dit duidelik skets, is 'n radikale en sistematiese deurdenking van alles wat verband hou met die opvoedingsverskynsel.¹⁾ Een van die baie dinge wat opval by die deurdenking van hierdie verskynsel, is die feit dat die aard van die bemoeienis wat die volwassene met die nie-volwassene maak, nooit as eenvormig of universeel gekarakteriseer kan word nie. Dit dui altyd op 'n situasie waarby 'n spesifieke kind of groep kinders aan die sorg van 'n bepaalde opvoeder of opvoeders binne 'n gegewe kultuurverband toevertrou is. In die beoefening van die pedagogiek word daar ~~was~~^{sorg} gesoek na universele gegewens wat op algemeengeldigheid aanspraak kan maak, maar in die ondersoek kom die ondersoeker telkens voor die universele feit te staan dat mense en groepe mense nie eenders en vir dieselfde doel opvoed nie.

Hieruit kan die gevolgtrekking gemaak word dat mense in die steungewing aan hulle kinders partikulier is. As die partikuliere dan as feit aanvaar word, ontstaan die vraag onmiddellik: waaraan moet dit toegeskryf word? Antwoorde op hierdie vraag sal waarskynlik baie uiteenlopend wees, maar waar hierdie 'n verhandeling in die pedagogiek is, moet daar gesoek word na pedagogiese gronde waarop die groot verskeidenheid stelsels berus.

Vir die doel van 'n omvattende oordenking moet daarop gewys word dat die vraagstuk van die regverdiging van die partikuliere baie meer inhou as die suiwerste regverdiging en verdediging van 'n eie standpunt. Dit, naamlik die regverdiging self, moet as 'n vraagstuk gesien word. So gesien, gaan dit nie om die regverdiging van 'n eie standpunt nie, maar dit

1) Vgl. J. Chris Coetzee: Inleiding tot die algemene Teoretiese Opvoedkunde, voorwoord
Vgl. C.K. Oberholzer: Inleiding in die Prinsipiële Opvoedkunde, 74 - 78
Vgl. C.F.G. Gunter: Opvoedingsfilosofieë, 19 - 22
Vgl. N. Perquin: Pedagogiek, 16 - 17

word n ondersoek na die oorsake vir die verskillende standpunte en praktyke. Dit gaan ook nie om die regverdiging van die besondere praktyke, stelsels, teorieë en oogmerke nie, maar om die sake wat die partikuliere praktyke meebring. Oberholzer sê dat die prinsipiële opvoedkunde maar alte bewus is van die uiteenlopendheid van sienswyses wat daar bestaan.¹⁾ As vorm van wetenskap moet hy dan ondersoek instel na die faktore wat hierdie verskille meebring, nie met die bedoeling om die verskille te regverdig nie, maar om aandag te skenk aan die vraagstuk van die bestaansregverdiging van hierdie verskille self.

Opvoeding is en bly n praktiese aangeleentheid waaroor daar geteoretiseer word. Die teoretisering kan uitloop op n partikuliere opvoedingsleer²⁾ en daar kan selfs n waarskuwing aan die voorstanders van "opregte" opvoedingsfilosofieë gerig word dat hulle nie so seker behoort te wees oor dit wat hulle die ware opvoedingsfilosofie wil noem nie. "Perhaps no great difficulty will arise ... so long as proponents of true philosophies of education are modest enough to confess that they are not sure that theirs is the true philosophy of education."³⁾ Maar die teoretisering kan ook n bydrae wees tot die opvoedkunde: " ... die leer oor die opvoeding as n praktiese aangeleentheid, is n leer, n beskouing, n teorie, n sisteem of wetenskap wat sy ontstaan en uitbou te danke het aan die feit dat oor die opvoedingsfenomeen besin en selfs eksperimentele werk uitgevoer word." ⁴⁾

Ons weet daar is oor al die eeue verskillend en met verskillende oogmerke opgevoed, omdat opvoeding n gehuldigde lewensopvatting weerspieël.

1.1 Die wetenskap van die opvoeding

Bavinck wys daarop dat daar reeds van die heel vroegste tye af nagedink is oor die opvoeding en sodoende het daar n wetenskap van die opvoeding ontstaan, naamlik die pedagogiek. Hierdie wetenskap, sê Bavinck, kan die lewe egter nie vervang nie; dit kan gemis aan takt nie vergoed nie en nog minder aan die hand doen hoe om dinge uit die kind te haal wat nie

1) Vgl. C.K. Oberholzer: a.w., 86

2) " J.C.G.J. van Vuuren: Die opvoedingsleer van P. Häberlin

3) John S. Brubacher: Modern philosophies of education, 8

4) C.K. Oberholzer: a.w., 53

in hom sit nie. Nogtans is die pedagogiek van die allergrootste belang. Dit benadruk eerstens die natuurlike oorleg waarmee elke opvoeder te werk gaan en dit verryk die grondstellinge en ervaring wat die opvoeder reeds in sy arbeid lei.¹⁾ Tweedens gee die wetenskap van die opvoeding 'n duidelike insig in die taak en doel van die opvoeding; dit leer die middele en weë waarlangs die doel bereik word. Daarom bewaar dit die opvoeder van dwalinge, teleurstellinge, roetine en sleur. Maar derdens leer dit die opvoeder ook met meer bewustheid in die heerlikste werksaamheid lewe wat God aan die mensheid toevertrou het, naamlik die vorming van sy mense.²⁾ En wanneer Bavinck die soeklig op die karakter van die pedagogiek laat val, kom die belangrikheid daarvan nog meer na vore: dit gaan om die leiding van die mens, om die doel wat vir die mens gestel word.

Ons vind dit nou eenmaal so dat die mens se wêreldbeskouing en sy lewensopvatting in sy opvoeding weerspieël word.³⁾ Ons glo dat die begrip lewens- en wêreldbeskouing te eensydig op die mens en sy aardse tuiste toegespits is, met geen besliste, uitgesproke insluiting van dié waarheid, naamlik dat daarby steeds inbegrepe sal wees ons beskouing aangaande God, die Skepper, Onderhouer en Voleinder van alle dinge. Ons gewisse kennis aangaande die begin en die einde bepaal alles in verband met ons beskouing van die mens, sy tydelike lewe en sy tydelike wêreld.⁴⁾ Sover dit die begrip of term beskouing aangaan, voel ons dat dit maklik die indruk skep dat die mens in sy lewens- en wêreldbeskouing selfgenoegsaam is - dit is dan sy beskouing oor die inhoud daarvan. Dit is trouens so gesteld met elke ongelowige lewens- en wêreldbeskouing, maar vir die Christen is dit radikaal anders omdat dit vir ons in Christus eintlik 'n lewens- en wêreldopenbaring is. In Christus word alles aan ons geopenbaar en dit word so ons deel sonder die minste

1) Vgl. H. Bavinck: Christelike wetenskap, 43

2) Vgl. H. Bavinck: Paedagogische beginselen, 16

3) Vgl. J. Chris Coetzee: a.w., 26 - 49

" C.F.G. Gunter: Opvoedingsfilosofieë, voorwoord,
x, xi, 1

" C.K. Oberholzer: a.w., 284

" J.D.Redden en F.A. Ryan: A Catholic philosophy
of education, 10 - 21

4) " H.J. Strauss: Christelike lewens- en wêreld-
beskouing, 8

verdiens te aan ons kant.

Openbaring is vir Bavinck die middel waardeur God geken kan word.¹⁾ Hy sê verder: "Zij is die wetenschap, welke de kennisse Gods uit zijne openbaring afleidt, onder die leiding zijns Geestes indenkt, en daar dan tot zijne eere te beschrijven zoekt."²⁾ Bavinck stel dit onomwonde dat die opvoeding nie tot die neutrale gebied behoort nie: dit is onlosmaaklik verbind met die mens se hele lewens- en wêreldbeskouing. Die pedagogiek word dan ook afgelei en vind sy grondslae in die religie, die etiek, die filosofie en die psigologie. Hoewel dit vir Bavinck onmoontlik is om n pedagogiek saam te stel wat nie met die verskillende lewens- en wêreldbeskouinge rekening hou nie, is dit vir hom ook onmoontlik en ondenkbaar om n pedagogiek saam te stel wat net op een standpunt berus. Daarom is vir die pedagogiek behalwe die ervaring ook nodig die biologie, fisiologie en psigologie, om die kind te verstaan.³⁾

In sy geheel beskou Bavinck dan die pedagogiek as n eienaardige wetenskap. Dit bring nie sy eie stof mee nie, maar ontleen dit aan ander wetenskappe. Allereers ontleen die pedagogiek sy inhoud aan die teologie en filosofie sover dit die uitgangspunt betref. Daarna ontleen dit die inhoud aan die fisiologie en psigologie omdat die voorwerp van die opvoeding, by name die mens, n stoflik-geestelike wese is. En eindelik ontleen dit sy inhoud aan die sosiologie weens die feit dat die mens nie alleen individu is nie, maar ook as lid van die gemeenskap gevorm moet word.⁴⁾

Die wese en die eie taak van die pedagogiek bestaan dus daarin dat dit uit verskillende wetenskappe stof versamel en vir n bepaalde doel organiseer, en dit word vir n bepaalde

1) Vgl. S.P. v.d. Walt: Die wysbegeerte en wetenskapsleer van H. Bavinck, 367

2) H. Bavinck: Magnalia Dei, 22

3) Vgl. H. Bavinck: Christelike wetenskap, 91
" ook J.F.E. Havinga: Herman Bavinck se psigologie en pedagogiek, 122

4) Vgl. Bavinck: Paedagogische beginselen, 19

doel gedoen omdat die pedagogiek n praktiese of normatiewe wetenskap is, dit wil sê daar word n antwoord gesoek op die vrae: wat moet gebeur, hoe moet daar opgevoed word, waarin bestaan die werk van die opvoeding?

Vir sover die pedagogiek vir ons die doel, voorwaarde en die vorme van opvoeding laat ken, wil Bavinck dit n wetenskap noem.¹⁾ As dit egter wil aanwys hoe hierdie teorie van die opvoeding uitgevoer en toegepas moet word, neem dit die karakter van kuns aan. Hy bedoel natuurlik hiermee n leidraad vir die kuns van opvoeding. As dit dan die karakter van die pedagogiek is, spreek dit vir Bavinck vanself dat die religie daarvoor van groot betekenis is. Alleen as die dinge in die lig van Gods Woord gesien word, kan n mens hulle sien soos hulle waarlik is. Daarom leer die Christelike pedagogiek wat die mens volgens Gods Woord is, watter bestemming hy het en hoe hy daarheen gelei word.²⁾

Die wetenskap kan die gewone werk van die natuur verduidelik, maar nie die goddelike inspirasie wat menslike denke en gevoel stimuleer en rig nie. "The science of today, with its emphasis on law and order, is by some regarded as entitled to dictate to theology what may or may not be believed regarding God in His world .. Science may demand of Christian theology that no miracle shall be affirmed unless good reason can be shown why the ordinary processes of mind or of nature were departed from."³⁾ Ons glo dat dit steeds Goggegewe genade is om met hoof, hart en hand in diens van die Koninkryk van God te staan, wel wetende dat daar geen neutrale terrein is nie omdat die stryd tussen lig en duisternis totalitêr is en ook die wetenskaplike as geroepene, as aangesprokene van God, in die stryd nie afsydig mag staan nie.

1.2 Uitgangspunt van die opvoeding

Opvoedingshulp is daarop gerig om die nie-volwassene in die wêreld in te lei sodat hy sy weg daarin selfstandig moet vind. Maar dit is van besondere belang dat n deeglike studie van die mens gemaak word voordat daar in sy wêreld van raaisels n weg tot opvoeding gevind kan word.⁴⁾

Dit blyk dat hierdie wêreld veelvormig is en dat enige

1) Vgl. Bavinck: De nieuwe opvoeding, 56

2) Vgl. Bavinck: Paedagogische beginselen, 20 - 21

3) A.E. Garvie: The Christian certainty amid the modern perplexity, 95

4) Vgl. Bavinck: Paedagogische beginselen, 54

poging tot algehele gelykmaking n verarming van die leefwêreld van die mensdom sou meebring. Dit sou n daad van ontrou aan die wese van die mens self wees. Die mens sal self daarteen in verset kom soos hy deur die lange eeue altyd teen eensydige verabsoluttering in opstand gekom het, al was dit ook om weer in n ander ekstremisme te verval.¹⁾ Uitskakeling van die veelvormigheid van die bestaanswyse van die mens sou eenvoudig onmenslik wees. Dit is deel van die opvoedingstaak om die opvoedeling te bekwaam om met verantwoordelikheid n aandeel aan die wêreldontwerp te aanvaar binne bepaalde gemeenskapsverbande. Die mens moet eenvoudig sy staanplek en sy taak binne n besondere kultuurgemeenskap vind.

Kultuur is vir die Christen wesenlik n lewensindiensstelling ooreenkomstig die Woord van God. Vir die Christen-Afrikaner, ooreenkomstig sy uitdruklik Calvinistiese lewenswaarde, is sy kultuur gegrond op die Woord van God. Kultuur, soos afgelei van die Latynse "colore", wat beteken om te bewerk, dui eerstens letterlik op handewerk. Maar dit het beslis ook betrekking op die werk van die gees, en hieronder verstaan ons lewensbeskoulike volksbou, beoefening van ons godsdienst, opvoeding van ons jeug en die aankweek van liefde vir dit wat ons ons eie noem.

Ons kan as verdere voorbeeld hier meld dat die feit dat die Joodse gemeenskap ten spyte van vervolging en verstrooiing deur die eeue heen bewaar gebly het, grootliks toe te skryf is aan die invloed wat sy religieuse beskouinge op sy leefwyse gehad het.²⁾ Israel het homself naamlik beskou as deur God geroep en sodoende is die nasionale idee in die religieuse gewortel. Die hele volk was "kinders van Abraham" met wie God sy verbond gesluit het. Dit het gelei tot n hegte gemeenskapsgevoel en n gevoel van nasionale eerder as persoonlike verantwoordelikheid teenoor God.³⁾

Die filosofie van die opvoeding het uit die aard van die verskeidenheid van punte van benadering te doen met n veelheid van opvoedkundige stelsels binne die raamwerk van sy sisteem.

1) Vgl. Studiegids, Universiteit van S.A., Filosofie van die opvoeding, 70

2) Vgl. P. Pistorius: Implikasies van die antropologie van Hellas, Israel en die vroeë Christendom vir die moderne opvoedkundige denke, 187

3) Ibid., 187

Ons vind dat die Ooste en die Weste, dat die Vasteland en die Engelse-Amerikaanse denkrigtinge van mekaar verskil. Selfs binne landsgrense verskil filosofies-opvoedkundiges as gevolg van verskillende grondhoudinge. Daar word gepraat van teosentriese, antroposentriese, Christelike, nie-Christelike, Calvinistiese, Rooms-Katolisistiese, Kommunistiese, Naturalistiese rigtinge.¹⁾ Omdat daar uiteenlopende lewens- en wêreldbeskouinge is, is daar ook verskillende opvoedingsideale weens die feit dat die hoogste doel wat volkere en enkelinge vir die opvoeding van hulle kinders stel, steeds geformuleer word in terme van hul siening van die hoogs waardevolle in die lewe.

By die behandeling van rigtings in die pedagogiek is dit beslis nodig om sekere verskynsels te karakteriseer en te omskryf. Aangesien die Christelike opvatting uit 'n bepaalde prinsipe gegroei het, is dit ook reg om te wys hoe die pedagogiek van andersdenkendes op 'n ander wyse uit ander beginsels gegroei het. Die Christen beperk hom ook nie tot die produk van die Christelike bodem nie, want daarbuite vind hy ook die vrugte van Gods algemene genade. Met dankbaarheid neem die Christendenker ook kennis van die groot waarde van nuwe denkbeelde en hy gebruik die bevindinge wat vir hom van waarde is, met vrug. Daar word dus gelet op die doelstellings in die opvoeding en onderwys wat deur sommige aan die psigologie, deur andere aan die etiek, filosofie, teologie of sosiologie ontleen is. Die opvoeding word beheers deur 'n opvoedingsdoel en 'n opvoedingsideaal; dit "stelt zich een doel, waarnaar het kind moet worden heengeleid."²⁾ Die doel word nie deur die empirie aan die hand gedoen nie, maar word aan die wêreldbeskouing ontleen. Daarom staan dit in noue verband met die teologie en filosofie. Die uiterstes van die verskillende wêreldbeskouinge staan fel teenoor mekaar .. "aan verzoening valt niet te denken."³⁾

Die Christen beskou die tye te ernstig om 'n kokettery met die tydsges te laat; ons vind dikwels 'n diep en skerp teenstelling tussen die Christelike geloof en die opvattinge van die moderne mens. Indien daar by die

1) Vgl. Coetzee: a.w., 26 - 79

" O.C. Erasmus: Die personalisme van Kohnstamm en die betekenis hiervan vir sy prinsipiële pedagogiese denkbeelde, 45 - 49

2) Bavinck: a.w., 17

3) Bavinck: Christelike wereldbeskouing, 12

opvoeding van die kind nie 'n bepaalde doel gestel word nie, en bly die mens by die kind se bepaalde aanleg staan, dan word die kind in die hande van vreemdes oorgegee.

Bavinck sê dat die individuele opvoeding in sy omvattendheid teen die massaopvoeding gekant is aangesien die afsonderlike mens as doel vir die opvoeding gesien word. Hierdie rigting, wat humanisties is, het dan ook in sy wese verskillende doelstellings: die een beskou die religieuse, 'n ander die estetiese, nog ander die sosiale of intellektuele mens as die vernaamste. By die sosiale opvoeding word die gemeenskap as hoogste doel gestel; daarom is die enkeling alleen van belang in soverre hy waarde het vir die gemeenskap. Die gemeenskap kan geneem word as die staat, die kerk of die mensheid.¹⁾

In 'n groot mate is die Christelike pedagogiek normatief, maar dit erken die groot waarde van die persoonlikheid en weet terselfdertyd dat die mens 'n sosiale wese is. Die opvoedkunde ontleen ~~an~~ gegewens aan die grond- of normatiewe wetenskappe en ook aan die hulp- of deskriptiewe wetenskappe. Aan die normwetenskappe soos logika, etiek en dogmatiek word die doel ontleen, terwyl die sosiologie en psigologie van groot nut is by die ondersoek na hulpmiddels.²⁾

In die volgende paragraaf wil ons die ervaringslewe van die kind, en die mens, in 'n patroon ingeweef sien waar hy met verantwoordelikheid "ja" of "nee" kan sê in konkrete lewensituasies waar hy opgeroep word om as mens te kies en te handel.

1.3 Filosofiese uitdrukking van oortuigings

Ons het almal al dikwels probeer om sekere oortuigings in verband met godsdiens, ekonomie, opvoeding, liefde, politiek, vryheid van spraak ensomeer, wat faktore van belang vir die denkproses insluit, in terme van ons eie ondervinding en agtergrond in woorde om te sit.

Afgesien van belange en ouderdomme, sluit die meeste tipiese mensegroepe individue in wat van mening verskil en wat hul oortuigings gedurigdeur in verband met 'n basiese beleid wil uitspreek.³⁾ Wanneer kwasi-opvoedkundiges filosofeer

1) Bavinck: De nieuwe opvoeding, 14 - 23

2) Vgl. Havinga: a.w., 75

3) Vgl. T. Brameld: Philosophies of education in cultural perspective, 20 - 21

oor skole, konsentreer hulle dikwels op een aspek wat vir hulle belangrik is, n aspek waaroor hulle oortuigde menings het wat hulle graag aan ander wil oordra of selfs opdring. Meestal kan sulke standpunte nie as filosofie deurgaang nie, en die skuldiges is wetenskaplikes wat daarvan hou om te beweer dat filosofie n uitgeleefde vak is.

Filosofie is onafskeibaar van lewende ervaring. Hoe vanselfsprekend ons bepaalde filosofie ook al mag wees, dit is gedurig op die agtergrond, besig om te vorm en self gevorm te word deur die tasbare middele waardeur ons ons daaglikse verantwoordelikhede nakom. In elke faset van die lewe - materieel, geestelik, professioneel - glo ons sekere dinge in verband met die handeling wat ons verrig. Hierdie oortuigings word nie net in ons daaglikse aktiwiteite weerspieël nie, maar op hulle beurt vorm en rig hulle hierdie aktiwiteite.¹⁾ Dit is noodsaaklik dat oortuigingsverskille met n ope gemoed bestudeer word om dit dan uiteindelik met kritiese ingesteldheid te kan waardeer. Hugo stel dit duidelik dat elke soekende in staat moet wees om alle teorieë krities te toets, om die onlogiese van die logiese te skei en om die essensiële van die bykomstige los te maak sodat hy as selfstandig denkende wese nie aan alle nuwe, soms onbekoonde stelsels oorgelewer sal wees nie.²⁾

1.4 Konflikte in oortuigings

Ons kan ons oortuigings nie voortdurend as vanselfsprekend aanvaar nie. Een of beide van die volgende twee hoofoorsake mag twyfel by ons laat ontstaan oor wat ons tot dusver geneig was om sonder meer te aanvaar.

Die eerste oorsaak is die ontdekking dat ons geliefde patroon met iemand anders se patroon bots. So n ontdekking word dikwels deur persone wat in interaksie met ander individue verkeer, gemaak. Meestal word die ontdekking gemaak wanneer ons in n ander omgewing kom waar ons ekonomiese, politieke, sedelike en ander aanpassings moet maak, om by die nuwe groep aan te pas.

Die tweede oorsaak is die ontdekking dat ons oortuigings nie sodanig met dié van ander bots nie, maar wel met mekaar.

1) Ibid., 26 - 34

2) Vgl. T. Hugo: Die Afrikaanse universiteit en sy taak in ons volkslewe, 135 - 136

Ons kom tot die wrede ontnugtering dat dit wat ons glo nie altyd in ooreenstemming is met ons handelwyse nie. Dit is 'n ander manier om te sê dat wat ons voorgee om te glo en wat ons werklik glo, nie met mekaar ooreenstem nie.

Dikwels kom ons tot die tweede ontdekking nadat ons die eerste reeds gemaak het: dit is deur akute verskille in oortuiging tussen onself en ander mense waar te neem. Wat van belang is, is dat so iets een of ander tyd met die meeste van ons gebeur. Soms is ons 'n bietjie ergerlik: as die verskille betekenisvol genoeg word, versteur dit ons rustigheid, ons tevredenheid met die oortuigings wat ons het, en wat ons tot dusver aanvaar het as voldoende vir ons gewone lewenspatroon.

1.5 Die kern van die probleemstelling

Daar word met reg beweer dat ons in 'n wêreld lewe wat dag na dag meer verskeur word in die spanninge van sy onontkombare problematiek. Maar aan die ander kant weet ons ook van 'n mensdom wat reeds van die vroegste tye af nou hier, dan daar, deur die stormwinde van verandering rondgeslinger is.

Toe, soos ook nou, was daar dag vir dag nodig die intiemste verbondenheid met die werklikheid waarin die kind, die grootmens van môre, leef. Om dit te kon doen was en is nog nodig 'n hoë intellektuele toerusting en geestelike weerbaarheid; nodig ook 'n geloof wat berge kan versit, gepaard met 'n brandende liefde vir en innige verbintenis met die kind en sy mense. Hierdie liefde sal dien as 'n toegangspoort tot kennis, tot die geheim van die ander,¹⁾ wat sal beteken dat die lewe van die een vir die ander oopstaan,²⁾ 'n liefde wat groter is as die dood: die formule van die opvoeding wat lewe wek.

Vir die persoon wie se taak op hierdie vlak lê, is dit sonder twyfel noodsaaklik dat rekenskap van sy uitgangspunt gegee sal word, en daarom word hy voor die pertinente eis van 'n bewuste en verantwoorde lewens- en wêreldbeskouing gestel. Behalwe dat daar groepsopvattinge bestaan, het elke afsonderlike mens ook nog sy eie opvatting wat in die meeste

1) Vgl. V.E. Frankl: Der unbedingte Mensch, 67

2) Vgl. J.M. Spier: Calvinisme en existentie-filosofie, 51

gevalle nie veel verskil van dié van die groep waartoe hy behoort nie, maar wat intussen vir die betrokke persoon van geldende waarde is. Hierdie opvatting is gevorm volgens sy aanleg en belangstellingsrigting, beïnvloed deur sy gevoelens, wense en neiginge, grotendeels gerugsteun deur tradisie en opvoeding en gekristalliseer deur lewenservaringe en -omstandighede. So n opvatting bevat baie riglinies wat betrekking het op die religieuse, die sedelike, die estetiese, die ekonomiese en die politieke, om slegs n paar te noem. Dit word deel van die persoon en gesin en betekenis aan al sy doen en late. Maar die opvattinge van verskillende mense verskil nie alleen omdat daar verskillende godsdienste, verskillende sedelike, estetiese, ekonomiese, politieke en ander insigte bestaan nie, maar ook omdat mens tot mens verskil. Elkeen glo dat hy sy deel moet doen in n rondskommende wêreld, nie alleen om homself daardeur te vind en sy roeping beter te kan besef nie, maar ook " .. to employ the gifts with which he has been endowed for the glory of the Creator and the relief of man's estate¹⁾ .. as citizen and servant of his country, wherever his vocation may summon him."²⁾

Die geskiedenis leer ons dat, vandat die mens met die opvoeding bewus besig was, daar n bepalende invloed uitgegaan het van die lewensvisie op die opvoeding. Horne wys daarop dat Dewey beweer dat enige sosiale instelling, soos die huis of die skool uit praktiese grondslag ontstaan het. Hy sê verder dat die waarde van enige sosiale instelling nou gemeet moet word volgens sy aandeel aan die verryking van menslike ondervinding, denke en benadering.³⁾ Denke staan nie los van die lewensfunksies van die mens nie en staan bo alles nie los van die geloofsoortuigings van die individuele mens nie. Want êrens en met iets moet hy begin; om by n nulpunt, met niks te begin sou net n saak van onmoontlikheid wees.⁴⁾ Die religieuse standpunt wat die mens in sy geloof inneem, bepaal sy lewensfunksies en sy denke. Die grondkeuse is nie n slotrede

1) R.G. Mac Millan: Advancement of learning, 201

2) S. Leeson: Christian education reviewed, 8

3) Vgl. H.H. Horne: The democratic philosophy of education, 10 - 11

4) Vgl. Gunter: a.w., 307

of 'n logiese konklusie nie, dit is 'n wilsbesluit. Want menslike bestaan is altyd 'n bestaan in 'n heel besondere situasie wat sy denke voorafgaan en bepalend daarvoor is, en van waaruit hy waarneem, dink, oordeel, interpreteer en kies en handel. ¹⁾

2. Moderne ontleding van die pedagogiese

Omdat pedagogiese denke 'n besinning oor pedagogiese handeling is, gee Strasser²⁾ besondere aandag aan die opvoedingshandeling. Aan die hand van Theodor Litt se "Führen oder Wachsenlassen" bespreek hy groei (laat groei) en leiding gee as twee "pedagogiese grondkategorieën."³⁾ Dit is nou vir Litt die twee pole wat die "pedagogiese spanningsveld" in die lewe roep. As een van die twee pole verval, verdwyn ook die opvoedingsrelasie. As die begrip groei grondig deurdink word as 'n outonome proses, kan by groei geen hulp gebied word nie, behalwe die verskaffing van 'n gunstige klimaat (vgl. J.J. Rousseau). Daar kan dus nie van "geleide groei" gepraat word nie. 'n Beskouing wat die outonomie van die kinderlike vryheid aanvaar, maak net soos die naturaliste die opvoeding oorbodig en onmoontlik. Die begrip "lei" impliseer dat hy wat leiding ontvang, iewers heen kan gaan, maar omdat hy die doel of die weg nie ken nie, is hy op leiding aangewese.

Schutte sê die volgende: "As opvoedkundige sien jy dan ook soos ander, die opvoeder en opvoedeling, die volwassene en die volwasse-wordende mekaar nader en konfronteer, mekaar in die oë kyk, mekaar ontmoet, met mekaar praat, met mekaar verkeer, mekaar bevraag en antwoord. Mens kan dan aflei dis die tweepoligheid wat die oorsaak is, dis die situasie wat dit ontmoeting maak, dis die wedersydse aangetrokkenheid wat die ontmoeting onvermydelik maak. As ek hierdie spanningsituasie wil hanteer, moet ek opvoed, moet ek praat en laat praat, moet ek 'n gesprek voer. So gesien word die opvoedingsverskynsel dan 'n dialogiese situasie, 'n tweegesprek,

1) Ibid.

2) S. Strasser: Opvoedingswetenskap en opvoedingswijsheid, 13 - 20

3) Ibid., 13

waar opvoeder en opvoedeling mekaar halfpad ontmoet .. ons kyk dan in mekaar se oë, sien mekaar se behoeftes (spanning) om uit hierdie situasie na die volgende voort te gaan .. Maar vir ons is opvoeding eintlik nie 'n dialogiese gebeurtenis, nie 'n saampraat met mekaar nie. Alle sprake kom van God en die mens moet luister."¹⁾

As die idee van leiding geëksplisiet word, impliseer dit dat die opvoeding uitsluitlik van die aktiwiteit van die opvoeder afhang. Dit impliseer dat opvoeding 'n negatiewe karakter aanneem of openbaar wat net op korrigerende ingryping afstuur of gerig is. Maar hierdie standpunt verloor beslis uit die oog dat daar iets moet wees waarop ingegryp word: die groeikrag, spontaneïteit en aktiwiteit van die opvoedeling. Die kind as kind, as handelende subjek word nie raakgesien nie. Nou oorweeg Strasser, weens die feit dat dit in die opvoeding om die nog onontplooiëde menselêwe gaan wat deur mense verwek is teen 'n agtergrond van kulturele, sosiale en mitiese voorstellings, om 'n voorpedagogiese kategorie in te voer in ons pedagogiese diskursie, naamlik die "verwekken van leven". Hy sê: "Immers, alle vormen van opvoeden word pas mogelijk gemaakt door het verwekken, doen gedijen, doen groeien van een leven, dat de 'ouders' - in de ruime zin, die we met deze term verbinden - als 'van hen' beschouwen ... In een fundamentele opvoedkunde zal er eerst sprake moeten zijn van 'verwekken van leven', en dan van 'laten groeien en geven van leiding' ".²⁾ Hierdie kategorie is vir Strasser van belang, want deur 'n kind in 'n bepaalde Umwelt te verwek het ons reeds 'n beslissing vir hom geneem: in hierdie Umwelt sal hy reeds bepaalde vorme en inhoude sy eie maak. Daarmee is vir hom bepaalde moontlikhede voorberei en andere verydel, byvoorbeeld op sosiale, psigologiese, sedelike en godsdienstige terrein. Ten opsigte van al hierdie sake moet die kind tot lewe verwek word om mens te kan wees.³⁾

Opvoeding is en bly dus vir ons allereers 'n monologiese gebeurtenis, waar ons saam luister na die groot daad van God

1) B.C. Schutte: Die roepingsgedagte in die opvoedkunde, studiestuk no. 5, Christelike Opvoedkundevereniging van Suid-Afrika, 6

2) S. Strasser: a.w., 25

3) Ibid., 34
Vgl. ook Bavinck: Het Christelijk huisgezin, 112 - 113

en om daarna met mekaar oor hierdie groot daad te praat, mekaar tot antwoord en tot diens op te vorder. Schutte sê: "Die plek waar opvoeder en opvoedeling mekaar ontmoet, sal eers vlak voor die voete van die kleine wees om later, by volwassenheid, te verskuif na halfpad, as gelyke gespreksvennote. Nou het hierdie ontmoeting egter sin vir tyd en ewigheid: daar is iets om oor te praat, of dit nou in die moedertaal of oor die geskiedenis of die natuur gaan. Dis my taak, my roeping, my voorreg as opvoeder om dit wat ek gehoor het aan diegene wat aan my toevertrou is oor te dra." 1)

AFDELING TWEE

NOUKEURIGER BEPALING VAN BEGRIFFE

In die voorafgaande paragrafe is die feit reeds beklemtoon dat die mens sy staanplek in 'n besondere gemeenskap moet vind. Die praktyk leer egter dat dit nie op 'n probeer-en-foutter basis geskied nie, maar dat die opvoeders en die gemeenskap opsetlik help om aan die jeugdige 'n staanplek te gee. Om die aard van hierdie hulp aan te dui moet daar eers tussen sekere begrippe onderskei word.

Hierdie onderskeiding tussen begrippe lewer gewoonlik probleme op, want dit het al tradisie geword om te sê dat dit slegs 'n onderskeiding en nie 'n skeiding is nie, maar in die ywer om te onderskei word die begrippe so ver van mekaar geplaas dat hulle moeilik weer bymekaar gebring kan word. Dit is veral ten opsigte van die terme opvoeding, onderwys en vorming dat die onderskeid so ver getrek word dat die verband dikwels verlore gaan. Op die gevaar af om onself daaraan skuldig te maak, wil ons dit tog waag om die volgende omskrywing aan te bied:

1. Opvoeding

Buber glo i.v.m. die opvoeding dat die mens noodsaaklik as vennoot van God optree en God met die inset van sy hele lewe moet dien. Hy moet in alles wat hy doen, na God toestrewe. Hy sê: "Daar, waar wij staan, moeten wij het

1) B.C. Schutte: a.w., 7

verborgen goddelijk leven doen oplichten." ¹⁾ Die siening van Buber, waarvolgens die mens oor die mag beskik om deur sy toedoen die toekoms van die wêreld te verander, ²⁾ staan dan lynreg teenoor die sciëntistiese beskouing van die mens as 'n magtelose gevangene in die strik van aanleg en omgewing. Volgens Buber se beskouing is opvoeding in die strenge sin nie alleen moontlik nie, maar daarby gebiedend. Die opvoeder moet die kind help om sy besondere bydrae tot die heling van die breuk tussen God en wêreld te lewer. Dus is ook die kind mede-verantwoordelik vir die wêreld van môre, vir geslagte in die wêreld wat wag en wat hy nie sal sien nie.

Bavinck sê dat opvoeding nie denkbaar is tensy dit met oorleg geskied nie. "Ook al hebben ouders nooit een paedagogisch handboek bestudeerd, zij worden toch bij de opvoeding wel ter dege door beginselen van godsdienst en zedelijkheid geleid, zij sluiten zich aan bij bestaande zeden en gewoonten, zij doen winst met de ervaring..." ³⁾

As ons saam met Coetzee, ⁴⁾ Gunter, ⁵⁾ Oberholzer, ⁶⁾ Waterink, ⁷⁾ Perquin ⁸⁾ en Redden en Ryan ⁹⁾ aanvaar dat opvoeding wesenlik hulpverlening deur volwassenes aan nie-volwassenes is, ontstaan daar dan die vraag na die aard en die doel daarvan. Hierop antwoord Perquin met die volgende eenvoudige omskrywing: "Opvoeding is die hulp wat 'n volwassene aan 'n nie-volwassene verleen om hom te help om ook volwasse te word." ¹⁰⁾ Coetzee en Gunter beklemtoon dit dat in alle menslike handeling, en dus ook in die opvoedingsbemoediging, die doel die bepalende faktor, die rigtende norm is. ¹¹⁾

1) M. Buber: De weg van den mens, 49

2) Ibid., 51 - 52

Vgl. ook F. Pistorius: Die pedagogiese momente in die antropologie van Martin Buber, 119

3) Bavinck: Paedagogische beginselen, 17

4) Vgl. Coetzee: a.w., 88 - 99

5) " Gunter: a.w., 8

6) " Oberholzer: a.w., 21 - 22

7) " J. Waterink: Teorie der opvoeding, 17

8) " Perquin: a.w., 34 - 37

9) " Redden en Ryan, a.w., 23

10) " Perquin: a.w., 38

11) Vgl. Coetzee: a.w., 271

" Gunter: Aspekte van die Teoretiese Opvoedkunde,
89 - 90

Oor sy breë geheel gesien, is die mens gebonde aan 'n sedewet; daarom staan hy nie onverskillig teenoor sy bestemming nie. Die kind bring sy eie aanleg, vatbaarheid en geskiktheid mee; daarom het hy opvoeding nodig om te kom waar hy moet wees.¹⁾ Die mens is vatbaar vir opvoeding, hy het daar behoefte aan en dit is vir hom noodsaaklik.²⁾ Waterink sê die volgende: "Het verskijnsel van de opvoeding toch doet zich voor overal daar, waar menschen zijn. Ik hoef hier niet aan toe te voegen: overal waar cultuurleven is. Immers er bestaan geen menselijke samenlevingen zonder cultuur. Het moge juist zijn dat er belangrijke verschillen in cultuurniveau kunnen wezen, maar 'primitieven', zoals men zich die vroeger voorstelde als mensen zonder enige vorm van cultuur, bestaan er niet."³⁾

'n Verdere punt waarop ons vir 'n oomblik die aandag wil vestig, is dat opvoeding slegs hulp is en nie 'n eensydige vormgewing deur die opvoeder nie. "De opvoedeling wil zelf iemand zijn, hij ondergaat tal van onwillekeurige invloeden en tal van opzettelijke, maar hij neemt ook afstand, kiest, voelt zich aangetrokken, verweert zich, enz. en in het geleidelijk aan konstituerende persoonlijkheidsbeeld van de opvoedeling zien we het meest persoonlijk verwerkte juist op de meest onnaspeurlijke wijze verdwijnen."⁴⁾

Ons kan dus met reg beweer dat die kind die opvoeding nie passief ondergaan nie, maar aktief daaraan deelneem; meer nog, hy gee aanleiding daartoe. En hier kom die uniekheid van die kind weer ter sprake. Die kind gaan sy eie weg. In hom is outonome kragte aan die werk wat hom laat voortbeweeg na sy besondere vorm van volwassenheid. Pistorius sê die volgende: "In die opvoeding kan dus wesenlik twee aspekte onderskei word: ener syds die beïnvloeding deur die opvoeder, en andersyds die kind se keuse uit die verskillende invloede wat vormend op hom inwerk en sy verwerking daarvan. Daardeur is opvoeding altyd 'n dialogiese situasie: aangesproke deur die waardevolle wat opvoeder en omgewing verteenwoordig, antwoord die kind deur daaruit 'n seleksie te doen en sodoende uit sy eie moontlikhede die waardevolle te kies en te verwirklik, waardeur sy lewe sin en rigting kry en aldus wispel-

1) Vgl. Bavinck: Hedendaagse moraal, 13

2) " Bavinck: Paedagogische beginselen, 9

3) J. Waterink: Keur uit de verspreide geschriften, 109-110

4) M.J. Langeveld: Beknopte theoretische paedagogiek, 23-24

Lees ook J. de W. Keyter: Opvoeding en onderwys, 4

turigheid en willekeur verloor."¹⁾

In die eenvoudige woord "opvoed" lê opgesluit: deur voeding na bo gelei, opgelei te word. Dit gee te kenne dat die ouers wat aan die kinders lewe geskenk het, 'n gerigte werksaamheid beoefen tot welsyn van die kinders.²⁾ Hierdie werksaamheid neem eers 'n fisiese karakter aan, maar langamerhand neem dit 'n meer sedelike en geestelike karakter aan. "Dan eers word dit opvoeding in die eintlike sin: die werksaamheid wat ten doel het die vorming van die mens as mens. Dit voer die mens uit sy onmondige staat en sy ruheid tot mondigheid, sedelike vryheid en geestelike selfstandigheid."³⁾ Daarmee word opvoeding 'n kuns, 'n persoonlike, bewuste en opsetlike sedelike werksaamheid.⁴⁾ Volgens Bavinck word daar verskillende pogings aangewend om die band los te maak om sodoende aan die pedagogiek algehele selfstandigheid te gee. Die pogings kan egter nie slaag nie omdat die pedagogiek altyd 'n antwoord veronderstel op die vrae na die oorsprong, wese en bestemming van die mens. Hierdie antwoorde kan alleen deur godsdiens of wysbegeerte aan die hand gedoen word.⁵⁾

Opvoeding is 'n doelgerigte handeling; dit impliseer dat die doel buite homself lê en dus nooit uit 'n ontleding van die fenomeen alleen begryp kan word nie. En sonder om die doel te ken, kan die verskynsel nie deurgrond word nie. Perquin sê dat opvoeding as bemoeienis met die kind net een doel kan hê, en dit is volwassenheid. "De opvoeding is de hulp van de voor de uitgroei van het kind verantwoordelijke personen opdat het volwassen worde."⁶⁾ Maar nou is ons genoop om te vra of volwassenheid dan sinoniem is met saligheid, volmaaktheid, ja selfs verlossing?

Die vraag ontstaan of alle menslike steungewing aan die persoon wat dit nodig het om meer volwasse te word, nie as opvoeding gekwalifiseer moet word nie. Gunter sê dat daar wel 'n omgangsverhouding kan wees sonder dat die opvoedingsfenomeen in die sin van 'n opsetlike en doelbewuste bemoeienis deur die

1) Pistorius: a.w., 56

2) Vgl. Bavinck: Paedagogische beginselen, 12

3) Havinga: a.w., 119

4) Vgl. Bavinck: a.w., 13
" Coetzee: a.w., 83

5) Bavinck: Verzamelde opstellen, 215

6) Perquin: a.w., 43

grootmens met die kind sy verskyning maak. "Opvoeding maak eers sy verskyning wanneer die volwassene die nie-volwassene in sy situasie tegemoettree met die doel om deur sy persoon as die medium 'n seleksie van die wêreldinvloed ten goede op hom te laat uitoefen sodat hy kan word wat hy behoort te wees."¹⁾

Dit is 'n onbetwisbare waarheid dat orals en altyd waar opgevoed word en ook onderwys gegee word, dit met 'n bepaalde doel voor oë gedoen word. Die Christelike ideaal stel 'n volle, goeie en deugsame lewe saam met die medemens in die wêreld tot die eer van God voorop. Die kind is kind van God en as sodanig is hy 'n skepsel wat moet opgevoed word tot 'n hoë doel. Die moderne mens glo egter dat hy selfwetgewing in die plek van die godsdienstige ideaal kan stel. Maar hierdie sogenaamde vorm van selfopvoeding kan net lei tot ydelheid, verwaterde selfverheerliking en die vernietiging van 'n sentrerende ideaal. En omdat die moderne lewe geen vastheid aan ideaal het nie, moet die opvoeding die kloof tussen die moderne lewe en die navolging van Christus oorbrug.²⁾

2. Onderwys

Daar bly tussen die onderwys en opvoeding die onmiskenbare onderskeid dat onderwys 'n belangrike onderdeel van die opvoeding is. Hulle staan nie vyandig teenoor mekaar nie, maar alle onderwys is ondergeskik aan die opvoeding. Daarom moet die onderwys ook altyd 'n opvoedkundige karakter dra: dit moet die vorming van die hele mens in gedagte hou. Die onderwys rig hom hoofsaaklik op die intellek en is aldus op die verwerwing van kennis en vaardighede ingestel.³⁾ Waar die onderwys as deel van die opvoeding die kenvermoë vorm deur materiële kennis by te bring,⁴⁾ moet die onderwyser meer planmatig as die ouer in sy benadering wees.⁵⁾ Hierdie planmatigheid word vir 'n korte oomblik aan die eise van konsentrasie by die onderwys gekoppel. "Opdat leerplan en leergang nu aan die eisen van leerstof en leerling zouden kunnen

1) Gunter: Opvoedkundige studies in Die Unie, Julie '68, 15

2) Vgl. Foerster: Godsdienst en karaktervorming, 8

3) " Gunter: Aspekte van die Teoretiese Opvoedkunde, 9 - 16

4) " Bavinck: Beginselen der psychologie, 87

5) " Bavinck: De nieuwe opvoeding, 66

voldoen, is er sedert jare op konsentrasie by het onderwys aangedrongen. Daarmede bedoelt men gansch in het algemeen beperking van de onderwysstof en dus, subjektief, ook beperking van die opmerkzaamheid van den leerling op een bepaald getal onderwerpe.¹⁾ Met konsentrasie by die onderwys word bedoel om die leerstof van die vakke te selekteer en te koördineer. Omdat ons by die onderwys met baie faktore sowel van die kant van die leerstof as van die kant van die kind rekening moet hou, is die bepaling van die onderafdelinge van n leerplan en n leergang baie beslis n moeilike en verantwoordelike werk.²⁾

Oberholzer meld dat iemand deur onderwys geleerd en vaardig kan word sonder om opgevoed te wees, net soos iemand ondanks weinig onderwys welopgevoed kan wees. Hy sê verder dat die onderwys sig rig op n sy van die mens, opvoeding op die hele mens, d.w.s. ook uiteraard op die sy wat deur die onderwys geraak word, maar daarbenewens op die kennis van goed en kwaad, skoonheidsin en eerbied vir en ootmoed teenoor die Heilige. Opvoeding omsluit onderwys.³⁾

In die onderwys en opvoeding sien die sosialistiese pedagogiek n middel waaroor die maatskappy beskik en waardeur die maatskappy in stand gehou en tot volmaaktheid gebring kan word. Maar, "het doel van het scheppel kan nooit liggen in dat scheppel zelf, maar ligt uit den aard der zaak alleen in God, den Schepper."⁴⁾ En in aansluiting hierby is dit vanselfsprekend dat die onderwys en opvoeding waarop die pragmatisme, met sy nuttigheidsbegrip gefundeer is, vir die Christelike pedagogiek nie aanvaarbaar is nie, omdat daar maar slegs één waarheid is.

Pretorius stel dit so dat ware kennis (deur onderwys verkry) deel word van die kenner se persoonlikheid en dit bly nie iets wat objektief en buite hom staan nie: dit verander sy gesindheid en val daarmee saam met opvoeding.⁵⁾ Ook Bavinck aksentueer die begrip: persoonlikheid. Die mens se

1) Bavinck: Paedagogische beginselen, 161 - 162

2) Bavinck: a.w., 160
Vgl. ook Schutte: a.w., 11

3) Vgl. Oberholzer: a.w., 35

4) Bavinck: Richtingen in de paedagogiek in Verzamelde opstellen, 219

5) W.G. Pretorius: Die goeie opvoeder in ons skole, 35

sterkste vyand vind hy in homself. As die menslike siel as persoonlikheid die sinnelike oorwin, dan kry hy deel aan die geestelike en die ewige.¹⁾ En daarom moet in die onderwys ons standpunt die suiwer Christelike standpunt wees: daarom wil en gaan ons alles aan die Heilige Skrif toets. Vir die Christen is die grondwet van alle opvoeding hierin vervat dat die opvoeding, wat ook onderwys insluit, by die skeppingsgegewens moet aansluit. Bavinck sê vir ons so mooi duidelik dat God alles "na sy aard" geskape het; daarom moet die mens na sy aard opgevoed word.²⁾ In alles gaan dit om die opvoeding en onderwys van die hoogste van Gods skepsele op die aarde, die kind van God wat geval het, maar nie verval het nie. Pretorius sê die ware opvoeder en onderwyser is inderdaad 'n kunstenaar wat skep, wat geestelike skeppingswerk doen. Die skoonheid wat hy skep, is nie op die doek of iets wat uit onwillige klip gekap word nie, maar hy lê skoonheid in die hart van die kind. So wek hy liefde vir alles wat skoon en edel is, en daarin is hy handlangers van die Groot Skepper wat deur die kruisdood van sy Seun vir eens en vir altyd aan die mens openbaar het dat skoonheid saam met waarheid en goedheid één en ondeelbaar is.³⁾

3. Vorming

Ons wil die inleidende stelling maak dat opvoeding gestaak word wanneer die jeugdige volwasse genoeg geword het om vir sy verdere ontwikkeling volle verantwoordelikheid te aanvaar. Dan is die boonste tydsgrens bereik waarna verdere opvoedingssteun oorbodig is.⁴⁾ Dit beteken nie dat die jeugdige volwasse verder slegs deur 'n proses van innerlike ryping, afsydig of onafhanklik van uitwendige beïnvloeding, sy volledige volwassenheid sal nader nie.

Vorming onderskei hom van opvoeding daarin dat dit nie aan tydgrense gebonde is nie; dit duur voort so lank as wat die mens lewe; kragtens sy openheid bly hy steeds vormbaar. In hierdie verband sê Pistorius die volgende: "Die afwesigheid van tydgrense by vorming bring verder mee dat 'n

1) Vgl. Havinga: a.w., 42

2) Bavinck: Christelike wetenskap, 85

3) Vgl. Pretorius: a.w., 132

4) Vgl. Perquin: a.w., 31; 37

"Gunter: Opvoedingsfilosofieë, 8 - 9

volwassene n kind, n kind n volwassene, n kind n kind en n volwassene n volwassene kan vorm. Tweedens verskil vorming van opvoeding in dié opsig dat dit nie slegs van n menslike subjek uitgaan nie, maar ook van diere, die nie-lewende natuur, gebeurtenisse en dies meer. In die derde plek geskied vorming dikwels onbewus terwyl opvoeding deur die meeste opvoedkundiges tot n bewuste ingryping deur die opvoeder beperk word. Vierdens behels vorming, omdat dit dikwels onbewus, terloops en toevallig geskied in teenstelling met opvoeding, nie altyd die waardeverwesenlikende aspek wat aan opvoeding eie is nie. Dit is met ander woorde dikwels neutraal en kan selfs disintegrerend werk, wat by opvoeding nooit die geval kan wees nie." ¹⁾

Net soos in die geval van opvoeding geskied die inwerking van vormende invloede nooit sonder die aktiewe deelname van die individu wat gevorm word nie.²⁾ Opvoeding en vorming is slegs moontlik omdat die mens in vr.heid beslissings kan neem en ook daarvoor verantwoordelikheid aanvaar. "Voor zijn 'aanleg' is hij niet verantwoordelijk, voor zijn opvoeding ook niet, maar wel ... voor wat hij zelf van zich gemaakt heeft met die aanleg en met die opvoeding." ³⁾

Pistorius toon dit heel duidelik dat verskeie skrywers ietwat huiwerig is om die moontlikhede van opvoeding as beeïndig te beskou op n stadium wanneer die jeugdige in so n mate biologies, sedelik en beroepsvolwasse geword het dat hy sy verdere vorming vir eie rekening kan neem. Hy sê verder: "In die populêre opvatting word nie skerp onderskeid gemaak tussen opvoeding, vorming en onderwys nie en laasgenoemde word byna deurgaans verkeerdelik met formele skoolonderwys gelyk gestel. Vandaar kom miskien die neiging om die skoolverlatingsleef tyd stilswyend met volwassewording in opvoedkundige sin te identifiseer."⁴⁾

Daar sal nou van ons verwag word om die redes aan te voer waarom n spesifieke patroon gevolg gaan word. Luister na wat Waterink sê: "Wanneer wij gaan spreken over opvoeding, valt het ons al dadelijk op, dat het woord opvoeding in velerlei

1) Pistorius: a.w., 62

2) Vgl. Oberholzer: a.w., 30

3) Langeveld: Beknopte theoretische paedagogiek, 75

4) Pistorius: a.w., 70

zin wordt gebruik. Wij spreek over opvoeding van kinders en in dat verband over opvoeders ... De, in die teologie bekende, Groninger Skool sprak over die opvoeding van het mensdom door God."¹⁾ En dan is Christelike onderwys onderwysende opvoeding tot 'n volle gehoorsaamheid aan die Woord van God. En saam met van Wyk²⁾ sê ons dat in hierdie omvattende Christelike onderwysende en opvoedingsdaad moet die Christelike wetenskap ook Christelike diens verrig. Aldus kan daar geen sprake van Christelik-wetenskaplike onderwys en opvoeding wees as die onderwyser wat vir hierdie onderrig verantwoordelik is, nie geskool is in die Christelike vakwetenskappe nie. As sodanig is Christelik-wetenskaplike kennis nodig vir die onderwysende opvoeding van die Christelike jeug tot 'n volle lewe in Christus.

Om Christelike opvoeder te kan wees, moet die mens egter op God se ~~aan~~roep sy eie lewe oopstel, hy moet 'n kanaal word waardeur die liefde van God na die kind kan deurvloei, hy moet self 'n weg wees na God want God is die ware opvoeder, en in sy plan maak Hy van die opvoeding en die menslike opvoeder gebruik. God maak egter nie uitsluitlik van die opvoeding gebruik om die mens aan te spreek nie: Hy spreek ook in die wetenskap, in die geskiedenis, in die mens se persoonlike geluk en ~~leiding~~^{lyding}; Hy spreek ook uit die filosofie en roep die mens ~~aan~~^{soos} in die gevoel van verslaentheid en tevergeefsheid ~~wat dit~~ tans verklank.

4. Beplanning van die skema van ondersoek

Die vraag ontstaan of daar wel 'n middel is om die oordele en gegewens wat in die opvoedkunde verkry word as waar en betroubaar aan te wys, want die wetenskap soek na (Strasser sê verkondig die) waarheid. Strasser vra dan ook: Hoe hang die wetenskap aangaande die opvoeding saam met lewensopvatting? (wêreldbeskouing). Aan die een kant word die student verseker dat die wetenskaplike karakter van die opvoedkunde juis daarin bestaan dat dit onafhanklik is van wêreldbeskouing en geloofsbelydenis; aan die ander kant word beweer dat 'n sentrale wetenskap nie moontlik is nie, dat agter iedere vorm van opvoedkunde 'n wêreldbeskouing lê en dat dit daarom

1) Waterink: Theorie der opvoeding, 13

2) J.H. van Wyk: Die Christelike skool in C.O.V.S.A., studiestuk no. 7, 8 - 9

eerliker en meer konsekwent is om van die begin af standpunt in te neem.¹⁾

Daar word ook beweer dat, as die vertrekpunt in 'n geslote lewensopvatlike sisteem geneem word, dit enige besinning oorbodig maak. Vir hulle wat hulle vertrekpunt in 'n sisteem van waarhede neem, is die benadering dat hulle nie die waarheid soek nie, maar dit het. Die Christen begin by homself, hy is in sonde ontvang en gebore, hy het gesondig teen die hemel en teen God. Die sonde is geen hipotese wat opgestel is om die etiese verskynsels te verklaar nie: dit is 'n ontsettende realiteit in ons eie lewe en daarom moet dit die belydenis van ons lippe word.²⁾ So moet die pedagogiek dit ook opneem en verstaan.

Maar die geopenbaarde waarheid en die algemene goedheid van God werk ook van binne die mens, deur in hom nog te onderhou: natuurlike liefde en waarheidsliefde, sedelike en godsdienstige besef, verstand en rede, vrees vir sonde en straf. God gee die goeie gawes en hou ook daardeur die menslike geslag in stand: daarom is hulle vir die pedagogiek van sulke groot waarde. Daar sou geen verstandelike en geen sedelike opvoeding moontlik gewees het as God nie die grondslag gelê het en die geleenthede daarvoor geskenk het nie. Daarom wil ons met oortuiging sê dat elke pedagogiek, ook al wil hy dit nie weet nie, sy bestaan aan God se algemene genade te danke het. En daarom moet die verhouding tussen die mens en sy Skepper in die onderwysstelsel na vore kom. En daarom is opvoeder en opvoedeling beeldraer van God en moet die onderwysstelsel duidelik antwoord gee op daardie beskouing. Op grond daarvan vra Bavinck 'n oëplek vir die Christelike geloof³⁾ en dogma in die skole.⁴⁾

Daar is reeds aangetoon dat die opvoeding 'n fundamentele en integrale of onafskeibare deel van die menslike bestaanswyse is; dit staan in die lig van waardes wat aan die lewe van die mens sin gee. Die lewensopvatting moet noodwendig lig werp op die ideale wat met die opvoeding nagestreef word.

1) Vgl. Strasser: a.w., hoofstuk een

2) Bavinck: Gereformeerde dogmatiek, deel drie, 62

3) Vgl. Bavinck: Bijbelsche en religieuse psychologie, 210

4) Vgl. Bavinck: Paedagogische beginselen, 151

Soos oor die mens en die lewenswaardevolle gedink word, word immers sy opvoeding in praktyk omgesit.

Opvoeding is altyd doelgerig. Doelgerigtheid hou verband met 'n besondere rangorde van waardes, wat ook as 'n lewensopvatting bekend staan. Daarom is die kennis van wat 'n lewensopvatting is en wat verskillende lewensopvattinge behels vir die opvoeder onontbeerlik, omdat elke lewensopvatting 'n opvoedingsteorie behels en daarmee die opvoedingsdoel en die metode aandui. Daarom word die teïsties-georiënteerde, die idealisties-georiënteerde en die sciëntisties-georiënteerde beskouingsrigtings met hul onderliggende wêreld- en lewensbeskouinge in hoofstuk twee behoorlik omskrywe, met 'n inleiding wat daarop dui dat daar tans 'n haas onoorsienbare aantal lewensopvattinge is, dat daar altyd die grootste verskeidenheid was en dat dit eenvoudig ondenkbaar is dat daar ooit eenstemmigheid oor die hoogs-waardevolle sal wees.

Die belangrikheid van die volgende staan bo alle twyfel. Volgens die siening van talle ^{S.J.} Christelike wetenskaplikes is daar geen werklike of wesenlike teenstelling tussen 'n sciëntisties-georiënteerde onderwysstelsel en 'n teïsties-georiënteerde stelsel nie, mits die konsep van die wetenskap oop en wyd genoeg is en die konsep van teïsme werklik Christelik. Schutte meld dat, as God nie meer daar is wat kan spreek sodat die mens kan hoor nie, as Hy dus buite rekening gelaat word en ek moet sin aan die opvoeding gee, dan is die uitweg dat ek elders na die sin en die antwoord moet gaan soek. Sou ek (as so iets denkbaar is) God wegdink, dan moet ek myself as die singewer van die dinge stel: ek gaan nou besluit wat my kriteria en norme gaan wees. As God wegval, dan tree ek in. Schutte sê verder "dat dit maklik 'n saak van subjektiwiteit (ja selfs miskien subjektivisme) kan wek as ek moet oordeel, daarom moet ek vastighede soek anders word ek onwetenskaplik. Hierdie kreet van wetenskaplikheid het 'n slagkreet geword wat spoedig alles-oorheersend weerklink. En, so word beweer, sodra jy 'n God poneer, dan word jou oordeel verder onwetenskaplik. Jy moet iets soek wat vas is. Hierdie vastigheid, waarheid en onveranderlikheid word dan in die fenomeen gevind, in ons geval die fenomeen opvoeding." ¹⁾ Let wel, sê Schutte,

1) Schutte: Motivering vir die stigting van 'n Christelike opvoedkundevereniging, studiestuk no. 1 van die Christelike opvoedkunde-vereniging van Suid-Afrika, 2

konsekwent deurgevoer, dan: die fenomeen sonder God, die opvoeder sonder God, die kind sonder God se beeld en die opvoeding sonder God se opdrag en roeping. ¹⁾

In die derde hoofstuk gaan ons dan poog om die gronde waarop 'n Christelike onderwysstelsel sy standpunt regverdig, aan te toon. Vanuit ons gelouterde hart gaan ons posisie kies ~~te ^{vir} God~~ as die oorsprong van alle dinge. Juis daarom is daar sedert die sondeval basies twee moontlikhede: dat ons hart of deur die genade van God in Jesus Christus herbore is en so in liefde en gehoorsaamheid op God gerig is en dus ook gemotiveer word om Hom met ons hele hart én lewe te dien, of ons hart vind in iets uit die skepping sy vaste grond en stel ons lewe daaraan diensbaar.²⁾ 'n Religieuse grondmotief is dus 'n verborge en dikwels onbewuste maar sentrale dryfkrag wat die historiese gang en ontwikkeling van kulture in vaste bane stuur. Dit laat homself geld, nie alleen in ons persoonlike lewe nie, maar ook in kerk en staat, in die wetenskap en in die onderwys. Die mens se uitsonderingsposisie is dat hy beelddraer van God is, maar die klem sal nooit so sterk op die mens en sy beelddraerskap val dat dit op 'n vergoddeliking van die mens uitloop nie.

In hoofstuk vier word 'n onderwysstelsel gebaseer op 'n sciëntistiese lewensvisie geskets teenoor die Christelike siening. Ons sal poog om aan te toon dat daar tussen kennis en waarheid 'n noue samehang is, sodat kennis sonder waarheid eenvoudig ondenkbaar is. Die vastheid en die waarheid word egter nie in die logiese subjek of die logiese objek gevind nie, maar in Hom, wat die Waarheid is. En wie Hom nie ken en nie in die wetenskap erken nie, ken sy werke ook nie.

In die samevatting sal aangedui word dat wetenskaplike navorsing nie bloot ter wille van wete geskied nie. Dit is 'n verdigsel en 'n selfbedrog, 'n vyeblad om die eiebelang agter weg te steek. Dit lê vir ons opgesluit in Génesis 3:23. Daarom kan wetenskap en godsdiens nooit geskei word nie en kan en moet ons van Christelike wetenskap praat, ook van Christelike pedagogiek.

Geloofswaarhede en wetenskaplike waarhede gaan saam. Geloofshelde van die verlede het nie verniet na die brandstapel gegaan nie.

1) Ibid.

2) Vgl. P.J. Heiberg: Christelike reformatie of skolastiese sintese in ons onderwys en onderwysersopleiding, C.O.V.S.A., studi.stuk no. 6, 4

HOOFSTUK TWEE

SEKERE BESTAANDE ONDERWYSSISTEELS MET HUL ONDERLIGGENDE

Wêreld- en Lewensbeskouing

1. Kort besinning oor die partikulariteit van lewensbeskouing

Daar is tans n haas onoorsienbare aantal lewensopvattinge; daar was altyd n groot verskeidenheid en dit is eenvoudig ondenkbaar dat daar ooit eenstemmigheid oor die hoogswaardevolle sal wees. Lewensopvattinge is dus partikuliere aangeleenthede. Ondanks die partikulariteit daarvan maak elke lewensopvatting daarop aanspraak om dié lewensopvatting te wees, die enigware en die eniggeldende. "Dit besit n karakter van absoluutheid, van onvoorwaardelike geldigheid en van noodwendigheid." ¹⁾ As sodanig besit dit opeisende en meeslepende krag. As gedragsmotiverende aangeleentheid kan dit aanleiding gee tot die hoogste prestasies, maar ook tot selfs die mees onverkwiklike stryd tussen groepe onderling.

Bavinck het op jong leeftyd sy lewenstaak afgebaken: die grondvesting van n "einheitliche" wêreld- en lewensbeskouing.²⁾ Almal moet aan hierdie arbeid deelneem. Die sielkunde het in hierdie plan die eerste plek, daarna die pedagogiek wat as sluitsteen van die Christelike lewensbeskouing aangeneem moet word.³⁾ Deur opvoeding moet die kind kom waar hy moet wees, en die pedagogiek leer ons hoe dit geskied: dit is n heerlike en gewigtige werksaamheid wat God aan mense toevertrou het. En dan: alleen Christelike pedagogiek het juiste idees omtrent ouers, kinders, gesin en maatskappy, metode, doel en uitgangspunt van die opvoeding. Christelike pedagogiek sê wat die mens volgens Gods Woord is, wat sy bestemming is en hoe hy daarheen gelei kan word.⁴⁾

Oberholzer laat hom soos volg uit oor die partikulariteit van elke lewensopvatting: "Die diepste verskille wat daar tussen mense, groepe, gemeenskappe en volkere bestaan, tree in hulle lewensopvattinge aan die lig. Dit is ten aansien

1) J.L. Van Staden: Die opvoedkundige teorie en praktyk in Transvaal gedurende die jare 1900-1950 as weerkaatsing van die rigtinge van lewensopvatting, 13

2) Vgl. Bavinck: Christelike werelddeskouing, 6
" L. Van Der Zweep: De pedagogiek van H. Bavinck, 54

3) Bavinck: Paedagogische beginselen, 5;18

4) Ibid., 21

hiervan dat die weë kruis, dat staatsbesture verskil, dat opvoeders van beroep en opvoedkundiges dit nie met mekaar eens was, is of kan word nie."¹⁾ Hy sê verder dat daar gepraat word van n Christelike, n Mohammedaanse, n Boeddhistiese, n Marxistiese, n Kommunistiese, n Liberalistiese, n Sosialistiese, ens. lewensopvatting. Die benaming Christelik kan nog nader gekwalifiseer word deur van n Calvinistiese, Thomistiese of Lutherse lewensopvatting te praat. Maar hierdie onderskeidings word dikwels nog nader gekwalifiseer. Wanneer daar van n Christelike lewensopvatting gepraat word, beteken dit dat aan die spesifiek religieuse waardes soos hulle in die Nuwe Testament by monde van die persoon van Christus en die uitbouers van Sy leer beliggaam word, opperste voorkeur gegee word. Hierdie waardes, sê Oberholzer, bepaal die aard en inhoud van die mens se grondhouding teenoor alles waarmee hy in aanraking kom: die arbeid, die huwelik, die gesin, die medemens, die opvoeding, ens.

1.1 Die alles-beheersende aard van die lewensbeskouing

Oberholzer sê dat n spesifiek Calvinistiese lewensopvatting die opperste voorkeur heg aan alles wat die meerdere eer van God bewerkstellig, gehoorsaamheid aan die bepalinge van Sy woord openbaar en die gesag van hierdie Woord op alle lewensterreine laat geld. n Kommunistiese lewensopvatting, op sy beurt, heg weer opperste waarde aan die idee van n klaslose gemeenskap met voorkeur aan die ekonomiese, die teoretiese, die magspolitieke, die utilistiese, die gelykheid, die gelykwaardigheid en die gelykberegtigheid van alle mense, om slegs maar enkele te noem. Vanselfsprekend sal die religieuse en saam daarmee die nasionale waardes n laer rangplek toegewys word terwyl aan soiets as kleur geen plek gegun word nie. Met nadruk moet daarop gewys word, sê Oberholzer verder, dat begrippe soos Christelik, Thomisties, Calvinisties, demokraties, sosialisties, liberalisties, nasionaal-sosialisties en baie ander, almal waardebegrippe is waarin deurgaans van n rangorde van waardevoorkeur sprake is. Almal gaan van n sentraliserende waarde uit, d.w.s. alle waardes word deur een besondere waarde oorheers, wat ook die rangplek van die ander waardes op die waardeskaal bepaal. Hierdie oorheersende waarde is van deurslaggewende betekenis by die waarde-bepaling van enige saak of gebeurtenis en bepaal verder die

1) Oberholzer: a.w., 158

rigting van die wil soos dié deur keuses onderlê word.¹⁾

Uit wat opgemerk is, blyk genoegsaam met watter verhewe praktiese aangeleentheid mens te doen kry. Die mens het n praktiese natuur wat ^{ook} gedurigdeur sy verbondenheid met waardes openbaar. Dit blyk uit elke keuse wat daar gemaak word. Die styl en die rigting waarvan daar in n mens se lewe blyke gegee word, getuig van n sisteem, bewus of onbewus, waarvolgens voorkeur gegee word. Daarom kan ons met reg beweer dat n mens se lewensopvatting die stuurapparaat van sy lewe is.²⁾

De Hovre sê oortuigend dat sonder lewensopvatting die lewe van die individu of volk geen rigting, doelgerigtheid, vastigheid en omlýnde patroon sal hê nie; daarsonder sal n persoon of volk deur toevallige omstandighede heen en weer geslinger word.³⁾ Ware opvoeding is opvoeding tot werklikheid en verwerkliking. Die mens moet gevorm word dat hy tussen skyn en werklikheid, tussen skynverwerkliking en ware verwerkliking kan onderskei, en dat hy die skyn kan verwerp en die werklikheid aangryp.

Van Staden sê dat die lewensopvatting geen voltooide aangeleentheid is nie. Dit is gedurig besig om gevorm te word en in sommige gevalle kan dit as gevolg van besondere gebeurtenisse selfs gewysig word. Tog vertoon iemand wat in sy lewe selfstandigheid bereik het n groot mate van vastigheid en gee hy blyke van n vaste lewenspatroon.⁴⁾

Die rangorde van waardevoorkeur wat daar gehuldig word, hang onlosmaaklik met antropologiese probleemkwessies saam, naamlik dié betreffende die herkoms, wese en bestemming van die mens. Ons kan dit ook so stel: as iemand weet hoe daar oor die mens betreffende sy herkoms, wese en bestemming gedink word, dan weet hy ook waaraan daar opperste voorkeur geheg sal word. Hier wil ons graag let op die vraag wat by Bavinck ontstaan oor wat die Skrif aan my as Christen leer. Die pedagogiek wat die Kruis verag, weet nie wat hy doen nie; dit versmaad die lamp voor die voet en struikel voort op die

1) Ibid., 158 - 159

2) Vgl. C.H. Rautenbach: Ons lewensopvatting, 5

3) De Hovre: a.w., 14

4) Van Staden: a.w., 16

pad van die duisternis. Eerstens leer die Heilige Skrif ons dat die mens beelddraer van God is.¹⁾ Die mens, en ook die kind, kan nie geken word sonder kennis van God nie. God is die oorsprong van die mens, en die mens is na Sy gelykenis geskape. Die mens is nie alleen draer van Gods beeld nie, maar hy is beeld van God,²⁾ God se kind. Daarom wys die Christen daarop dat die hele Skrif 'n vastheid van ordening vertolk in alles wat geskape is; dat daar 'n diep gedagte agter al die dinge is. Weer kom dit hierop neer dat, wanneer iemand se rangorde van waardevoorkeur bekend is, is daar ook meteens uitsluitel oor hoe daar met betrekking tot die herkoms, wese en bestemming van die mens gedink word.

2.1 Die teïsties-georiënteerde beskouingsrigtinge

Onder die teïsties-georiënteerde beskouingsrigtinge ressorteer wat die Weste betref, die Lutherse, die Calvinistiese, die Rooms-Katolieke, die Anglikaanse, Presbiteriaanse en die Grieks-Ortodokse Christendom.

Oberholzer sê dat hierdie rigtinge, in weerwil van onderlinge verskille, teosentries en teonoom is. Die realiteit van God word tot beginsel, maatstaf en einddoel van alles gemaak. God is die absolute, die ware, aller eerste werklikheid. Hy is die opperste wese, die waarde van alle waardes en die oergrond van alles. "Van alles is Hy die maatstaf, hoewel Hy self deur niks gemeet kan word nie. Die skeppingsbeginsel bepaal verder die grondverhouding tussen God en die skepping, en kry die skepsel tegelyk sy besondere posisie."³⁾ Die mens bly die kind van God, maar dan die ongehoorsame kind. Hy bly die beelddraer van sy Skepper, hoewel hy die beeld skeef en sleg weerkaats. Deur die neerbuigende liefde en die daarbygaande genade van God kan elkeen wat Christus se verskyning liefhet, weer in die regte verhouding tot God kom.⁴⁾

Bavinck sê die sonde is nie 'n noodsaaklike natuurproses, soos deur die onskriftuurlike wysbegeerte of sedeleer beweerd word nie, maar elke oortreding van Gods Wet is sonde. Die mens erf die sonde want hy is in sonde ontvang en gebore. Die Skrif leer die ontsettende werklikheid (realiteit) van die

1) Génesis 1 : 27

2) Bavinck: Bijbelsche en religieuze psychologie, 85 - 95

3) Oberholzer: a.w., 201

4) Ibid.

sonde.¹⁾ Geeneen kan die sonde se bestaan ontken nie; daarom moet die mens van die oorsprong, wese en gevolge daarvan rekenskap gee. Maar die Skrifgelowige het egter nie alleen 'n leer van ellende nie; hy het ook 'n leer van verlossing en daarbygaande dankbaarheid. Die Christen weet nie alleen van sonde nie, maar ook van genade in Jesus Christus.²⁾

Die teïsties-georiënteerde beskouingsrigtinge met hul besondere mens- en waardebeskouing het vanselfsprekend 'n eie opvoedingsvisie. Volgens die teosentriese lewensvisie vind nie net die lewe sy grondslag in God nie, maar ook die opvoeding. Hy is die einddoel van sowel die lewe as die opvoeding. Die religieuse versorging, vorming en ontwikkeling van die opvoedeling word as die laaste, hoogste en uiteindelijke doel van die opvoeding gestel.³⁾

Die grondwet van alle opvoeding vir die Christen is dat die opvoeding wat ook onderwys insluit, hom by die skeppingsgewens moet aansluit. Dit gaan eerstens om die kind wat opgevoed moet word; tweedens gaan dit om die beoogde doelstelling en derdens om die middele waarmee die beoogde doel bereik moet word.⁴⁾ Die opvoeder moet homself rekenskap gee van die opvoedingsmiddele en dit gedurig so kies dat dit by sy doel en by die psigiese konstruksie van die kind pas. Daarby moet hy 'n deeglike kennis hê van die didaktiek, metodiek, tug en omvattende skoolorganisasie. Dit gaan om die opvoeding van die hoogste van Gods skepsele op die aarde, die kind van God wat geval het, maar nie verval het nie. Kinderlik roep die Christen saam met die psalmis: wat is die mens dat U aan hom dink, en die mensekind dat U hom besoek?⁵⁾

Die kind as beelddraer van God moet tot die kennis,

1) Bavinck: Paedagogische beginselen, 86

2) Ibid., 88

3) Coetzee: a.w., 283

4) Coetzee: Vraagstukke van die opvoedkundige politiek, 7-19

5) Psalm 8 : 5

diens, eer en verheerliking van sy soewereine, selfgenoegsame Skepper gebring word. In kinderlike afhanklikheid, onderworpenheid en gehoorsaamheid moet hy steeds na die wil van God vra. Opvoeding is vir die Christen heenleiding en heenwysing na omhoog.

Bavinck sê dat die moderne opvoeding heen en weer slinger tussen optimisme en pessimisme omdat dit as uitgangspunt nie die Christelike standpunt het nie. Die Skrif leer ons dat God die mens na sy beeld geskape het, die man asook die vrou. Die mens is nie alleen beelddraer van God nie, maar hy is uit die geslag van God.¹⁾ Dit geld vir die enkeling sowel as vir die hele mensheid en elke organisasie van die mensheid. Waar die beeld van God by die Rooms-Katolieke en toevoegsel is, is dit by die Lutherse opvatting 'n religieuseetiese eienskap. By beide is daar vir Bavinck dus nie 'n egte, wesenlike, algehele deurdringing van die mens en God se beeld nie. By die Gereformeerde religie is die twee één: die mens is beeld van God, omdat en in soverre Hy mens is; en die beeld van God is mens, omdat en in soverre dit Gods beeld is.²⁾ Maar daar is die verskriklike werklikheid en die etiese karakter van die sonde. Omdat die beeld van God nie meganies met die mens verbind is nie, maar in sy natuur organies opgeneem is, moet die sonde ook die goeie mens, sentraal en totaal, skuldig maak.³⁾

By die leerstof en metode gee Bavinck, uitgaande van die organiese opvatting, die volgende leerstofprogram: Eerstens is daar in die sentrum die godsdiensonderwys, tweedens groepeer hy daaromheen eers die taalkundige vakke, derdens kom verder daaromheen die handarbeid en die liggaamlike oefening.⁴⁾ Oberholzer sê dat die keuse van die leerstof bepaal word deur sowel die uitgangs- as die doelpunt van die opvoeding. Die belangrikste leervak is die Bybelse geskiedenis "en wat hiermee saamgaan, soos geloofs- en sedeleer, Bybelse aardrykskunde en oudheidkunde, die gewyde lied, ensovoorts."⁵⁾ Verder vorm wêreldlike kennis 'n noodsaaklike aanvulling van die godsdienstige kennis. Die onderwyser is 'n ouerlike gesags-

1) Bavinck: Gereformeerde dogmatiek, deel twee, 516

2) Bavinck: Paedagogische beginselen, 47;84

3) Ibid., 86

4) Ibid., 112 - 113

5) Oberholzer: a.w., 198

draer en n van Godswêë geroepene.¹⁾ Op die onderwyser rus die verantwoordelikheid om namens die ouers gesag uit te oefen oor die kind. Bavinck onderskei tussen die sedelike en juridiese gesag. Die sedelike gesag is inherent aan elkeen wat meer verstand het as andere, terwyl die juridiese gesag van regsweë is. So is daar gesag in die huis oor kinders en in die skool oor leerlinge.²⁾ Vir Bavinck is die tug op elke terrein van die lewe nodig, omdat die mens in sonde ontvang en gebore is en daarom ten onder sou gaan as hy aan homself oorgelaat word.³⁾ Die tug as opvoedingsmiddel speel dus n hoogsbelangrike rol, want die vraag is nie wat van die opvoedeling kan word nie, maar wat hy behoort te word. En wat hy behoort te word, is vasgelê, weens die feit dat " .. a traditional Christian view of the world holds that education should prepare for the life hereafter as well as for the life here and now .."⁴⁾

2.2 Die idealisties-georiënteerde beskouingsrigtinge

Waar die teïsties-georiënteerde beskouingsrigtinge onderlê word deur die grondhouding van liefhê, word die idealisties-georiënteerdes weer gedra deur die gedagte van opgaan in of van eenwording met die werklikheid. In die eersgenoemde sien die persoon die oergrond van die werklikheid waarin hy hom bevind in n persoonlike Skepper wat oor wil en insig beskik, aan Wie die mens verantwoording verskuldig is, en deur Wie die mens tot verantwoording geroep word. Oberholzer sê die volgende: "Die Bybel vanaf Génesis tot Openbaring bevat nie alleen hierdie gedagte nie, maar maak dit ook die grondslag van alle kenning, strewing, keuring en opvoeding. Die persoon-Persoonsrelasie word een van barmhartigheid en van liefde."⁵⁾

Die idealisties-georiënteerde beskouingsrigtinge daarenteen gaan van die oortuiging uit dat eie heil en die heil van die wêreld daarin bestaan dat die individu homself nie moet

1) Coetzee: a.w., 29

2) Bavinck: a.w., 123 - 124

3) Ibid., 154 - 156

4) Brubacher: a.w., 24

5) Oberholzer: a.w., 211

behou om te heers nie, maar dat hy moet opgaan in 'n onpersoonlike wêreldgrond, waar die individuele mens gesien word as tydelike verskyning uit die groot heelal.¹⁾

Die idealisme lê net soos die Christendom besondere nadruk op die ideële, die nie-materiële in die lewe van die mens.²⁾ Die mens word gesien as 'n kultuurskepper en -instandhouer. Die taak van die mens as potensieel redelike wese, identies met die Absolute Rede, met 'n onveranderlike siel wat in 'n veranderlike liggaam woon, wat as redelike wese potensieel vry is en daarby ook sedelik, wat potensieel politieke en kultuurwese is, is dus selfverwesenliking. Dit beteken die ontwikkeling van al die aangebore vermoëns onder beheer en leiding van sy redelike self tot 'n harmoniese, ewewigtige mens.³⁾

Vir die mens as denkende wese is 'n denkende lewe die hoogste en selfgenoegsame lewe, want in die denke is die mens een met die Absolute. So gesien is dit die taak van die mens om van natuurmens tot kultuurmens te ontwikkel. Volgens Oberholzer moet die natuur kultuur word, want die kultuurge-dagte is geobjektiveerde Rede, of dit vind uitdrukking daarin.⁴⁾ Die bewerking van die stoflike en natuurlike is die eintlike arbeidsveld van die gees. Om die aangebore vermoëns tot verwesenliking te laat kom, is daar die eksterne opwekkingsfaktor nodig. Volgens Gentile is die formele opvoeding die aangewese en die uiters noodsaaklike opwekkingsfaktor. Hy sê: "Education is the formation of man, and when we say man, we mean liberty. This interposition surely signifies that the disciple must not be left to himself and his own resources: that he has to clash with somebody that is not his own personality."⁵⁾

Die idealisties-georiënteerde beskouingsrigtinge toon blyke van 'n eiesoortige opvoedingsvisie. In ooreenstemming met die idealistiese lewensbegrip, word in die opvoeding besondere nadruk gelê op die ideële, die nie-materiële in die lewe van die mens. Die doel van die opvoeding is die verwesenliking van die lewenswaardes. Horne, een van die vaandel-

1) Oberholzer: a.w., 212

2) Coetzee: a.w., 35

3) Brubacher: a.w., 135

4) Horne: A philosophy of education, 276

5) G. Gentile: The reform of education, 57 - 58

draers van die idealistiese opvoeding, formuleer die opvoedingsdoel soos volg: "Education is the process of realising the values of life."¹⁾ En verder: "Education is the process whereby we become adjusted inwardly and outwardly to the vast universe about us. The process of change through which we attain this adjustment takes place against a stable background of inherited culture, social institutions and moral codes, all of which in essence are absolute."²⁾ Dit kom daarop neer dat aan die hele opvoedingsproses 'n normatiewe karakter gegee word, omdat selfverwesenliking slegs bereik kan word deur die nastrewe van geestelike waardes.

Aangesien die mens steeds op weg is na die idee van die mens, moet die opvoeding die hulpverlening aan die hulpbehoevende wees om in sy grootwording en ewigdurende onderwegwees die idee van die mens te realiseer.³⁾ Onder opvoeding verstaan die idealis die kultivering en ontwikkeling van die individu en die gemeenskap na die oneindige, die ewige, die idee van die mens. Die idealis neem aan dat die kind opvoedbaar is, nie reeds klaar opgevoed is nie en nooit in die lewe klaar opgevoed sal wees nie. Deur opvoeding moet die ideale mens verwesenlik word, 'n staat wat nooit bereik sal word nie, maar tog geleidelik verwesenlik kan word.⁴⁾

Ook die opvoeder is nooit 'n klaaropgevoede nie. Hy is nooit volmaak nie en moet steeds groei en ontwikkel tot die idee van die mens. Hy moet gedurig strewe om die ideale opvoeder te word en juis in dié strewe lê sy mag en sy gesag.⁵⁾ Die kind word gesien as lid van die gesin, die maatskappy, die nasie en die staat en hy moet as sodanig deur, in en vir die gesin, maatskappy, nasie en staat, opgevoed word. Slegs deur persoonlikheidsinsmelting kom die geïsoleerde individu na vore waar hy aldus sy deel bydra tot die doelstellings en uitlewingsbetekenis van georganiseerde

1) Horne: a.w., 151

2) Horne, aangehaal deur Oberholzer: Inleiding in die Prinsipiële Opvoedkunde, 223

3) Oberholzer: a.w., 216

4) Vgl. Coetzee: a.w., 40
Vgl. Oberholzer: a.w., 216

5) Vgl. Coetzee: a.w., 38;40

instellings. Die idealis gee aan die opvoeding 'n verhewe doel omdat hy die mens in 'n hoër diemnsie sien as die naturalis wat die mens slegs in verhouding tot die natuur sien. "Dan is opvoeding ... not simply growing, it is growing towards a goal. It is simply an on-going process, it is a process going on towards an objective. The immediate objective is the realization of the values just enumerated. The remote objective, the absolute goal, is likeness to the spiritual order of the universe. Education in the final analysis is the upbuilding of humanity in the image of divinity."¹⁾ Die idealis sien die opvoeding dus as 'n teleologiese gebeure.

Vir die idealis staan die opvoeder in die middelpunt van die opvoedingsproses en kry ons die sogenaamde "teacher-centred schools," waarvan Brubacher²⁾ gewag maak, in teenstelling met die standpunt van die naturalis waar die kind in die sentrum staan.

Die opvoeder se taak is dus om, met die kultuur as prikkel, die sluimerende moontlikhede in die opvoedeling te wek en tot ontplooiing te laat kom. "Grootwording in idealistiese sin veronderstel en vereis deurgaans die geleidelike, persoonlike toe-eiening van 'n erfenis as waardevolle kultuurgoed. Dit is geen natuurlike en vanselfsprekende aangeleentheid wat spontaan by die opvoedeling plaasvind nie, maar 'n plig en 'n noodsaak vanweë die volwassenes met volwassene-wordendes. Beskermende gebondenheid en stelselmatige bemoeienis met die geestelike grootwording van die mens is onvermydelike voorwaardes om tot menswaardigheid te kan ontwikkel."³⁾

Ook wat gesag en dissipline betref, beklee die opvoeder 'n heel ander posisie as by die naturaliste waar indoktrinasie en dwang uit die borse is. By die idealiste beteken vryheid nie ongebondenheid nie, maar gebondenheid deur gehoorsaamheid aan die hoër redelike of ware self. Om die kind tot vryheid op te voed, is 'n eksterne gedragsdissipline noodsaaklik. Om homself te word, is sy gehoorsaamheid aan die opvoeder as gesagsdraer en leier dus essensieel en kan die opvoeder, wanneer nodig, ter wille van die kind se selfverwesenliking,

1) Oberholzer: a.w., 228 oor Horne: An idealistic philosophy of education in Nat. Soc. for the study of education, 185

2) Brubacher: a.w., 102;123

3) Oberholzer: a.w., 275

straf toedien, en so kom die opvoedeling deur sinvolle dissipline van die opvoeder, volgens die idealis, geleidelik tot selfdissipline en vryheid.

Hoe belangrik die idealiste die opvoeder beskou en aan watter verheve eise hy moet voldoen, is ten slotte duidelik uit die volgende aanhaling: "Education is the perfecting of humanity in the image of divinity. The goal is infinite, the process is endless, and the education is a means to an end. Pupils are really candidates for eternity, finite but immortal spirits in need of finding themselves. Teaching is the contagion of personality and teachers are really co-operators with God in the development of man."¹⁾

2.3 Die sciëntisties-georiënteerde beskouingsrigtinge

Die kenmerkende grondhouding by die onderhawige rigtinge is nie dié van liefhê of van opgaan-in-die-werklikheid nie, maar wel van heers-oor of dan minstens van die beheersing van en aanpassing by problemsituasies. Dit is die intellek wat hier as dominant optree. Dit word n praktiese, pragmatiese en utilistiese aangeleentheid. Die sciëntistiese verskil so goed as radikaal van sowel die teïstiese as die idealistiese sieninge op die werklikheid, die mens en die lewenswaardevolle. Oberholzer skets dit verder soos volg: "Waar die teïsties-georiënteerdes almal teosentries en teonoom, en die idealistiese ideosentries en ideonoom is vir sover hulle self nie oorwegend teïsties vertoon soos by Spranger en Horne ondubbelsinnig die geval is nie, is die sciëntisties-georiënteerdes almal antroposentries en antropotelies. Kortweg: die mens is die middelpunt en die doelpunt."²⁾

Die mens het gedurende die Middeleeue n vertikale lewensvisie gehad, maar met die geestesvernuwing gedurende die Renaissance het genoemde lewensvisie plek gemaak vir n horisontale waarvolgens die blik afgetrek is van bo en op die ondermaanse gevestig is. By die antroposentriese, ten aansien van mens en werklikheid, domineer die verstand en is daar van God en n objektiewe waarderyk geen of weinig sprake. Die houding van wêreldversaking en wêreldontvlugting maak plek vir wêreldaanvaarding en wêreldgenieting.³⁾ Treffend skets

1) Horne: Education forum, January 1945, 153

2) Oberholzer: a.w., 230

3) Van Staden: a.w., 50

Coetzee die kontras tussen die grondhoudinge van die Middeleeue en Renaissance soos volg: "Die grondgedagte, die alles-beheersende beginsel van die Middeleeuse wêreldbeskouing is die teosentriese: God is die middelpunt en maatstaf van alle dinge, van die syn, kennis, sedelike en sosiale handeling van die hele lewe. Die mens deur God geskape is altyd van God afhanklik, moet hier benede voor God wandel en alleen in Hom sy waaragtige geluk en lewensdoel bereik. Die hiernamaals is die egte woning van die mens; hierdie lewe het net betekenis as voorbereiding vir die ewige. Maar hierdie hele beskouing is in sy wese deur die Renaissance-Humanisme verwerp: nie God nie maar die mens self word die middelpunt en maatstaf van alle dinge; die mens is koning, 'n oppermagtige wese, sy eie selfstandige wetgewer. Hy is 'n kind van die aarde en menswees is sy hoogste geluk en lewensdoel; om selfstandig die gesag oor alle aardse dinge te voer is sy hoogste roeping; sy geluk en grootheid lê hier benede en nie in 'n denkbeeldige hiernamaals nie; die mens se vryheid is sy skoonste besit, en afhanklikheid sy grootste vernedering ... Die mens in die plek van God - dit is die diep fundamentele teenstelling tussen die ou en nuwe tyd."¹⁾

Die mens bevind hom in die wêreld; hy is van die wêreld en vir die wêreld. Nie alleen moet hy hom hierin oriënteer nie, maar dit ook leer ken ten einde probleemsituasies te kan bemeester. Daarom sê Oberholzer: "Daarvoor is kennis nodig en nou is daar maar een soort kennis wat op volwaardige wete en wetenskap aanspraak kan maak. Dit is die kennis van die bestaande, naamlik die gegewe natuurlike wêreld."²⁾ Wetenskap het alleen betrekking op die positief-ervaarbare, die meet- en kontroleerbare alleen. So beweer Oberholzer verder: "Nou is dit op grond van hierdie versciëntifisering of verwetenskapliking, en wel natuurverwetenskapliking, verbiologisering, vereksperimentering en verkwantifisering van alles dat hierdie rigtinge as sciëntisties gekwalifiseer word ... dieper gesien, bevat die sciëntisme ook sterk irrasionele elemente. Dit is naamlik 'n diepwortelende oortuiging, 'n geloofsbeslissing ..." ³⁾ Die

1) Coetzee: Opvoedkundige teorie en praktyk deur die eeue, 118

2) Oberholzer: a.w., 231

3) Ibid.

enigste waarheid is geleë in die uitsprake van die natuurwetenskappe en alleen laasgenoemde besit waarde in die sin van praktiese toepassing, lewensbruikbaarheid en ook nuttigheid. Die wese van dinge het altyd 'n vaste samehang met hul doelmatigheid.¹⁾

Die volgende denkrigtinge karakteriseer in mindere of meerdere mate die voorgenoemde grondhouding, naamlik die materialisme, die naturalisme, die ewolusionisme, die positiwisme, die pragmatisme en die eksperimentalisme.

2.3.1 Die sciëntistiese lewensvisie is materialisties

Van die materialisme sê Hocking: "Materialism simply implies the explanation of the crude phenomena of experience by the eternal flux of motions of the ultimate entities of the world in the impalpable medium of space. There is nothing crass about this view: these ultimate realities in any case are of inconceivable fineness, more like light rays in their essence than like the clod; and to their infinitely subtle pulsations mathematical enquiry is always relevant. For, at least in the traditional picture, there is an impeccable lawfulness in the minutest crevices of nature."²⁾ Die sciëntisme word in 'n groot mate deur 'n materialisme gedra en onderlê. Die idee van 'n dubbele werklikheid, nl. 'n natuurlike én 'n bonatuurlike, word verwerp. Daar is maar een werklikheid en dit is die wêreld om die mens.³⁾ Die mens is deel van die sigbare werklikheid en van 'n Skepper van die mens as Sy skepsel is daar beslis geen sprake nie.

Die praktiese materialisme handhaaf nie die prioriteit van die gees en die mag van die idee nie. Die stoflike en die ekonomiese speel 'n oorheersende rol in die bestaan van die mens. Die taak van die mens is om die stoflike te produseer en om daarvoor te heers, want alleen dit is waardevol. "In hierdie rangorde van waardevoorkeur tree die ekonomiese waarde as sentraliserende waarde op. 'n Tydelike waarde word sodanig verafgod dat dit ingetrek word in die sfeer van die absolute."⁴⁾ Hierdie lewenshouding herinner

1) Oberholzer: a.w., 120

2) Hocking: Types of philosophy, 42

3) Coetzee: a.w., 105

4) Van Staden: a.w., 52

aan die Marxisme en die Kommunisme waarvan die klaslose gemeenskap, die produksie van ekonomiese goedere en die aanspraak op eweredige geniëting daarvan, die vernaamste kenmerke is.

2.3.2 Die sciëntistiese lewensvisie is naturalisties

Die sciëntistiese lewensvisie vertoon verder grondtrekke van die naturalisme. Die naturalisme as werklikheidsteorie huldig die allesinsluitende oortuiging dat alles wat is, en dus ook die mens, produk van die natuur is. Die naturalisme handhaaf die wesentlike eenheid van mens en wêreld, van gees en stof en die prioriteit van die natuur oor die mens, die stof en die gees.¹⁾ Volgens De Hovre is die wêreld vir die naturalis 'n meganiese en kousaalbepaalde geheel. Alles wat is, dus ook die mens, is produk van die natuur en keer uiteindelik weer daarheen terug. Dit beteken dat die mens suiwer in terme van die natuur geïnterpreteer word.²⁾ Hocking sê die volgende: "Naturalism is a type of philosophy which takes nature as a whole of reality ... Whatever appears independent of nature law, such as human life or products of imagination, is really a part of the hidden scheme of nature: everything comes from nature and returns to nature."³⁾ Die mens se aktiwiteite verskil slegs van dié van die dier in soverre dat dit by die mens meer verfynd en ingewikkeld is. Waar die mens dus ingesluit is en omvat word deur die groter fisiese geheel en laasgenoemde gesien word as iets wat deur sy meganiese wette 'n selektiewe funksie ten opsigte van lewensvorme uitoefen en waar die mens dus gevaar staan om met uitwissing bedreig te word, word die lewe van die mens een van voortdurende aanpassing by sy omgewing. In dié aanpassingsproses moet die mens deur die opvoeding gehelp word. Spencer sê dat die kind liefs aan die eiesinnige dissipline van die natuur oorgelaat moet word.⁴⁾ Die wese van die opvoedingstaak en funksie van die opvoeder is om deur toediening van die juiste stimuli die opvoeding van buite af te kondisioneer tot goeie aanpassing by sy omgewing. Daarom sê Adamson: "What we want is a conception which will embrace

1) Vgl. Coetzee: a.w., 54 - 55

2) De Hovre: Paedagogisch wijsbegeerte, 21;25

3) Hocking: a.w., 43

4) H. Spencer: Essays on education, 54 - 55

the details, aspects and stages of education ... this essay is based on the view that we can find it in an adjustment. It means three things: an individual, his world and the process of bringing them into relation." ¹⁾

Oberholzer beweer dat die mens vir die naturalistiese en biologiese en willose wese is wat as't ware vasgeketting is in die natuurwetmatighede. "Synde produk en deel van die natuur is hy'n gegrepe deur die natuurwetmatighede waarin hy vasgeketting is. Daar is niks in die mens wat bokant die natuurlike uitstyg of na iets anders as die natuurlike verwys nie. Van'n niveau van die Absolute, van God, vryheid en onsterflikheid is daar by die naturalisme geen sprake nie." ²⁾

Tussen die mens en die dier is daar alleen graadverskille. Die mens is uitsluitlik'n wese van die allesbeheersende natuur. Van God, vryheid, die begrip van onsterflikheid en ewige lewe, en'n objektiewe waarderyk, is daar eenvoudig geen sprake nie. Nogtans beweer Hocking dat Spencer nie'n volbloed naturalis is nie .. "Spencer is not a pure naturalist; for he believes that there is a reality, though unknowable, beyond or behind nature." ³⁾

Die standpunt van die naturalis (die meganiese-fisiese en die biologiese) ten opsigte van sy opvoedkundige doelstelling word as volg uitgedruk: Vir hom is sowel die oorsprong as die bestemming van die mens in die natuur. Die mens kan dus nooit bo sy omgewing uitstyg nie en aanpassing is sy hoogste en uiteindelijke doel. In hierdie proses en die sukses daarvan is opvoeding in die vorm van hulpverlening deur wetenskaplike skoling dus noodsaaklik sodat hy so goed as moontlik vir die bestaanstryd toegerus word met die kennis van sy omgewing, veral kennis van die wetenskappe. "Natuurwetenskaplike skoling is de ziel der opvoeding," sê De Hovre. ⁴⁾

So moet die kind dan aangepas word by die kudde, die maatskappy met sy behoeftes en dies meer, en tot beheersing van natuurlike problemsituasies.

Uit die voorafgaande blyk dit duidelik dat'n naturalistiese werklikheids-, mens- en lewensvisie die opvoedkunde in al sy geledinge fundamenteel moet bepaal. Die vakweten-

1) J. S. Adamson: The individual and his environment, 1 - 2

2) Oberholzer: a.w., 233

3) Hocking: a.w., 484

4) De Hovre: a.w., 32

skappe vir die fundering van die Opvoedkunde is die Biologie, die Psigologie en die Sosiologie.

Die leervakke word in 'n uitgesproke naturalistiese program beliggaam, daar is van Godsdiensoonderrig en Sedeleer geen sprake nie. Gaandeweg kom ons tot die gevolgtrekking dat die eienaardige krag van naturalisme ingesluit lê in wat dit ontken. Hocking druk dit mooi uit in die volgende woorde: "The imaginative fringe added to the field of sense-experience by religious speculation shrinks to the dimensions of what can, in principle, be measured and controlled; and the whole metaphysical horizon is at once limited and simplified." ¹⁾ Die verdwyning van die "ander wêreld" veronderstel dat daar geen God is nie (tensy natuurlik die natuur of die mensheid as 'n voorwerp van aanbidding dien). Daar is geen onsterflikheid nie; daar is niks meer in die menslike wese nie as dit wat hy put uit die natuurlike oorsake wat hom geproduseer het. Sou mens deur die woord siel iets veronderstel wat in teenstelling met die natuur is, dan is daar geen siel nie. "Since there is nothing to intrude upon the regular processes of nature, miracle and providence are excluded; and prayer becomes a meaningless performance, unless one keeps it up for aesthetic or disciplinary or therapeutic effect." ²⁾

2.3.3. Die sciëntisties-georiënteerde beskouingsrigtinge is ewolusionisties

Onder die ewolusieleer word verstaan die beskouing wat handhaaf dat die lewende wesens deur afstamming verwant is. Dit hou voor dat die afstammingslyn loop van die eenvoudigste en laagste soorte tot die hoogste soort, die mens. ³⁾ Alles het uit 'n oersel ontstaan. Aan die begin was daar niks anders nie as stof en beweging. Die inwerking van fisies-chemiese kragte het gelei tot die ontstaan van biologiese verskynsels waaruit op sy beurt die psigologiese en die geestelike ontstaan het. Bestaande verskynsels

1) Hocking: a.w., 42

2) Ibid., 43

3) Vgl. H.G. Stoker: Die Ewolusieleer in Koers in die Krisis, deel een, 353

word verklaar in die lig van vorige verskynsels. Hocking sê die volgende: "This completeness of the scope of scientific explanation is re-enforced by the incredible accuracy of the microscopic and sub-microscopic measurements which physics uses in tracing reality to its last hiding place. New discoveries in science today are commonly made by examining the infinitesimal residues which older explanations leave unaccounted for. Those minute remainders which have become so precious as cues to the investigator will certainly not be willingly surrendered by him to the 'obscurantist' who desires them as support for an argument for a supernatural agent."¹⁾

Nuwe oriëntasies het ontstaan deur afsplitsing van stof-deeltjies, aanpassing by die omgewing en oorerwing van verworwe eienskappe. Die proses van ontwikkeling het gelei tot die geleidelike oorgang tussen die anorganiese en die organiese, die dier en die mens. "But if naturalism is right, the living and animate thing must somehow have come out of the non-living and inanimate. One who sees clearly the contrast between the living and the non-living can understand how generations of scientists who believed that the mechanics of the world could explain everything else, were still unprepared to resist the view that some divine act was necessary to produce the many species of organisms and the human soul." ²⁾

Die mens is die produk van 'n eeuelange ontwikkelings-proses en wel uit laer vorme. "Die opwaartse gang word deur twee beginsels onderlê, naamlik die kompetisie onder lewende wesens - die sogenaamde "struggle for existence" - en tweedens die voortbestaan van die geskikte en die daarmee gepaardgaande uitskakeling van die ongeskikte - die idee van "natural selection and survival of the fittest". Alles wat geword het, word toegeskrywe aan 'n proses van natuurlike teeltkeuse en aanpassing by die heersende omgewings-kondisies." ³⁾ De Hovre stel dit soos volg: "In den loop der tijden en onder de inwerking van louter fysieke

1) Hocking: a.w., 48

2) Ibid., 49 - 50

3) Oberholzer: a.w., 238

krachten was uit 't levenloze de levende wereld ontstaan, het dierenrijk uit het plantenrijk, de mensch uit het dier, geheel de menschelijke levensrichting uit de primitieve natuurtoestanden. In die opvatting, is de natuur niet het rijk van den mensch, maar de mensch het rijk der natuur. De natuurwetten beheerschen 's menschen leven, zijn ontstaan, zijn ontwikkeling, geheel zijn sociale inrichting. Van het standpunt van het heelal staat de natuur op de eerste plaats; de mensch komt achteraan."¹⁾

Ons vind dat die kerngedagte in die beskouinge van Darwin ²⁾ die feit van die verandering is. Darwin het die veranderinge wat ingetree het, probeer verklaar. In die moderne biologisties-georiënteerde denke word die idee van verandering onverminderd gehandhaaf, maar nie juis soseer om te verklaar nie, as om noodsaaklike veranderinge teweeg te bring om die lewensprosesse te laat gedy. Die afleiding wat ons maak, is dat die veranderinge wat moet intree, biologiese noodwendighede is. En dit is juis om hierdie rede dat die sciëntisties-georiënteerde denke as biologisties gekroon word. Die biologiese manier van besinning oor die lewe en van die kontrole van die lewensprosesse het aldus hul deel bygedra oor die verandering van die sienswyse en die besinning oor die opvoeding.

2.3.4 Die sciëntisties-georiënteerde visie is positivisties

Die sciëntistiese lewensvisie openbaar verder positivistiese trekke. Die positivisme kan in n paar kort woorde omskryf word as daardie rigting in die wetenskap met insluiting van die filosofie en die pedagogiek wat sy navorsing enkel op die werklik bestaande, positiewe, gegewe, voorhande en ervaarbare feite baseer. ³⁾ Slegs feite wat op die gebied van die sintuiglike geleë is, kan op wetenskaplikheid aanspraak maak.

Die bron van alle waarheid en wysheid is die menslike ervaring; goed is dit wat met die ervaring ooreenkom. ⁴⁾

1) De Hovre: a.w., 21

2) Vgl. Oberholzer: a.w. 238

3) " Oberholzer: a.w., 240

4) " Joetsee: Die moderne opvoeding, 20

Alleen die wetenskap is in staat om alle credo's op te stel. Die oog word op die ondermaanse gerig. "Die moraal is uitgesproke hedonisties, utilisties en eudaimonisties: goed is dit wat die individuele en gemeenskapslewe bevorder. Die mens se taak is om die bestaande te ontrafel en tot sy voordeel te gebruik. Die enigste waaraan die mens gebonde is en waarby hy verplig is om hom gedurig aan te pas, is die biologies-fisikaliëse wetmatighede."¹⁾ Dit kom laastens hierop neer dat daar geen behoefte is om gehoorsaamheid aan geboorte en eise, hetsy van God of n ideële waarde-ryk, te betuig nie. Daar is hoegenaamd geen sprake van sonde, gewete, wroeging, genade en dankbaarheid nie, nog minder van eerbied en ontsag vir die bo-individuele, die bo-tydelike en die ewige.

2.3.5 Die sciëntisties-georiënteerde rigtinge is beslis en uitgesproke pragmatisties

Hocking sê die volgende: "Pragmatism accepts the agnostic's judgment of the incompetence of pure reason in metaphysics: the most important of our questions about the universe cannot be answered by way of proof or disproof; and there are no fixed axioms or a priori truths to serve as a firm base of certainty. But suspense of judgment is not alone a painful inner restraint, since one must act on some belief or other, and in other cases an impoverishment of life ... Pragmatism we may roughly define as an appeal to the will to achieve conclusions in vital matters of belief, or to aid in achieving them."²⁾ Vir die pragmatist is waarheid geen onveranderlike waarde nie, maar n aangelsentheid in wording. Meninge en insigte is vir die mens alleen waar wanneer hulle nuttig is. Oor die vloeibare werklikheidsbegrip van William James,³⁾ die vader van die pragmatisme, skryf Los soos volg: "Hij zag in de werkelijkheid een oneindige menigte van mogelijkheden, die het leven met zijn scheppende kracht aanbiedt .. de waarheid is volgens hom niet de afbeelding van een vaste

1) Van Staden: a.w., 54 - 55

2) Hocking: a.w., 141

3) Vgl. Hocking: a.w., 143

werkelijkheid, en valsheid niet het gemis aan overeenkomst met de werkelijkheid, maar ware ideeën zijn deze, die we kunnen omzetten, laten gelden, bevestigen en verifieeren en valsche ideeën zijn die, welwe dat niet kunnen doen." ¹⁾ Die bestaan van God is alleen waar wanneer dit nodig is en die mens vooruit help. "Most men are influenced in favour of the beliefs they regard as valuable for practical purposes, or as helpful to human order and progress, or as suited to their general temper. Thus if one adopts a belief in God, not because there is conclusive evidence for it, but because it appears to him to add to the meaning of life, to dispel pessimism, or to encourage morality, he is so far a pragmatist ... he has not reasoned his belief out, he has chosen it," ²⁾ beweer Hocking treg. Waar en goed is dit wat die lewe dien, wat praktiese konsekwensies het, wat in die samelewing nuttige veranderinge bewerkstellig ³⁾ en as sodanig "to adopt those policies which work out best in practice: the true policies are the expedient policies." ⁴⁾

As sodanig bestaan daar nie so iets as absolute waarhede nie. Alle teorieë, idees en opvattinge - " .. the falseness of an opinion is not for us any objection to it ... the question is, how far an opinion is life-furthering, life-preserving, species-preserving, perhaps species-rearing ..." ⁵⁾ - moet onderwerp word aan die vuurproef van die dienstigheid. Die waarheid is iets om mee te handel, om probleme op te los, om lewensbehoefte te bevredig en om die lewenspeil te verhoog. Verder sê Oberholzer: "Kenniss het middellike waarde; dit is iets wat werk, en as dit werk, is dit tegelyk ook waar." ⁶⁾

2.3.6 Die sciëntisties-georiënteerde beskouingsrigtinge is oorwegend eksperimentalisties

In sy inhoud en in sy essensie is hierdie filosofie

1) S.O. Los: Moderne paedagogen en rigtingen, 15

2) Hocking: a.w., 144

3) Vgl. A.E. Loen: Inleiding tot de wijsbegeerte, 149

4) Hocking: a.w., 144

5) Ibid., 145

6) Oberholzer: a.w., 246

van die eksperimentalisme niks anders nie as die verdere "uittryping" van die materialisme, die ewolusionisme, die naturalisme, die positiwisme en die pragmatisme. So kom die eksperimentalis met n eie beskouing oor werklikheid, mens en lewe en gevolglik ook met n eie filosofie van die opvoeding. Beide die mens en sy omgewing is in die kosmiese lewenswet van ewigdurende verandering gevang; soos Redden en Ryan sê: "Man is continuous with nature, and lives in a world that is in a state of constant change. Since no final view of reality is needed or possible, there are no absolute values or standards of judgment." ¹⁾ Die mens moet homself gedurig oriënteer en reoriënteer ten aansien van die steeds veranderende. In hierdie voortdurende oriënteringsproses met die oog op self- en soortbehoud moet die mens gebruik maak van wetenskaplike insigte. Die mens se heil is van kennis afhanklik en hy verlang daarom kennis van die positief-ervaarbare. "According to the experimentalist, man can attain certainty only through experience, and the nature of the world in its entirety is knowable only through the experimental method. Experimentalism holds, therefore, that there is no reality beyond or above human experience .. human experience provides the only means of interpreting reality. All beliefs, customs, morality are to be viewed solely in the light of their consequences, and judged according to their instrumental value." ²⁾ Alleen deur voortdurend te eksperimenteer, kan die individu tot suksesvolle aanpassing aan en beskerming van die veranderende omstandighede geraak.

Die sciëntisties-georiënteerde baskouingsrigtinge het nie net n eie mens- en waardebegrip nie, maar ook n eie opvoedingsvisie wat daaruit voortspruit. Die opvoeding in sy geheel is pedosentries. Die mens - in casu die kind - is die middelpunt, die uitgangspunt en die doelpunt van die opvoeding. ³⁾ Die grondslae en die doeleindes van die opvoe-

1) Redden en Ryan: a.w., 477

2) Ibid., 478

3) Vgl. Joetzel: Die moderne opvoeding, 36
Vgl. ook Van Staden: a.w., 56

ding is nie onveranderlik en ewig soos vervat in Gods Woord nie. Dit bly n wysigbare aangeleentheid, "want die ware en dus die bestrewenswaardige is die instrumenteel-bruikbare en die lewensbevorderende. Die gedurig-veranderende verskaf die norme, terwyl tyd en tydsomstandighede die beleid bepaal."¹⁾ Die mens is geroepe om hom deur insig en ervaring meer suksesvol aan te pas aan die voortdurende, vinnig veranderende behoeftes van die lewe; hy moet in staat gestel word om aan die gedurig veranderende lewenskondisies die hoof te bied. Aan n Skepper en n hiernamaals word daar weinig, indien enige, aandag in die opvoeding geskenk. Doelstellinge soos die outonome ontwikkeling en sosialisering van die individu, bruikbare en progressiewe aanpassing aan die wêreldlike lewe, goeie burgerskap, sosiale en beroepsbruikbaarheid is almal uitgesproke diesseitig.²⁾

Coetzee sê die volgende: "Die skool is nie in die eerste plek n inrigting waar kennis geleer word nie maar waar die jeug gevorm word vir sekere aktiwiteite, nl. die wat van die grootste en blywendste betekenis in die wyer wêreld is. Daar is twee soorte aktiwiteite: die wat die toestande en standarde van die individuele en sosiale lewe beveilig en handhaaf, soos gesondheidsorg, sosiale organisasie, sedes en godsdienst; en die tipies skeppende aktiwiteite, "the solid tissue of civilization," soos kuns, wetenskap en tegniek ... oor die godsdienst spreek hy (Nunn) hom spesiaal uit, maar dit is nie die tradisionele godsdienst nie, .. "religion as a natural activity of the human spirit"; ons moet goed onderskei tussen "religious spirit" en "religious theory or theology." As naturalis verkies hy op skool natuurlik die eerste en verwerp hy die tweede."³⁾ In wye omvang is selfbehoud die eerste en hoogste wet van die lewe en neem die leervakke wat die selfbehoud dien, dan die eerste plek in die kurrikulum in.

1) Oberholzer: a.w., 259

2) Ibid.

3) Coetzee: a.w., 58

HOOFSTUK DRIE

DIE GRONDE WAAROP 'N CHRISTELIKE ONDERWYSSTELSEL

SY STANDPUNT REGVERDIG

Deur ons Christelike belydenis word die bestaansreg van die Christelike onderwysstelsel en die Christelike skool aanvaar. In hoofstuk twee is gemeld dat die teïstiesgeoriënteerde beskouingsrigtinge met hul besondere mens- en waardebeskouing vanselfsprekend 'n eie opvoedingsvisie het. Volgens die teosentriese lewensvisie vind nie net die lewe sy grondslag in God nie, maar ook die opvoeding. Die kind as beeldraer van God moet tot die diens, kennis, eer en verheerliking van sy Skepper opgevoed word.

Ons het Bavinck hoofsaaklik as verteenwoordiger gebruik vir die Christelike standpunt omdat hy 'n besondere plek in die geskiedenis van die Christelike opvoedkunde beklee. As uitgesproke verteenwoordiger van die Christelike rigting het hy nie alleen kennis gedra van die verskillende beginsels en skrywers van die opvoedkunde nie, maar het hy ook duidelik standpunt teenoor hulle ingeneem. In 'n tydperk toe die Christelike opvoedkunde 'n laagtepunt bereik het, het hy sterk leiding gegee wat vandag nog as steunpilaar vir die Christelike opvoeding dien.

1. Ons Christelike belydenis oor die opvoeding

Elke mens word in sy hart uitgedryf na 'n vaste grond vir sy geloofsvertroue en hy wat dit nie vind nie, kom in sy hart nooit tot rus nie, want geloof is eie aan alle menslike wesens - aan die gelowiges én aan die ongelowiges.¹⁾ Ons besef egter dat daar 'n haas onoorbrugbare kloof tussen die ware geloof en die valse geloof bestaan. Vir ons is die ware geloof daardie gewisse kennis waardeur ons alles vir waar hou wat in Gods Woord aan ons geopenbaar is en die vaste vertroue aangaande ons ewige saligheid - dit alles slegs deur die verdienste van die lewende Christus.

1.1 Die grondwet van alle opvoeding

Die grondwet van alle opvoeding vir die Christen is

1) Vgl. H.J. Strauss: Christelike lewens- en wêreldbeskouing, 7

dat die opvoeding wat ook onderwys insluit, hom by die skeppingsgegewens moet aansluit. God het alles "na sy aard" geskape; daarom moet die mens na sy aard opgevoed word.¹⁾ Buber het eens gesê dat dit die taak van die opvoeding is om die kind tot eenheid te help kom, tot integrasie van elke aspek van sy lewe, sy daade en gesindhede, tot verantwoordelikheid, egtheid en getrouheid.²⁾ Coetzee³⁾ stel dit duidelik dat dit eerstens gaan om die kind wat opgevoed moet word, tweedens om die beoogde doelstelling en laastens om die middele waarmee die beoogde doel bereik moet word. In sy heenwysing op God is die mens geroepe tot die opbou van die ware gemeenskap op aarde en daarmee ook die heling van die breuk tussen God en wêreld.

Foerster, die groot karakterpedagoog, wil sy opvoeding op die godsdienst fundeer.⁴⁾ Sedekundige pedagogiek sonder godsdienst verskeur die mens in plaas van hom tot n eenheid te vorm. Besieling word verkry deur gemeenskap met die heiliges en met Jesus;⁴⁾ wilsoefening kan negatief wees deur "nee" te sê as dit moet en positief wanneer gedagtes in die daad omgesit word. Wanneer Foerster sê dat die jeug tot die besef gebring moet word van die krag van Christus in die werklike lewe en dat die navolging van Christus die innerlike lewenskrag en saligheid verhoog,⁵⁾ aanvaar hy in werklikheid die waarheidsgehalte van die godsdienst. Die belydenis van die waarheid, dit wat ooreenkomstig die godsaligheid is, bly nog ons kostelikste besitting. Daarom is die Evangelie n opwekkende krag in die lewe van die mens. Dan is die Christelike godsdienst veel meer as net n simbool of n soort kennisveld.

Die moderne mens meen dat hy selfwetgewing in die plek van die godsdienstige ideaal kan stel. Maar hierdie vorm van selfopvoeding lei tot ydelheid, selfverheerliking, die vernietiging van n hoër sentrerende ideaal. Sonder n ideaal wat met die hele wese aanvaar word, kan die mens nie getrou bly aan sy keuse om te doen wat goed en reg is nie.⁶⁾ Die

1) Bavinck: Christelike wetenskap, 85

2) Buber: Bildung und Weltanschauung, 60

3) Coetzee: Vraagstukke van die opvoedkundige politiek, 7-19

4) Foerster: Godsdienst en karaktervorming, 8

5) Vgl. S.O. Los: a.w., 139 - 157

6) Vgl. P. Van Zyl: F.W. Foerster: Karakterpedagoog in Onderwysblad, Oktober 1969, 231

bereidwilligheid om met volharding voort te gaan, vereis meer as n emosionele opwelling. Dit vereis n allesoorheersende inspirasiebron, en hierdie besielingskrag is die verlossende liefde van Jesus Christus. Daarsonder is die lewe leeg.

Maar nou kom die ewolusioniste en beskuldig die Skrifgelowiges daarvan dat hulle hoogmoedig is deur die mens as Gods skepping staande te wil hou.¹⁾ Die mens moet liewers beskeidenheid geleer word. Beskeidenheid neem die Skrifgelowige hom ter harte: hy is n swakkeling; kwantitatief, matematies en fisies is hy minder as baie ander skepsele. Maar psigies en intellektueel gaan hy hulle ver te bowe. Die ewolusioniste se sogenaamde beskeidenheid verdwyn egter as ons die mens in sy verhouding tot God beskou. Die mens kom in die wêreld met talente, kragte en gawes en dit kan deur die opvoeding versterk word. Maar geen ewolusie of geen krag ter wêreld kan die som van vermoëns met n enkele een vermeerder nie.²⁾

In die geskiedenis van menslike denke en sosiale organisasie is daar n interessante swaai van die slinger tussen teenstrydige idees, sodat teen die tyd dat ons tot die besef kom dat oorweging en gedagte na n sekere kant toe beweeg, ons ook taamlik seker mag wees dat dit spoedig weer na die ander kant mag swaai. Dit is n heel veilige veralgemening dat wanneer menslike gedagte die een of ander definitiewe verloop aandui, n ~~konsekwente~~ ^{omgekeerde} beweging as 't ware maar net om die hoek wag. Hoe geesdriftig ons ook al mag wees oor die idee van vooruitgang en ontwikkeling op die opvoedingsveld, en oor die positiewe bydraes daarvan tot ons verstaanbaarheid en meesterskap van die lewe, moet ons bedag wees daarop dat daarin die foute van gehalte of eienskap verberg is. Indien ons nie op ons hoede is nie, sal ons kinders opgroei nie om ons wydvermaarde en vooruitsiende wysheid te besing nie, maar om ons vir ons gemaklike goedgelowigheid te blameer.

Een gevaar wat in die populêre en gewilde aanname van die sogenaamde vooruitgangskreet skuil, is die skepping van n oppervlakkige optimisme wat helaas die verskriklike

1) Vgl. Bavinck: Magnalia Dei, 180

2) Vgl. Bavinck: Paedagogische beginselen, 78

hindernisse en struikelblokke eie aan die menslike natuur totaal uit die oog verloor. Hierteen moet enige egte en eerlike morele vooruitgang voortdurend waak.

Geloof in onvermydelike vooruitgang is dus soos 'n opiaat vir menige gedagte, terwyl daar voortgewieg word na 'n hemeloord of paradys waar wense werklikheid word, waar menslike onkunde, wreedheid en selfsug nie die vreedsame droomatmosfeer versteur nie. In een sin: die idee van vooruitgang veroorsaak dat die besef van sonde saggies aan die slaap gesus word. Inderdaad, in geen opsig verskil die moderne Christene so skerp en radikaal van hul voorgangers as juis t.o.v. die ernstige in-die-oë kyk van die probleme van die sonde nie.

Christene van vroeër het ook in hul benadering van die wese van 'n Christelike opvoeding, onder 'n diepe besef van hul eie sondes en oortredings geleef en dit as 'n swaar en smartlike las aanvaar. Moderne Christenskap, as 'n mens dit so kan noem, openbaar daarenteen 'n eienaardige lughartige opvatting van morele welsyn. Word sonde bely, word dit byvoorbeeld met 'n onbekommerde selfvoldaanheid gedoen. Dis 'n godsdiens wat gekenmerk word deur 'n gevaarlike eiegeregtigheid en selfbehaaglikheid.

Hierdie moderne neiging tot selfvoldaanheid word aangewakker deur 'n soort, of stelsel van nuwe kennis, of begrip, of wetenskap, of bewussyn, of wete, of medewete, of voorkennis, of verstand, met die daarmee gepaard gaande verklaring dat die treurige gebeurtenisse en sonderampe wat die vaders se pynlike en aangrypende gewaarwording van sonde altyd 'n oop wond gehou het, liefse aan wetenskaplike oorsake as aan menslike skuldgevoel en skuldbekentenis toegeskryf word.¹⁾

Die Skrif wys op die groot werklikheid van die sonde: alle mense is leuenaars, God alleen is waaragtig. Die mens is aan die een kant 'n beelddraer van God, maar aan die ander kant 'n gevalle skepsel: 'n kind van God maar 'n verlore kind. En daarom druk die Skrif die mens, wat hom wil verhef, neer op die aarde waar hy behoort te staan.²⁾

Maar die Skrifgelowige het nie alleen die leer van die ellende nie. Hy het ook die leer van die verlossing en die

1) Vgl. H.E. Fosdick: Christianity and progress, 167 - 171

2) Bavinck: a.w., 87

dankbaarheid. En die Gereformeerde Christen ken die genade in tweërlei sin, naamlik die algemene genade en die besondere genade. Die algemene genade van God laat die sonde onverswak staan en seën tog die gevalle mense. Die besondere genade word na Gods wil en welbehae uitgedeel nie alleen aan volwassenes nie, maar ook aan die kinders. Die kinderdoop is hiervan die seël en die waarborg. Die Christelike pedagogiek sluit hom by hierdie genade van die wedergeboorte aan: dit sluit by die besondere genade aan wat God aan sy kinders verleen. Om hierdie rede alleen kan die Christelike pedagogiek aan sy hoë doel beantwoord, naamlik om mense van God te vorm, vir elke goeie werk volkome toegerus.

1.2 Beginnels van die Christelike opvoeding

Bavinck stel dit so duidelik dat die mens en die mens alleen vir die moderne pedagogiek die doel is: alles wat bo die mens staan, word geloën en alle reëls en orde moet streng en suiwer uit die eie menslike natuur afgelei word.¹⁾ In ooreenstemming met wat die Heilige Skrif vir ons sê, lê die Christendom nadruk op die religieuse element. "Het christelijk paedagogisch beginsel heeft ten formeele de kwaliteiten van elk christelijk beginsel, wij kunnen zelfs zeggen: van elk waarachtig beginsel ... het is in zijn inhoud grondslag voor oordeelsvorming en meening, tewens bron voor activiteit, norm voor handeling en gedrag en beheerscht alzoo ook de doelbepaling van het leven. Ten formeele omsluit dus het beginsel heel het leven en elke levensuiting. En dan komen we heel gemakkelijk tot de ontdekking, dat het Nederlandsche woord 'opvoeden' in de Bijbel, in onze Statenvertaling telkens weer betrokken wordt op datgene, wat de roeping der ouders is tegenover hun kinderen." ²⁾

Die opvoeding word beskou as die roeping en taak van die ouers.³⁾ Die skool het egter in die moderne wêreld die middelpunt van die opvoeding geword, omdat die sosiale struktuur dit vir die ouer bra onmoontlik gemaak het om alle opvoedingswerk te behartig.

Om ons opskrif deels toe te lig, word die volgende

1) Vgl. Bavinck: a.w., 44

2) J. Waterink: Keur uit de verspreide geschriften, 2

3) Bavinck: a.w., 97

saamgevat uit die "Beginselverklaring en Vermaning inzake Christelike opvoeding:" ¹⁾

Die teorie en praktyk van die Christelike opvoeding is gegrond op die lewens- en wêreldbeskouing wat op die gereformeerde belydenis (wat ooreenkom met die Heilige Skrif) gebaseer is.

Die doel by die opvoeding is die kennis van liefde vir en diens aan die Here. Uit die Skrif word die mens van God dan opgelei en vir elke goeie werk volkome toegerus.

Die kind is beelddraer van God, maar deur ongehoorsaamheid is hy 'n gevalle mens. Hierdeur is sy hele natuur bedorwe en sy weë goddeloos; daarom is hy onmagtig om die goeie te doen. Die kind van God is egter 'n uitverkore wese en deur die Heilige Gees word hy tot 'n nuwe mens gemaak. Die mens is 'n sondige wese deur die erfsonde, maar daar is verlossing deur Jesus Christus. Deurdat die kinders Gods Woord hoor en die werking van die Heilige Gees ondergaan, is hulle Christelik opvoedbaar.

Die Christelike opvoeder is 'n dienaar van die Here wat die jeug moet onderrig in wat die Here geleer het, sodat die kind die lering ook kan onderhou.

God word geken deur die skepping en deur sy Woord. Daarom is dit nodig dat die kind kennis dra van die natuur, maar dit is nie voldoende nie: die kind moet ook volkome bekend wees met die volmaakte goddelike Woord. Daar moet kennis wees van die natuur en kennis van die Skriftuur; die eerste is noodsaaklik maar onvoldoende; die tweede is noodsaaklik, gesaghebbend, duidelik en voldoende.

Die opvoedingsmetode word bepaal deur die doel en aanvangspunt. Die metode word in sy wese deur die Gereformeerde belydenis bepaal.

Sover dit gesag aangaan, is die finale beslissing van alle sake van lewe en gedrag in God, omdat die absolute gesag by God alleen berus. Aan die mens is deur God relatiewe gesag oor die mens en die natuur verleen. Ouers het gesag oor hulle kinders, en onderwysers oor hulle leerlinge, maar hulle bly verantwoordelik vir hulle gesag. Vir die opvoedkundige tug is die geloof van fundamentele betekenis

1) Vgl. Acta van de Gereformeerde Oecumenische Synode van Amsterdam, 21 - 27 in Haviga: a.w., 101 - 102

omdat die opvoeder die tug moet uitoefen, maar altyd aan God verantwoordelik moet bly in die uitoefening daarvan. Van die kind en opvoeder word gehoorsaamheid vereis in ooreenstemming met die wet van God.

1.3 Die Christelike opvoedingsideaal

Ons wil begin deur te beweer dat ons God nie kan ken nie en Hom ook nie deur die opvoeding kan dien nie as Hy Homself nie eers aan ons openbaar nie.¹⁾ Die geloof in God of die gerigtheid van die menslike hart op die enige, ware God wat Hom in sy Woord openbaar, is 'n gawe van God aan die sondaar. Daarom wondig die moderne pedagogiek wat die mens tot middelpunt, maatstaf en doel van die opvoeding stel, allereers teen die mens self. Die Christendom en Christelike pedagogiek maak wel gebruik van die gegewens van 'n onpartydige wetenskaplike ondersoek i.v.m. die menslike natuur, maar bring dit onmiddellik in verband met die Heilige Skrif. Bavinck verklaar ook: "Hoe onbevanger en nauwkeuriger wij den mensch waarnemen en bestuderen, des te meer blijkt hij juist zoo te zijn, als de Bijbel hem ons teekent. De menschelijke natuur in hare verschillende momenten wijst naar het Christendom heen: 'anima naturaliter Christiana'; en het Christendom doet ons den mensch kennen, gelijk hij waarlijk is. Terwijl de moderne pedagogiek vanwege haar verkeerde uitgangspunt en valsche praemissen de dingen niet zuiver meer waarnemen kan, verlost ons de Heilige Schrift van onze vooroordelen en ijdele filosofie, en leer ons de wereld, en in de wereld vooral ook den mensch, weer onbevangen en onbevooroordeeld gadeslaan. De Schrift sluit zich aan bij en past volkomen op de onpartijdig waargenomen gegevens der menschelijke natuur. In het licht Gods zien wij het licht."²⁾

Maar die Christelike geloof is meer as die gegewens: dit pas nie alleen by die werklikheid nie, maar dit hef ons

1) Vgl. Coetzee: a.w., 147

2) Bavinck: Paedagogische beginselen, 49
(my onderstreping)

op tot die waarheid. "Zij beantwoord niet alleen aan de natuur, maar zij herstelt haar ook door de genade." ¹⁾
Dit vind ons in die vervulling van die menslike behoeftes, die versoening van skuld, die vrede van die hart, die antwoord op die vraag. En dit hou nie alleen die ideaal voor oë nie, maar ontsluit ook die weg tot die verwesenliking daarvan, naamlik om mense weer te vorm tot mense van God, wat vir elke goeie werk volkome toegerus is. Die teenstelling van humanisme en realisme, van individualisme en sosialisme, word in die Christelike opvoedingsideaal volkome versoen. ²⁾

Die Christelike opvoedingsideaal moet in sy geheel gesien word. Sommige vroom mense het so aan die ewige gedink dat hulle die stoflike vergeet het: hulle wil mense van God vorm, maar rus hulle nie volmaak toe vir goeie werke nie. Aan die ander kant is daar mense wat die mens vir alle goeie werke wil toerus maar vergeet om in die eerste plek mense van God te vorm. Bo alles is die mens 'n skepsel van God en nie 'n eie doel nie. Hy moet gevorm word tot 'n mens van God; en omdat hy mens van God is, moet hy volkome en volmaak toegerus wees vir elke goeie werk.

Aan die een kant die ideaal, aan die ander kant die eise. Die Christelike onderwys, juis omdat dit so genoem word, stel besonder hoë eise aan die onderwyser: met sy gerigte en breë ontwikkeling moet hy in staat wees om die Christelike lewens- en wêreldbeskouing tot sy reg te laat kom. Bavinck sê dat die godsdienstig-sedelike opvoeding van die allergrootste belang is en in die huidige onsekere wêreld op die voorgrond gestel moet word, omdat so baie in die huidige maatskappy met godsdienste en kerk gebreek het. ³⁾ Buber sê die mens is geroepe tot inset, tot die daad, tot herstel van die verbreekte harmonie. Lewe in God en lewe in die wêreld moet saamval. ⁴⁾

1.4 Die Christelike lewens- en wêreldbeskouing

In Bavinck se Christelike lewens- en wêreldbeskouing

1) Ibid.

2) Ibid., 49

3) Bavinck: De opvoeding der rijpere jeugd, 145 - 146

4) Vgl. Buber: De weg van den mens, 52

lê die idee van openbaring as grondslag. Die openbarings-
idee vorm vir hom die hoeksteen van die Christelike lewens-
en wêreldbeskouing en by implikasie ook van die Christelike
pedagogiek. Coetzee sê dat daar geen ware opvoeding
moontlik en denkbaar is sonder die rigtende en steunende
krag van 'n lewensbeskouing nie. "Die beskouing wat 'n opvoe-
der - ouer of onderwyser - oor die lewende huldig, is dan
ook die beskouing wat sy opvoedkundige gedagtes en praktyk
bepaal. Die antwoorde op alle opvoedingsvrae word in die
laaste instansie gegee op grond van ons lewensbeskouing." 1)
In hierdie verband skrywe De Hovre soos volg: "Elke
lebensbeschouwing behelst een opvoedingstheorie, en elke
opvoedingstheorie is gebouwd op een levensbeschouwing. De
lebensbeschouwingen worden steeds gesien van het standpunt
der opvoeding en de opvoedingstheorieën van het standpunt
der levensbeschouwingen." 2)

Wanneer persone ten opsigte van hulle mensbeskouing
verskil, sal hulle opvoedkundige teorie en praktyk vanself-
sprekend ook verskil. Dit is onvermydelik dat die opvoeder
wat in die kind 'n beeldraer van God sien, hom anders sal
behandel as dié een vir wie die mens 'n ontwikkelde dier is.
Ons glo met heel ons hart dat God die mens na sy beeld
geskape het, dat die mens beeld van God is: hy is God se
geslag en dit geld vir sowel die enkeling as vir die hele
mensheid en elke organisasie in die mensheid. Ons glo in
die verskriklike realiteit van die sonde waardeur die mens
totaal onrein geword het, maar ons glo ook in die genade,
geopenbaar in Jesus Christus. Deur dan in ons lewende en
benadering hierop te let kan die Christelike pedagogiek
aan sy hoë ideaal beantwoord omdat Christus self mense
tot sy beeld en gelykenis herskep.

Openbaring is vir Bavinck die middel waardeur God
geken word. 3) Hierin onderskei hy die kosmos: dit is die
wêreld, die natuur. In die skone natuur aanskou die mens
die mooi en skoon dinge wat God geskape het. Maar by die
kosmos kom ook die Bybel, die Woord van God, met sy vol-

1) Coetzee: a.w., 32

2) De Hovre: a.w., 5

3) Vgl. v.d. Walt: a.w., 367

maakte glans op die weg van die mens se saligmaking.¹⁾ Openbaring is in sy omvattende geheel die geheim van skepping en herskepping: die ganse wêreld rus self in openbaring. "Alle dinge het deur hom ontstaan, en sonder Hom het nie een ding ontstaan wat ontstaan het nie."²⁾ Telkens, wanneer geredeneer word dat die pedagogiek as outonome wetenskap sy eie en besondere vertrekpunt en studieobjek besit, naamlik deur die opvoedingsfenomeen self, vind ons dat die verskynsel in sy^{s.g.}daarheid self bestudeer word en nie in die eerste plek oor wat mettertyd daaroor gedink en geskryf is nie. Oberholzer sê die volgende: "Dit gaan nie om die aanwending van norme wat uit 'n partikuliere lewensopvatting afkomstig is nie, maar of daar kriteria is wat alle opvoeding dra. Daar moet nooit uit die oog verloor word nie dat die pedagogiese gebeure in sy oerfenomenonaliteit ouer en jonger is as enige lewensopvatting waaraan ons met reg so verknog kan wees." ³⁾

By die ondersoek na die oorsaak van die verdoeldheid wat daar heers en omdat daar onder Christene verskillende opvattinge bestaan oor wat Christelike wetenskap is, word die standpunte van J. Waterink, J. Chris Coetzee, C.K. Oberholzer en C.F.G. Gunter vervolgens kortliks behandel. Daar is tot nou toe swaar op die skouer van Bavinck geleun, ten spyte van die siening van baie dat die pedagogiek vir hom 'n allegaartjie is wat alle moontlike wetenskappe insluit.

1.4.1 Die standpunt van J. Waterink

Waterink toon aan dat die mens nie sonder 'n lewensbeskouing kan leef nie. ⁴⁾ Die skepping van die mens na Gods beeld het as onmiddellike gevolg dat ons aanskouend, beskouend, denkend en samevattend kom tot alles wat God deur Sy skepping ons laat ken. Sodra die mens poog om die wêreld "naar haar zin" te verstaan, kry hy te doen met die probleem van die waardering van dinge en met die waardevraagstuk. Die waarde dra steeds 'n ewige karakter en gaan dus bo die

1) Vgl. Havinga: a.w., 112

2) Johannes 1 : 3

3) Oberholzer: Die normatiewe en die pedagogiese gebeure in P. Pistorius: P.O.K. 50 jaar, Gedenkboek, 185

4) Vgl. J. Waterink: De paedagogiek als wetenschap, 358

tydelike en bo ons subjektiewe norme en strewe uit. Die onderskeid wat daar nou bestaan, is te wyte aan die feit dat nie elkeen dieselfde norme aanvaar nie. Want sonder geldigheid van norme kan daar van ewige waarde geen sprake wees nie. So kom ons dan vanselfsprekend voor die vraag oor watter norme werklike erkenning moet geniet en langs watter weg daar tot die erkenning van die norme moet kom. Hier gee Waterink die volgende antwoord: "Onze Christelijke paedagogiek wil haar geldigheid vindiceeren als een wetenschap, die leeft uit het Woord, uit den Logos Gods. De objectieve normen vinden we, krachtens, de daar uiteengezette beschouwing, in de Godsopenbaring. De weg tot de erkenning van die normen is de weg van het vernieuwd worden tot kennis. Zonder het Getuigenis des Geestes is er bij de mensch van de erkenning van die normen geen sprake." ¹⁾

Waterink neem sterk standpunt in omtrent die betekenis van die term "Christelike wetenskap". Wat die lewens- en wêreldbeskoulike invloed op die wetenskap betref, wys hy daarop dat die veelheid van opveëdkundige teorieë altyd uit 'n sekere voor-wetenskaplike en op geloof aanvaarde lewens- en wêreldbeskouing voortkom. ²⁾ Daar is sekere beskouings omtrent die mens, sy lewe en die sin van sy bestaan, sekere a priori's en grondprinsipes wat noodsaaklik is vir die waarneming van die verskynsels. "De problematiek der opvoeding ligt verweven in alle vraagstukken van de levens- en werelddeschkouwing." ³⁾ Die verskeidenheid van a priori's kom uit 'n verskeidenheid van gelowe voort, omdat geloof die enigste vaste grond is, aangesien die mens essensieel 'n religieuse wese is, skepsel van God; daaruit kom die mens se lewens- en wêreldbeskouing voort wat deur al sy handelingge straal en gedurig in sy doen en late weerspieël word. Ook die wetenskapsbeoefening en die wetenskaplike resultate getuig van die lewens- en wêreldbeskoulike gerigtheid.

In 'n ander werk sê Waterink: "De mensch heeft bij zijn paedagogische bezinning steeds een toekomst op't oog; de toekomst van een individu, de toekomst van een kultuur, de toekomst van een volk, of de toekomst van een ideaal.

1) Waterink: a.w., 359 - 360

2) Waterink: Theorie der opvoeding, 32 - 50

3) Ibid., 54

Maar steeds gaat het erom, dat hij als een architect de lijnen trekt voor het gebouw van zijn toekomstverwachting, dat hij plannen ontwerpt voor de ontwikkeling van zijn handelen en dat hij poogt bepaalde waarden te realiseeren."¹⁾

Waterink gebruik die term "Christelike wetenskap" onder drie voorwaardes: Eerstens moet die beoefenaar hom doelbewus onder die tug van God se Woord stel; tweedens moet die Woord van God nie verkeerd opgevat word nie en derdens mag die term nie die bestaan van onchristelike wetenskap impliseer nie, want dit sou beteken dat daar ook wetenskap sonder die lig van Gods Woord bestaan. ²⁾

In sy geheel kom Waterink se standpunt dan daarop neer dat daar net een soort wetenskap bestaan, en dit is ware wetenskap. Dit word eerstens geproduseer deur 'n opsetlike beligting uit die onfeilbare Woord van God en tweedens deur 'n beligting uit God, maar dan langs die weg van Gods algemene genade en sonder die bewuste toedoen van die wetenskapsbeoefenaar.

1.4.2 Die standpunt van J. Chris Coetzee

In aansluiting by Waterink werp ons 'n vlugtige blik op die geskifte en artikels van Coetzee waaruit sy standpunt duidelik na vore kom, naamlik 'n wetenskapsbeoefening in die lig van God se Woord. Kroeze meld dat Coetzee, in sy rede en geskrif oor die grondslag en beginsel van die Potchefstroomse Universiteit vir C.H.O., op ondubbelsinnige wyse dit stel dat elke universiteit op 'n grondslag moet staan, dat die P.U. vir C.H.O. se grondslag die Bybel is, dat uit die Bybel ook die beginsels vir die wetenskap afgelei word, dat die Bybel vir hierdie doeleindes volgens die Calvinistiese geloofsbelydenisgeskifte geïnterpreteer word en dat hierdie interpretasie gekies is, nie omdat dit die enigste Christelike of saligmakende leer is nie, maar omdat dit in geloof en kennis ten volle bevredig.³⁾ Coetzee huldig ook die standpunt dat bepaalde eise aan die opvoeding van die Christen-Afrikaner gestel word.

Met betrekking tot ander wetenskapsbeskouings huldig

-
- 1) Waterink: Inleiding tot de Theoretische Paedagogiek, 352
 - 2) Waterink: Theorie der opvoeding, 359;364
 - 3) Vgl. J.C.W. Kroeze: Geprogrammeerde onderrig: 'n Beoordeling uit Christelik (Calvinisties)-opvoedkundige standpunt, 18

Coetzee die beskouing dat die Christelike wetenskap nooit in stryd kan wees met die geopenbaarde waarheid nie. As sogenaamde wetenskaplike kennis teenstrydig is met die geopenbaarde waarheid, dan is vir die Christelike onderzoeker die gevonde kennis onwaar en werklik en essensieel onwetenskaplik.¹⁾ Daar moet egter nie uit die oog verloor word nie dat daar wel waarheid te vinde is in die geskifte van daardie wetenskaplikes wat God se Woord anders interpreteer of dit buite rekening laat.²⁾ Maar die hele saak van die soeke na die waarheid sentreer ten slotte om die geloof. "Die sekerheid van sy kennis van die onwaarneembare dinge lê in sy aanvaarding van die getuienis van betroubare mense. En die sekerheid van sy kennis van die bosintuiglike dinge lê in sy geloof aan die geopenbaarde Woord van God."³⁾

1.4.3 Die standpunt van C.K. Oberholzer

Sover dit die samehang tussen Christelike beginsels en die opvoedkunde aangaan, sê Oberholzer dat, by die beoefening van die opvoedkunde, die lewensopvatting geen rol mag speel nie.⁴⁾ Die vertrekpunt in die opvoedkunde is die fenomeen van die opvoeding self. Daar kan eers werklik sprake van wetenskaplikheid wees wanneer die terminologie en die kategorieë as besegginge van 'n bepaalde verskynsel uit die leefwêreld hulle oorsprong in die betrokke fenomeen self het. Oberholzer noem die volgende as egte pedagogiese kategorieë: steungewing, verwagting, toekomsrigtheid, ontmoeting, normatiewiteit, ongeslote gesitueerdheid, veilige ruimte, eksplorاسie, simpatieke gesagsleiding, vryheid-tot-verantwoordelikheid en die kategorie van volwassenheid.⁵⁾

Van Vuuren maak die volgende stelling in sy intreerede: "Met reg kan daar in die jongste tyd van egte pedagogiese denke gepraat word, want die verskynsel word, in terme van pedagogiese kategorieë beskryf. Ouer skrywers besondig hulle veral op die terrein van die menskundige wetenskappe aan

1) Vgl. Coetzee: a.w., 122

2) Coetzee: a.w., 32 - 81

3) Ibid., 123

4) Vgl. Oberholzer: a.w., 83

5) Oberholzer: Prolegomena van 'n Prinsipiële Pedagogiek, 264 - 288

beskrywings van die mens in terme van dit wat hy nie is nie. Langeveld praat van die kind as "animal educandum", Portman sê die mens is "te vroeg" gebore en vergelyk hom by implikasie met die dier wat sy wêreld voltooid aantref. Selfs die simpatieke Buytendijk wat so oneindig baie gedoen het om aan te toon dat die mens as oer-gerelasioneerde radikaal en wesenlik van enige ander wese verskil, kan soms die versoeking nie weerstaan om die mens met die dier te vergelyk nie ... Waar die dier sy wêreld voltooid aantref, is dit juis kenmerkend van die mens dat hy sy opwagting in 'n onvoltooide wêreld maak en dat hy deur opvoeding gesteun moet word om sy eie wêreld te stig, te verower en sinvol te bewoon."¹⁾ Verder beweer Van Vuuren dat, wanneer daar inhoud aan hierdie kategorieë gegee word, dit geen wetenskaplike aangeleentheid meer is nie, omdat in eerste vorm daar eers werklik sprake van wetenskaplikheid kan wees wanneer die kategorieë as besegginge van 'n bepaalde verskynsel uit die leefwêreld hulle oorsprong in die betrokke fenomeen self het. Daar is sprake van na-wetenskaplikheid waar die gehuldigde lewensopvatting deeglik meesprek. "Die mens as huldiger van 'n lewensopvatting of onderskrywer van 'n bepaalde belydenis kan ook nie anders nie, maar wanneer na-wetenskaplike inhoudgewing egter as wetenskap gestel word, besondig die betrokke persoon hom aan 'n onwetenskaplikheid. Die fenomenologies-georiënteerde pedagogiek wil egter as wetenskapsbeoefening deurdring tot die wesenlike of essensie van die opvoedingsfenomeen."²⁾

Volgens Oberholzer beteken dit dat vooroordele, wense en verwagtinge, lewensopvatlike en wêreldbeskoulike aangeleenthede alles tussen hakies geplaas moet word.³⁾ Wanneer die pedagogiese kategorieë gebruik word om te bepaal of 'n handeling, uitspraak of praktyk pedagogies genoem kan word of nie, volvoer hulle die funksie van maatstawwe of kriteria. In hierdie sin sou ons dus met reg van pedagogiese kriteria kan praat in aansluiting by die betrokke pedagogiese kategorieë. Oberholzer sê die volgende: " ... daar is onder andere daarop gewys dat die kategorieë bedinkte skeppinge is

1) J.C.G.J. Van Vuuren: Intreerede, Fundamentele Pedagogiek, Universiteit van Suid-Afrika, 9

2) Ibid., 10

3) Oberholzer: Prolegomena van 'n Prinsipiële Pedagogiek, 289

en as sodanig 'n afpeil op die essensie van die pedagogiese gebeure as 'n intermenslike gesitueerdheid-in-handeling beteken, terwyl die pedagogiese kriteria beoordeling van die aktuele gebeure in sy telkense konkrete eenmalige gesitueerdheid beoog." ¹⁾ Van Vuuren sê dat die pedagogiese kriteria op verskillende wyses geïmplimenteer kan word. "Dit kan gebruik word om te oordeel of 'n situasie 'n pedagogiese situasie is al dan nie. Die opvoeder kan ook aan die hand van hierdie kriteria oordeel of sy handeling wat gerig is op die selfstandigmaking van sy opvoedeling pedagogies verantwoord is.... Dit kan egter gebeur dat die volwassene so behep is met die verwesenliking van sy besondere ideologie of lewensopvatting dat hy in sy bemoeienis met die opvoedeling die ware wese van die kind in sy nood heeltemal miskyk. So kan iemand byvoorbeeld 'n oortuigde Christen wees, maar 'n hopelose opvoeder. Pedagogiese kriteria dien ook as meetsnoere vir enige pedagogiese sisteem. Wie werklik pedagogies dink, sal bereid wees om sy pedagogiese praktyk aan die wetenskap te toets - sonder prysgawe van sy eie ideologie of lewensopvatting. Die wetenskaplike sal dus nie 'n keuse tussen die verskillende lewensopvattinge maak nie, maar pedagogiese eise voorop stel. Wanneer hy wel oorgaan tot 'n keuse, doen hy dit op na-wetenskaplike vlak en is daar nie meer sprake van wetenskaplikheid nie. Hy word as mens aangespreek deur die eise van behoorlikheid." ²⁾

Uit die bogenoemde en voorafgaande tree dit volgens Oberholzer na vore dat elke opvoeder of gemeenskap, na aanleiding van die lewensopvatting wat hy huldig, 'n partikuliere inhoud aan die betrokke kategorieë sal gee en op 'n besondere en partikuliere wyse aan die ooreenstemmende kriteria sal voldoen. Dit bring gevolglik mee dat hoewel die opvoedingshandeling universeel dieselfde struktuur vertoon, dit nietemin van lewensopvatting tot lewensopvatting verskil wat die inhoud betref wat aan die struktuur gegee word.

Wetenskap ontstaan, redeneer Oberholzer, deurdat die mens hom oor die verskynsels rondom hom verwonder. Vir hom is die mens 'n soekende wese wat die samehang van die dinge wil begryp: nie met 'n praktiese doel nie, maar slegs ter wille

1) Ibid., 306 - 307.

2) Van Vuuren: a.w., 13.

van die kennis as sodanig. ¹⁾ "Nuttigheid, doeldienlikheid, beheersing van probleemsituasies, die bevordering van lewensgerief en lewensgemak, die doeltreffende uitvoering van praktiese take, ensovoorts, is vreemd aan sy wese en doel. Dit dra sy doel in homself. Wetenskap is 'n waarde-vrye of waarderingsvrye aangeleentheid." ²⁾ Die wetenskap mag slegs newestellinge maak. Dit mag nooit teëstellinge maak nie, aangesien teëstellinge uit die waarderende bewussyn kom. Die wetenskap se beoordelingswerk is beperk tot " ... sake en aangeleenthede waarby 'n beroep gemaak kan word op die betrokke feite, wat deur ondervinding te ken is en die eise van die suiwer logika." ³⁾

Vir Oberholzer is wetenskap suiwer rasioneel, terwyl lewens- en wêreldbeskouing sterk irrasioneel van karakter is. Die twee hoort dus nie bymekaar nie. En daarom kan wetenskap nie Christelik wees nie.

1.4.4 Die standpunt van C.F.G. Gunter

Op die vraag wat die verband tussen lewensbeskoulikheid en wetenskap is, gee Gunter 'n tweeledige antwoord: een is ontkenkend en die ander bevestigend. Die bevestigende antwoord gee hy op die vraag of filosofie, opvoedingsfilosofie en teologie lewensbeskoulik gefundeerd is, terwyl die ontkenkende antwoord op dieselfde vraag ten opsigte van alle ander wetenskappe gegee word. Hy sê elke persoon se opvoedingsleer lê altyd regstreeks verwortel in sy lewens- en wêreldbeskouing, soos die geskiedenis dit dan ook bewys het. Daarom kan dit met reg gesê word dat elke opvoedkundige of opvoeder se opvoedingsfilosofie niks anders as sy vertolking van die opvoeding in die lig van sy bepaalde lewens- en wêreldbeskouing is nie. En daarom is dit een van die take van die opvoedkundige om die doel van die opvoeding te bepaal. ⁴⁾

Gunter wys daarop dat die Skrif, al bring dit ons die Woord van God, puur menslik is en dat die goddelike boodskap slegs daaruit verneem kan word indien die menslike

1) Vgl. Oberholzer: Inleiding in die Prinsipiële Opvoedkunde, 54 - 57

2) Ibid., 58;59

3) Ibid., 59

4) Vgl. Gunter: Opvoedingsfilosofieë, 20

woord begryp word. En verder: die Woord stel die mens in die wêreld en gee aan hom die moontlikheid tot wetenskaplike kennis; die Woord is die openbaring, ook die openbaring in die objek van die wetenskap, die waarheid waarvan die wetenskap wil ont-dek. Dan moet die wetenskap aan sy eie wette getrou wees en mag dit nie sy norms in die Skrif soek nie, aangesien die Skrif ons in die weg tot saligheid onderrig en nie ook in ander sake nie. ¹⁾

Die fenomenologiese metode wil die ervaringstruktuur wat in die opvoedingsverskynsel gegoe is, blootstel om daardeur sy bepaalde karakter aan te toon. Die fenomenologie stel voorts ook die vraag na die sin van die verskynsel en bly nie staan by 'n blote beskrywing daarvan nie. Die fenomenologiese metode begin met 'n beskrywing van die dinge soos hulle hulle aan die ondersoeker voordoen. Maar hierdie beskrywing is 'n voorbereiding op die begryping van die waarheid en 'n middel daartoe. Daarom sê Gunter 'n fenomenologiese opvoedkunde is goed sover dit gaan, maar dit kan nie end-uit gaan nie en as sodanig is en bly dit onvolledig. "Die fenomenologie kan die opvoedkundige net tot 'n sekere hoogte help - hoe ver presies is eintlik onmoontlik of altans baie moeilik om vooruit te sê. Wanneer die fenomenologie in die opvoedkunde sy grense bereik het en sulke laaste vrae soos die uiteindelijke grond, doel en sin van die mens en sy opvoeding hul verskyning maak, moet dit oorgaan in iets anders: òf die filosofie òf die teologie." ²⁾ Die opvoedkunde kan nooit 'n heeltemal selfstandige of onafhanklike wetenskap wees nie, sê Gunter, want opvoeding het betrekking op die mens in sy totaliteit wat as sodanig nooit fenomenologies ten volle gepeil en verstaan kan word nie.

Die gevolgtrekking na aanleiding van Gunter se standpunt is dan dat die opvoedkunde deels fenomenologies en dus on-lewensbeskoulik is en deels bo-fenomenologies, filosofies en teologies en dus wel lewens- en wêreldbeskoulik. Gunter glo aan 'n opvoedkunde wat, altans gedeeltelik, op die beoefenaar se lewens- en wêreldbeskouing rus. Dit is sy oorwoë mening dat 'n Christelike opvoedingsfilosofie, tesame

1) Ibid., 430 - 431

2) Gunter: a.w., 301

met die lewensbeskouing waarin dit verwortel lê, gedurig daarteen moet waak dat dit in 'n afgeslote en onbuigsame sisteem of -isme verval, waarvolgens die mensdom oor die waarheid sou beskik en dit ook sou besit. Die Christelike opvoedingsfilosoof, sê Gunter, moet en wil juis die houding van openheid bewaar; hy wil vanuit die luisterhouding oor die lewe en die opvoeding filosofeer en aanhou filosofeer, en versigtigheid, beskeidenheid en nederigheid bewaar sodat sy uitsprake steeds die kenmerk van voorlopigheid, en nie van finaliteit nie, sal dra. ¹⁾

2. Ereplek vir die Christelike geloof

Bavinck sê dat die onderwyser self ook sy kennis uit boeke gekry het. As die onderwyser die kennis aan sy leerlinge meedeel, kan hy wel voorwerpe of afbeeldinge as doeltreffende hulpmiddel toepas. Die ware kennis kom egter nie uit die voorwerpe of afbeeldinge voort nie, maar uit die woord van die onderwyser. Die woord ²⁾ is vir Bavinck die hoofsaak, die vernaamste middel van onderwys, die eintlike bron van kennis vir die leerlinge in al die vakke waarin hulle onderrig ontvang. ³⁾ Die woord is: " .. drager van geestelijken inhoud, uitdrukking van gedachten, tolk van het zieleleven, verklaring der werkelijkheid." ⁴⁾

Ons kom tot die gevolgtrekking dat dit vir Bavinck psigologies foutief is dat die kind nie mag leer wat hy nie verstaan nie. Die geheue ontwikkel juis in die skooljare die meeste; as die oordeel ontwikkel, kies dit uit die geheue die materiaal om mee te werk. Bybelse geskiedenis, verse en tekste word op skool geleer sodat die kind, wanneer sy oordeel ontwikkel, daardie materiaal tot sy beskikking het. En daarom vra Bavinck 'n ereplek vir die Christelike geloof ⁵⁾ en dogma in die skole. ⁶⁾ Dogma beteken in hierdie geval: 'n objektief vasstaande waarheid wat die religie het soos elke wetenskap dit besit. ⁷⁾ Op skool moet dit lewendig

1) Vgl. Gunter: a.w., 306

2) Bavinck: De opvoeding der rijpere jeugd, 218

3) Vgl. Los: a.w., 177

4) Bavinck: Paedagogische beginselen, 148

5) Bavinck: Bijbelsche en religieuze psychologie, 210

6) Bavinck: Paedagogische beginselen, 151

7) Bavinck: Gereformeerde dogmatiek, deel een, 1

en aanskoulik onderwys word. Maar dit bly egter altyd dieselfde heilige, goddelike waarheid, naamlik dat God bestaan, dat Hy altyd regverdig is en daarby barmhartig, dat ons sondaars is wat straf verdien, dat Jesus gekom het om sondaars salig te maak. In die Bybel gee God aan ons aanskoulike onderwys in sy dogmatiek. ¹⁾

Deur die Skrif het die kerk die reg om daarop te wys dat waar die Christelike waarheid verwerp word, die Christelike standaard van sedelikheid ook nie lank meer kan voortbestaan nie. Die Christelike moraliteit is gegrond op die Christelike geloof, en die mens word daartoe in staat gestel deur die Gees van God. Wie buite daardie geestelike ervaringlewe, kan nie van die kerk verwag dat dit die vrugte moet lewer waar die boom nie bestaan het nie. Die boodskap van Christelike godsdienst is nie dat die mens 'n sekere stel reëls moet naleef om gered te word nie, maar dat hy in Christus die verlossing kan aanvaar deur die geloof, en op grond daarvan uit dankbaarheid 'n goeie lewe lei volgens die eise wat God daarvoor stel.

Ons gaan 'n stap verder deur daarop te wys dat die mens vir Bavinck 'n geheel is. "De mensch wordt niet ongewapend de wereld ingezonden, maar is naar lichaam en ziel met rijke gaven en krachten toegerust; hij krijgt talenten mede, die hij in den handel van dit aardse leven op woeker zetten en vermeerderen moet." ²⁾ Hy bestaan uit siel en liggaam en as sodanig moet hy opgevoed word. Die mens is 'n ware, egte, volle mens aan wie niks mensliks vreemd is nie, ³⁾ en hierdie hele mens moet opgevoed word. Aangesien die menslike sielelewe slegs in 'n eenheid kan leef en groei, ⁴⁾ kan 'n harmoniese sielelewe, wat nie een faktor verwaarloos nie, gegrond wees alleen in een sentrale sentiment, naamlik liefde tot God. Volgens Bavinck kom dit verder hierop neer: die kiem van alle sentimente lê daarin dat die mens God moet liefhê bo alles en sy naaste soos homself. Maar deur die bestudering van die Heilige Skrif leer ons die mens ken soos

1) Bavinck: Paedagogische beginselen, 152

2) Bavinck: Wijsbegeerte der openbaring, 183

3) Vgl. Bavinck: Paedagogische beginselen, 48

4) Vgl. Bavinck: Bijbelsche en religieuze psychologie, 58

hy is, altyd was en altyd sal wees in sy oorsprong, wese en bestemming. n Studie van die Heilige Skrif kan ons in die mens se sielelewe inlei soos geen ander boek dit ooit kan doen nie. n dit beskryf aan ons watter verandering in die mens, wat na wese dieselfde bly, deur die sonde en deur die genade kan plaasvind. Soos die lig in die duister staan Christus bo alles, die heeltemal enige onder alle mense, vol van waarheid en onbegrensde genade.¹⁾ n so word dan van ons verwag: volhardende geloof, vaste hoop, vurige liefde. En daarom ook die uitdaging: "Op my wagtoring wil ek gaan staan, en op n skansmuur wil ek my stel om uit te kyk en te verneem wat Hy met my sal spreek, en wat ek op my klagte moet antwoord. Toe antwoord die Here my ... maar die regverdige, deur sy geloof sal hy lewe." ²⁾

3. Die Goddelike gesag

Ter inleiding wil ons hier by Bavinck aansluit. Dit is die geloof of die ongeloof wat n antwoord op die vraag verstrek van wie gesag afkomstig is. Wie in God glo, selfs al glo hy nie aan God as die Vader van Jesus Christus nie, eerbiedig in lewenskring en lewenshouding Gods bestuur: hy berus daarin, hy bou daarop voort en spreek sy dank teenoor sy God uit dat hy dit mag glo. Want so n geloof plaas die mens op die hegte fondament waarop hy kan bou. Die gebou wat die mens help optrek in die staat, kerk, gesin, skool, beroep of waar ook al het egter gedurige herstelwerk nodig en word ook nie voltooi nie. Nogtans berus dit op vaste fondament. As God gespreek het, bestaan daar geen twyfel meer nie. ³⁾

So is daar vir ons n goddelike bestuur in die opvoeding, onderwys en die hele skoolwese. Dit is deur Gods bestuur dat daar ouers en kinders, onderwysers en leerlinge is; dat opvoeding moontlik en noodsaaklik is; dat alles nie op die verstand en die wil van die mens berus nie, maar op die soewereine wil van God. Daar is ook n groot verskil t.o.v. die gesag van ouer, onderwyser en skool oor die kind.⁴⁾ Ons

1) Vgl. Bavinck: Bijbelsche en religieuze psychologie, 13-14

2) Habakuk 2 : 1, 2, 4

3) Vgl. Bavinck: Gereformeerde dogmatiek, deel een, 433

4) Vgl. Bavinck: Paedagogische beginselen, 14

kan ons nie vereenselwig met die siening dat die mens willekeurig en volkome vry is nie, 'n supermens wat aan geen wet gebonde is nie. "Since man is free, he 'makes himself'. Freedom being pure potentiality until it actualizes itself in deeds, man is 'nothing' until he acts. Man is the sum of his own actions, because he could always have chosen otherwise. In Sartre's words: It means that ... man exists, turns up, appears on the scene, and only afterwards defines himself. If man, as the existentialist sees him, is indefinable, it is because at first he is nothing. Only afterwards will he be something and he himself will have made what he will be ... Not only is man what he conceives himself to be ... he is also what he wills himself to be after this thrust towards existence. Man is nothing other than what he makes himself.¹⁾

So gesien is die mens sy eie wet en is hy slegs aan sy verhewe heremoraal verantwoordelik. Aron meld dat die huidige tyd 'n era is wat op byna elke gebied gekenmerk word deur "gelykshakeling" of "ont-andersing". Selfs ideologieë verloor aan betekenis en gevoelswaarde.²⁾ die mens sien homself as van hierdie aarde aards; die massamens word die kenmerkende twintigste-eeuse mens. Pistorius sê dan ook dat die naturalistiese en idealistiese beskouingsrigtinge hier mooi inpas, want gemeen van beide erken dat die mens en die kind uniek is nie.³⁾

Die huisgesin en die skool berus in die lig van die vyfde gebod ⁴⁾ op outoriteit en piëteit. Elke kind is egter ook 'n skepsel, 'n mens, 'n kind van God, wat as verbondskind ook erfgenaam van die ewige lewe is; die kinders van die gelowiges behoort tot die genadeverbond en aan hulle behoort die koninkryk van die hemele. Daarom sê Bavinck ⁵⁾ dat daar niemand is wat die kind so hoog stel as juis die Heilige Skrif nie: Jesus laat hulle na Hom toe kom en seën hulle⁶⁾

1) Jean-Paul Sartre: Existentialism, 18 in Introduction to the philosophy of education (George F. Kneller), 55

2) Vgl. R. Aron: De zin der geschiedenis, 225

3) Vgl. Pistorius: a.w., 74 - 77

4) Exodus 20: 5 - 6

5) Bavinck: a.w., 126

6) Mattheus 19: 13 - 15; Lukas 18: 15 - 17

en verkondig Gods lof deur hulle. ¹⁾ Dieselfde Heilige Skrif gee ook aan die ouer en opvoeder regte en nie net pligte nie. Die onderwyser mag nie aan die kind of die kind aan die onderwyser opgeoffer word nie; bo hulle staan Gods bestuur, wat die regte en pligte van elk afbaken en aan elk sy eie plek aanwys.

3.1 Die tug

Die moderne pedagogiek wil nie net hervorming hê op die gebied van die gesag nie, maar ook op die gebied van die skooltug. Alle dwang en straf moet daarvolgens uit die skool verwyder word, sodat die kind ooreenkomstig sy eie aard en aanleg kan ontwikkel. ²⁾ Die nuwe tug het egter weinig sukses behaal, soos duidelik blyk uit die bandeloosheid van die huidige jeug. ³⁾ Bavinck beweer dat dit ook nie slaag nie, omdat die gesag van die ouers en onderwysers op allerlei wyse ondermyn word. Die versoek om die herinstel van liggaamlike straf is nie uit eerbied vir die Heilige Skrif nie, maar uit die nood gebore. "Het zou zwakheid en ongeloof verraden, terstond instemming te betuigen met een maatregel, die in het moderne system van onderwijs en opvoeding niet meer past, alleen omdat hij toevallig ooreenstemt met een recht, dat de Heilige Schrift in een gansch ander systeem van gedachten aan ouders en onderwijzers toekent en dat daar volkomen op zijne plaats is." ⁴⁾

Daar is een aspek van die liefde en die roede wat aangeraak moet word. Dit is naamlik dat die liefde nie net bestaan in wat vir die kind gedoen word nie, maar veral ook in wat van die kind verwag word. Om lief te hê, is om die goeie vir hom te soek; meer nog, om die goeie in hom te voorskyn te roep. Ons glo almal in die skeppende krag van die liefde: ook die geskiedenis verkondig die lof daarvan. Tog, in n soort van eienaardige ontwyking van teerheid, en in n bewuste of onderdrukte weerstand teen die godsdienst, lyk dit amper

1) Mattheus 18 : 3; Lukas 9 : 48

2) Vgl. Bavinck: a.w., 41, 121, 152

3) Ibid., 153

4) Ibid., 155

of die behandeling van die liefde vandag akademies verbode terrein is. Verval in die kollektiwiteit bring mee dat elke verbinding met ander gereduseer, waardeloos gemaak en onheil- lig word. Die verlange na kontak met ander verdwyn langsaamer- hand.¹⁾ Liefde is 'n erkenning van die waarde van die andersheid van die medemens.

Die eienaardigheid van die skooltug kom duidelik aan die lig as dit met dié in die huis, kerk en met die strafreg vergelyk word. Die misdadiger word deur die owerheid gestraf; die kerklike tug daarenteen is in wese nie straf nie, maar liefdevolle kastyding. Die tug is vir die kerk 'n middel deur Christus aan die gemeente gegee om sy heilige karakter te bewaar. Dit is wel waar dat die kerk maatreëls tref en teen oortreders optree. En dit hoort ook so, want God is 'n God van orde in alle gemeentes. Die lidmate is kinders van God, wat Hy lief het en hulle daarom vir afdwalinge kasty. By die terugkeer van die dwaling, deur belydenis van sonde, hou die tug op; diegene egter wat in die sonde volhard, gaan voort op die pad van die ban of uitsluiting, nie tot hulle verderf nie, maar tot hulle behoudenis.²⁾ Die woord tug dui byna nooit alleen onderwys en onderrig aan nie, maar altyd sulke opvoeding en onderwys wat kastyding en tereg- wysing insluit. Aldus voed God sy kinders op³⁾ en Christus sy gemeente⁴⁾ deur middel van die Skrif.⁵⁾ Die mens moet hom onderwerp aan die magte wat oor hom gestel is; daar is geen mag behalwe van God nie, en die wat daar is, is deur God ingestel.⁶⁾ Dit impliseer dat die mens God meer gehoorsaam moet wees as die mens.

3.2 Tug in die huis en skool

Tug in die huis en skool is straf, omdat dit die orde van Gods wet handhaaf. Dit is tegelykertyd ook tug omdat die oor- treding 'n skending is, 'n skending van die eie kring, die huisgesin en die skool. Maar die staat sorg vir die regsorde en die kerk op sy beurt vir die sedelike orde. "Maar in

1) Vgl. M. Buber: De vraag naar de mens, 138

2) Vgl. HAVINGA. a.w., 236

3) Hebreërs 12 : 5 - 11

4) Openbaring 3 : 19

5) Timotheus 3 : 16

6) Romeine 13 : 1 - 5

gezin en skool zijn deze beide, de rechts- en de zedelijke orde, nog niet uiteengegaan, zij liggen nog ineengestrengeld. Ouders en onderwijzers straffen dus niet alleen overtredingen van bepaalde in huis en skool gegee geboden, ongehoorzaamheid, diefstal, enz., maar ook zedelijke gebreken, eiegnzinnigheid, stuurschheid, hardvochtigheid, trots enz."¹⁾ Die huis en skool kan nie 'n maksimum en minimum straf voorskryf vir 'n reeks oortredings soos die staat doen i.v.m. wetlike oortredings nie: takt en wysheid van die opvoeder is nodig.²⁾

Coetzee sê die kind wat sonder tug grootword en wat geen selftug aangeleer het nie, is nie voorberei vir die Christelike lewe en samelewing nie.³⁾ Gesag en tug is vir Bavinck die fondament van die hele menslike samelewing. Duidelik en helder stel hy dit dat die gesag wat deur God aan die mens gegee is, daarop wys dat dit opvoeding en onderwys is wat altyd teregwysend en kastydend moet wees. Bo alles moet die opvoeder rekening hou met die belang, ook die geestelike belang, van die kind. Die menslike natuur moet nie aan homself oorgelaat word nie, maar moet deur tug gevorm word.⁴⁾ Die gesag en die tug wat die mens uitoeven, is altyd verantwoordelik van aard, en hoe hoër die gesag, hoe groter sal die verantwoordelikheid wees.⁵⁾

4. Die leerstof wat die Christelike opvoeding eis

Dit is nodig om by die leerstofbepaling rekening te hou met die geestelike en liggaamlike ontwikkelingstadium van die kind. Maar dit is veral nodig dat die bestemming, waartoe die kind opgevoed moet word, in aanmerking geneem word.⁶⁾ Die verdienste vir Bavinck se leerstofbeskouing is dat dit 'n "einheitliche" lewens- en wêreldbeskouing lewer wat sy middelpunt in die geloof en teologie het en gevolglik die godsdienst as grondslag vir alle opvoeding daarstel.⁷⁾

1) Bavinck. Paedagogische beginselen, 158

2) Bavinck: De opvoeding der rijpere jeugd, 79

3) Vgl. Coetzee: a.w., 353

4) Los: Moderne paedagogen en richtingen, 179 - 181

5) Coetzee: a.w., 355

6) Bavinck: a.w., 118

7) Los: a.w., 176

Die Christendom het prinsipieel n eie besliste standpunt i.v.m. n vaste grondslag vir die pedagogiek, en dié standpunt staan dikwels lynreg teenoor ander opvattinge.

Peters ¹⁾ sê onder andere: "Het schoolonderwijs heeft de schijn 'slechts' het intellek te moeten vormen, terwijl het duidelijk is dat ook karakterologische en zedelijke invloeden niet weggedacht kunnen worden. Uiteindelyk ligt de aktiwiteit van het onderwys niet in een bepaald deel van de herzenkwabben! De waarde van het leren ligt immers uitgedrukt in de invloed van de intellektuele ontwikkeling op de totaal van de mens-opvoeding. De vorming van het verstand moet dus geschieden met de oog op de volmaken van die eigen menselykheid van het kind en het bekwaammaken tot een maatschappelyke levenstaak."

Volgens Bavinck het Socrates, Plato en Aristoteles wel teenoor die subjektiwisme van die Sofistiek vastigheid gesoek, maar die ideëwereld was veels te abstrak om op die duur geloof te wek; selfs die Atheners het soos Pilatus twyfelend gevra wat die waarheid is. Die waarheid is aan ons deur die Skrif gegee in onder andere die volgende woorde: "Bewaar jou pand en vermy die onheilige, onsinnege praatjies en teëwerpinge van valslik sogenaamde kennis." ²⁾ Hierdie waarheid is n middel tot opvoeding, ³⁾ maar daar is ook die inhoud: "Die hele Skrif is deur God ingegee en is nuttig tot lering, tot wederlegging, tot onderwysing in die geregtigheid." ⁴⁾ "God geeft ons zyn woord, opdat het ons vorme zou, maar ook, opdat wij langzamerhand daarin zouden ingroeie en in de genade en kennis van Christus wassen en toenemen zouden. De waarheid is wel voor, maar niet naar en niet om den mensch; de mensch is er veeleer om de waarheid, opdat hij haar kennen en alzoo vrij worden zou." ⁵⁾

Die seën van die Christelike geloof kring veel wyer uit. Van der Zweep sê: Die Christelike religie het hom in verbinding gestel met die hele mens, met wat hy ken en kan; dit het alles geassimileer en het daardeur die leerstof tot één

1) J. Peters: Zin van de jeugdige existentie, 30 - 31

2) 1 Tim. 6 : 20

3) Bavinck: Paedagogische beginselen, 108

4) 2 Tim. 3 : 16

5) Bavinck: a.w., 108

organiese geheel verbind. ¹⁾ As die onderwysstof n organiese geheel vorm, word dit self n middel tot vorming - ook materiaal wat die mens opvoed - maar dit is en bly ook n waarheid wat aan die mens gebring word. En die wetenskap het waarheid nodig wat onveranderlik is as grondslag vir die ontdekking van ander waarhede.

In die middelpunt van alle leerstof staan die godsdiens-
onderwys, en om die sentrum van die godsdiensonderwys groepeer Bavinck eers die taalkundige en daarna die natuurkundige vakke. "De ziel is meer waard dan het lichaam, de geest is edeler dan de stof, de mensch belangrijker dan de natuur en de ideale goederen zijn rijker schatten ... De eenzijdigheid, waartoe natuurstudie leidt, is door een man als Darwin met groote openhartigheid erkend ... Maar sedert hij zich uitsluitend aan natuurstudie wijdde, kon hij geen regel poëzie meer lezen; hij had er den smaak voor verloren. Zijn geest was een soort machine geworden "for grinding general laws out of large collections of facts." ²⁾

Bavinck se leerstof en leervakke word so ingedeel dat die laerskoolkind bekend raak met die waarheid en inhoud van die godsdiens, sodat die godsdienstig-sedelike opvoeding met die latere puberteitsjare minder oppervlakkig sal wees. Deur die ware kennis van God en Sy Woord sal die stryd en die twyfel by die rypere jeug veel minder wees. ³⁾

5. Die grondslag van die pedagogiek na die Heilige Skrif; die skepping na Gods beeld

Die pedagogiek wat die Kruis verag, sê Bavinck, weet nie wat dit doen nie: dit verag die lamp voor sy voet en die lig op sy pad en wandel aldus in die duisternis rond. Die Woord van God leer ons welke plek die mens in die lang ry van skepsele inneem. Die mens is die beelddraer van God; dit bepaal sy rang, sy stand, sy adeldom. Bo alles is die verhouding van die mens tot God so intiem van aard, is hy nie alleen draer van Gods beeld nie, maar ook sy geslag, sy seun. ⁴⁾

1) Vgl. Van der Zweep: De paedagogiek van H. Bavinck, 62

2) Bavinck: Paedagogische beginselen, 111

3) Bavinck: De opvoeding der rijpere jeugd, 156

4) Bavinck: De navolging van Christus en het moderne leven, 5

Vir die Rooms-Katoliek is die idee dat die mens beelddraer van God is, 'n toevoegsel, 'n kroon op sy hoof. By die Lutherane moet die beeld van God in die religieuse-etiese eienskappe gestalte kry en raak dit nie die hele mens nie.¹⁾ Vir die Gereformeerde gaan dit om die stoflike en geestelike.²⁾ Uit die pen van die groot denker Bavinck kom die volgende: "De mensch is een zelfstandig, eigensoortig wezen; hij is niet voortgekom uit het dier ek kan er ook niet door geleidelijke ontwikkeling uit voortkomen; maar hij wordt ook niet uit niets geschapen, hij is door zijn lichaam aan heel de aarde, door zijne psychische natuur aan alle organische wezens verwant, en als redelijk-zedelijk wezen lid van de gemeenschap, die in gezin, geslacht, volk, menschheid wordt opgebouwd. Ieder mensch is een letter in het alfabet en tevens een eigen woord."³⁾

As ons na Gods beeld geskape is, moet ons ook met sy wapens stry. Een ding bly vas staan: dit was nooit werklik maklik om soos 'n Christen te leef nie, veral nie in hierdie geslag nie, waarin permissiwiteit en losbandigheid hoogty vier. Om die Woord van God te gehoorsaam en Hom daardeur te dien, is lynreg in stryd met die natuurlike begeertes en wil van die mens, omdat ons almal in sonde ontvang en gebore is. Daarom moet ons nie verbaas wees oor die openlike verset van so baie geleerdes en wetenskaplikes teen die wil en wet van God, soos hy dit in Sy Woord geopenbaar het nie. Dit is trouens baie makliker vir die onwedergebore mens om te sê "God is dood" as om te erken dat God tot in alle ewigheid leef en regeer en dat Hy die sonde haat.

Vir die ewolusioniste is die Skrifgelowiges se standpunt dat die mens as Gods skepping staande gehou moet word, pure hoogmoed. "The true critic approaches the problem with the absolute knowledge that he is here at a critical period of human evolution, that God is working through these incidents with unusual intensity and precision, and that therefore nothing is impossible or even improbable that is relevant

1) Vgl. Havinga: a.w., 186

2) Bavinck: Paedagogische beginselen, 86

3) Ibid., 86

to the main issue." 1)

Om Christen te wees moet daar met die mens self, nie met God nie, iets gebeur. Trouens, God het reeds alles gedoen en volbring wat nodig is en gedoen kan word om die sondaar weer vlekkeloos skoon te maak. In die persoon van Christus het Hy self mens geword en die straf van die dood ondergaan om die sondaar wat Hom van nature haat, vry te maak. Nou berus dit by die mens om die genadige verlossing wat daar in Christus Jesus is, in die geloof te aanvaar. "Doen alles sonder murmurering en teespraak, sodat julle onberispelik en opreg kan wees, kinders van God sonder gebrek te midde van 'n krom en verdraaide geslag onder wie julle skyn soos ligte in die wêreld, deurdat julle die woord van die lewe vashou, my tot 'n roem teen die dag van Christus, dat ek nie verniet geloof of verniet gearbei het nie." 2)

Hierdie soort lewe van die Christen en die Christelike opvoedkundige te midde van die huidige krom en verdraaide geslag sal altyd deur stryd gekenmerk word. Allereers duur die stryd voort in die hart van die verlore self en hou dit aan tot aan die einde van sy lewe op aarde. Hierdie stryd is die stryd om heiligmaking waardeur ons elke dag deur die krag van die Gees van God nader aan Hom moet kom. Die Christen sal in hierdie wêreld besef dat hy bo alles Christenstryder is, nie soseer teen uiterlike vyande nie, maar in hoofsaak teen die magte wat hom bedreig. Daarom maan die apostel Paulus om die volle wapenrusting van God aan te trek, sodat hulle wat glo staande kan bly teen die liste van die duiwel ... "want ons worstelstryd is nie teen vlees en bloed nie maar teen die owerhede, teen die magte, teen die wêreldheersers van die duisternis van hierdie eeu, teen die bose geeste in die lug." 3)

6. Samevatting

Daar word deur wetenskaplikes gesê dat die godsdienste van die Bybel aanvaarbaar is mits al die wonderwerke daarin

-
- 1) A. Miller: The problem of theology in modern life and thought, 5
Lees ook 15 - 47
- 2) Filippense 2: 14 - 16
- 3) Efesiërs 6: 12

vermeld, genegeer word. Hulle wat so redeneer, kan miskien glo dat hulle die Christelike godsdiens n diens van tegemoetkomendheid bewys met hul sogenaamde toegewings en kwasi-godsdiensdigheid. Dié soort Christendom ken en aanvaar ons nie, want ons glo vas dat alle ware godsdiens op die Skrif en op die Skrif alleen gegrond kan wees. Die geloof van die Christen en in die besonder van die Calvinis is gewortel en gegrond in die Woord van God en kan nooit na willekeur aangepas word by sogenaamde wetenskaplike bevindings en teorieë nie. Want dan is dit nie meer godsdiens nie maar mensediens, wat die kennis, vernuf en bevindinge van die sondige mens bo die waarheid van Gods Woord verhef.

As die mens met die verstand en vernuf wat hy deur die genade van God ontvang het na die skepping van God gaan om dit te ondersoek of aan te wend in belang van die mensheid, moet hy noodwendig aanvaar dat die voorwerp van sy ondersoek uit God en van God afkomstig is en nooit met die openbaring van God aan die mens kan bots nie. Ware wetenskap is om te ontdek wat God daargestel het en om die geskapene aan te wend tot eer van God en tot heil van die mensheid wat die kroon is van Gods skepping. Alle ware wetenskap is gegrond op geloof, want om te weet en te ken moet die mens minstens eers in die natuurwette wat God daargestel het, glo en moet hy ook God en sy skepping, wat die mens self insluit, aanvaar.

Die Christelike opvoedkunde en dus die Christenopvoedkundige ken slegs één perspektief, nl. wat sy beslag het in die Woord van God waarin Hy Hom aan die mens openbaar as Skepper en Onderhouer van alle dinge en waaruit sy besondere verhouding tot sy skepsele blyk - n liefdesverhouding wat geen mens kan peil nie, maar wat vir hom onontwykbaar die enigste rigsgaande is.

HOOFSTUK VIER

'N ONDERWYSSTELSEL GEBASEER OP 'N SCIËNTISTIESE

LEWENSVISIE GESKETS TEENOR DIE CHRISTELIKE SIENING

1. Inleiding

Daar is reeds in die tweede hoofstuk daarop gewys dat die sciëntisties-georiënteerde beskouingsrigtinge nie net n eie mens- en waardebegrip het nie, maar ook n eie opvoedingsvisie wat daaruit voortspruit. Die hele opvoeding is vir hulle pedosentries. Die mens - in casu die kind - is die middelpunt, die uitgangspunt en doelpunt van die opvoeding. ¹⁾ Die grondslae en die doeleindes van die opvoeding is nie onveranderlik en ewig soos vervat in Gods Woord nie. Dit bly n wysigbare aangeleentheid, "want die ware en dus die bestrewenswaardige is die instrumenteel-bruikbare en die lewensbevorderende. Die gedurig-veranderende verskaf die norme, terwyl tyd- en tydsomstandighede die beleid bepaal." ²⁾

Aldus is die mens geroepe om hom deur ervaring en insig beter aan te pas by die voortdurende, vinnig veranderende lewensbehoefte. Aan die gedurig veranderende lewenskondisies moet hy die hoof kan bied. Menslike rede en insig word bo die goddelike gesag gestel. Hierdie beskouing bepaal hom net by die natuurlike en aan n Skepper en die hiernamaals word weinig, indien enige, aandag in die opvoeding geskenk.

Die outonoomverklaring van die mens het die noodsaaklikheid van gesag in sy wese aangetas en sonderlinge opvattinge oor die vryheidsbegrip in die lewe en in die opvoeding laat ontstaan. Vryheidspedagoë soos Ellen Key en Rousseau het die regte van die kind geproklameer. Hulle weet van geen sondeval en ook nie van die prinsipiële bedorwenheid van die menslike natuur nie en hul opvoedkundige denkbeelde vertoon die grondtrekke van die positivistiese en die naturalistiese

1) Vgl. Coetzee: Die moderne opvoeding, 36

2) Oberholzer: a.w., 259

beskouingsrigtinge.

Ellen Key het 'n uitgesproke mening oor die kind se regte. Kind beteken vir haar majesteit oor wie die ouers hoegenaamd geen mag het en aan wie hulle geen voorskrifte mag maak nie. By implikasie beteken dit dat stelselmatige dissipline, orde en metode in die skool vir Ellen Key nadelig is. Skole is sielemoordenaars. Die skool sondig deur die onderdrukking van die kind se persoonlikheid; die kind moet ongehinderd sy natuurlike aandrifte en vermoëns ontwikkel. Natuurlike bedorwenheid is 'n mite uit die agterlike tye; sogenaamde foute is niks anders as 'n omhulsel wat die kiem van deug verberg nie. Foute moet nie uitgeroei word nie; maar veredel word: eiesinnigheid sal verander in karaktersterkte, slughed in wysheid, wispelturigheid in ondernemingslus.¹⁾ Coetzee sê daaroor die volgende: "n Klein kind lei vandag die opvoeding en die opvoeders. Groot eerbied word getoon vir die kind as individualiteit; besondere nadruk word gelê op die inisiatief en die aktiviteit van die kind. Vir die nuwe beweging is die kind in die eerste plek 'n "skeppende wese" - nie 'n skeppingswese nie -, daarom word alle nadruk by die opvoeding gelê op die produktiviteit, die "skeppende" selfuiting van die kind. Sy aanleg en behoeftes staan voorop in die nuwe opvoedingsteorie en -praktyk. Dit is vandag inderdaad na die woord van Ellen Key "die eeu van die kind": almal en alles bestaan vir die kind, en nie die kind vir hulle nie. Elke kind moet hom in sy denke en doen vry en spontaan ontwikkel. Die opvoeding is dus nie 'n daad van leiding en vorming van onvolwasse mense deur volwassenes nie, maar 'n aktiewe, dinamiese proses van groei en ontwikkeling van die onvolwassene."²⁾ Die belangstelling van die kind is die spil waarom die onderwys draai. Kom ons sê verder dat die opvoeding dan 'n saak van die vrye, spontane ontwikkeling van die aangebore, natuurlike kragte en vermoëns van die kind is. Dit beteken dus dat alle onderwys deur die kind se belangstelling, aanleg en ontwikkeling bepaal word. Deurgaans val die klem op motivering, want die opvatting word gehuldig dat geen onderwys behoorlik

1) Vgl. F. Rombouts: Historiese pedagogiek, deel twee, 208 - 214

2) Coetzee: Die moderne opvoeding, 24 - 25

gepsigologiseer is as dit nie van die belangstelling van die kind uitgaan en hom voortdurend in die verband prikkel nie.

Die houding dat die kind eintlik nie iets mag leer wat hy nie verstaan nie, is gemik teen die van buite leer van dinge en teen die godsdiens en dogma. Dit is egter onsielkundig omdat die kind juis in sy skooljare behalwe i.v.m. sy verbeelding, sy sterkste ontwikkeling ten opsigte van die geheue toon. Dit gaan die ontwikkeling van die verstand en rede vooraf. ¹⁾ Die geheue is die grondslag van die mens se geestelike ontwikkeling; dit verbind die hede met die verlede waardeur die eenheid en kontinuïteit van ons lewe en denke gehandhaaf word. ²⁾

By implikasie handel die moderne pedagogiek in stryd met hierdie psigologiese gegewens deur leerstof waarvan die kind reeds 'n begrip het, te wil kies. Bygevolg mis die kind deur hierdie pedagogiek op latere leeftyd 'n vaste fondament, is hy afhanklik van vae indrukke en weinig soliede of vaste kennis, sodat hy geen vaste lewenskoers het nie.

2. Die siening van etlike sciëntistiese rigtingdenkers

2.1 Spencer

Hocking sê dat naturalisme die soort filosofie is wat die natuur, in daardie sin, die geheelwerklikheid maak. "Naturalism denies the existence of anything beyond nature, behind nature, other-than-nature, - such as the supernatural or other-worldly, or any unheralded intrusion into this system of new energy or new stuff, creation new or old " ³⁾

Herbert Spencer, in sy wese en as pedagoog puur naturalis, sê dat die natuur die hooffaktor in die opvoeding is. By die beantwoording van die vraag welke kennis van die grootste waarde is, stel Spencer homself op die nuttigheidsstandpunt. ⁴⁾ Die waarde wat onderwys het en die vrugte wat

1) Vgl. Bavinck: Beginselen der psychologie, 104

2) Vgl. Bavinck: Verzamelde opstellen, 198

3) Hocking: Types of philosophy, 41

4) Vgl. Rombouts: a.w., 34

n bepaalde vak afwerp, is van belang. Die opvoedingsstelsel moet nut en voordeel vir die lewende afwerp en die mens moet hom met werksaamhede besig hou: tot selfbehoud, tot voorsiening in sy behoeftes, tot opvoeding van die opkomende geslag en tot handhawing van sy posisie op die verskillende lewensterreine.¹⁾ En luister na sy felle uitdrukking in die volgende aanhaling: "Wij vergeten te dikwijls, dat er niet alleen "een kern van goed in booze dingen" schuilt, maar vrij geregeld ook een kern van waarheid in verkeerde dingen. Een geloof, dat eindelijk in grove tegenspraak met de feiten blijkt te zijn, wordt met verontwaardiging of verachting verworpen En zoo is het met menschelijke overtuigingen in het algemeen. Geheel verkeerd als zij ons mogen toeschijnen, moeten wij toch besluiten, dat zij uit wezenlijke ervaringen ontsproten - dat zij oorspronkelijk een klein bedrag aan waarheid bevat hebben, en misschien nog bevatten." ²⁾

Die leerstof word aan die natuurwetenskappe ontleen ³⁾ en in aansluiting by die ewolusiegedagte moet die kind die natuurlike ontwikkelingsgang van die mens deurloop. By die sedelike opvoeding ⁴⁾ gaan Spencer nie soos Rousseau van die standpunt uit dat die kind van nature goed is nie, maar dat die natuur homself korrigeer. Ook in dié opsig moet die natuur se voorbeeld gevolg word: die kind moet homself straf in die gevolge van sy dade: deur selfkontrole word die karakter gevorm. ⁵⁾ Daar is by Spencer dus geen norme vir die sedelike lewende nie.

2.2 Dewey

John Dewey is 'n uitgesproke pragmatist en om daardie rede plaas Waterink hom ten regte onder die rigting wat na die normatiewe wetenskappe georiënteer is. ⁶⁾ Die waarde van die menslike kennis word aan die praktiese lewende getoets. Die pragmatisme is in sy wese niks nuuts nie, maar wil nogtans

1) H. Spencer: Essays on education (deel een)

2) Spencer: Algemeene grondstellingen (vertaal deur Mr. Th. Van Tricht), 3

3) Vgl. Los: H. Spencer's education in Paed. Tijdschrift, 1913, 53 - 54

4) Vgl. Leopold: Spencer's opvoeding, 37

5) Vgl. Duggan: History of education, 277

6) Vgl. Waterink: Inleiding in de Theoretische Paedagogiek, deel een, hoofstuk 22, 4

n eie metode van denke wees. Die pragmatisme wend sig tot die werklikheid, ervaring en die aktiewe, praktiese lewe; dit het n eie gedagte oor die werklikheid en die waarheid. ¹⁾ "Ofschoon het zich eerst slechts als eene methode aandient, blijkt het weldra ook een eigen theorie en systeem te zijn. Het brengt bepaaldelijk van te voren een eigen oordeel, zoowel over de werkelijkheid als over de waarheid, mede. Wat de werkelijkheid betreft, houdt het Pragmatisme niet alleen de filosofie van het materialisme en pantheïsme voor aprioristisch en dogmatisch; maar het velt eenzelfde oordeel over alle filosofie, die de realiteit der ideeën erkent en ook deze rekent tot de feiten, waarvan het bewustzijn ons getuigenis geeft.... Alle algemeene begrippen: God, het absolute, wereld, ziel, stof, kracht, tijd, ruimte, substantie, causaliteit, waarheid, taal, godsdienst, zedelijkheid enz. zijn dus geene benamingen voor objectieve realiteiten, maar termen" ²⁾

Alles word dienstig gemaak aan die vuurproef van godsdienstigheid; alles word getoets aan die praktiese bruikbaarheid. ³⁾

Volgens Dewey bestaan die opvoedingsprosesse in n bewuste aanpassing van die kind by die natuurlike en kunsmatige voorwaardes vir die bestaan van die individu. Hy is verder daarvan oortuig dat die opvoeding die deelname in die sosiale bewussyn reël. ⁴⁾ In wat hy sy "ideale skool" noem, wil hy n versoening sien tussen die individualistiese en sosiale pedagogiek; in sy eenheidsskool moet al die kinders van een volk dieselfde geleentheid tot ontwikkeling van hulle gawes kry, maak nie saak of hul ryk of arm is nie.

Die doel van Dewey se opvoeding is dus om die menslike gemeenskap deur die skool te demokratiseer en te sosialiseer. ⁵⁾ As radikale, sosiale pedagoog sien hy in die moderne lewe drie omwentelinge waarmee die skool geen rekening kan hou nie: die intellektuele, die industriële

1) Vgl. Bavinck: Wijsbegeerte der openbaring, 40

2) Ibid., 40 - 41

3) Dewey: Characters and events (deel twee) 842 - 843

4) Dewey: My pedagogic creed, 16

5) Vgl. Los: Moderne paedagogen en richtingen, 11

en die sosiale rewolusie. Die gevolg van al drie moes n skoolhervorming gewees het, maar die hedendaagse skool bly anti-sosiaal en anti-psigologies: " ... the educational process is one of continual reorganizing, reconstruction, transforming" ¹⁾

John Dewey maak ook baie gebruik van eksperimente. Handewerk gee meer as blote vorming met die hand, meer as verstandsontwikkeling: dit is n middel om n sosiale gewoonte aan te kweek. ²⁾ "From a dozen points of view he overemphasizes the deliberative, conscious aspect of social life, and in as many ways slurs over the value of habit, drill, and compulsion. The inevitable result is to discount the importance of the social heritage and to pour oil on the already dangerous fire of contemporary individualism." ³⁾ Die skool moet aansluit by die sosiologiese milieu en by die praktyk. In die werkgemeenskap wat karaktervormend is, word die wilskrag, helderheid van oordeel en fyngevoeligheid gevorm. Kilpatrick sê die volgende: "As we look to the ancient days for comparison I see in Professor Dewey the modest sincerity of Socrates, the radical constructive thinking of Plato, the balanced outlook of Aristotle These (contributions) and more are so conceived as to constitute the most thorough-going grasp yet achieved of how civilization is to be placed on a functional and dynamic basis." ⁴⁾

2.3 Decroly

Ovide Decroly, ewolusionis en daarby praktikus, het in Brussel n proefskool gestig met die doel om die kind vir die praktiese sosiale lewe voor te berei. ⁵⁾

Decroly het, soos die nuwe geslag, sy anker van hoop in die ewolusieleer gevestig: die hemel is uit die oog

1) Dewey: Democracy and education, 60

2) Vgl. Dewey & Evelyn: Schools of tomorrow, 252

3) Horne: The democratic philosophy of education, xi

4) Ibid.

5) Vgl. Rombouts: a.w., 255 - 256

en die hart verloor en in die plek daarvan wil hulle deur die veredeling van die mens n aardse paradys inrig. Hulle hef n klaagsang aan oor die stryd om te bestaan op hierdie aarde, maar na die stryd verwag hulle die geluk wat soos n ryp appel in die skoot val.

Dat die mens kan maak soos hy wil - n konsekwensie van die ewolusieleer - is n dwaling wat deur die ervaring en die geskiedenis geloënstraf word. Groei en ontwikkeling kan alleen bestaan waar daar iets is. Die mens kom in die wêreld met kragte en gawes, talente en geskikthede, en dit kan deur opvoeding versterk word. Geen ewolusie of geen krag ter wêreld kan egter die som van vermoëns met n enkele een vermeerder nie. ¹⁾

Oorwring is daar sekerlik: mense bring mense voort; bepaalde ouers gee aan hulle kinders n bepaalde voorkoms; liggaamlike en geestelike eienskappe gaan somtyds van geslag tot geslag; bodem, ras, omgewing en beroep het hul invloed op die mens. ²⁾

Maar elke mens is sigself en geen ander nie. Elkeen besit n bepaalde siel en liggaam, bepaalde eienskappe, vermoëns, kragte en gawes wat van dié van ander mense te onderskei is. Daarom, sê Bavinck, ontvang die pedagogiek wat nie almagtig is nie, n beperkte taak waarin dit soms slaag en soms ook nie. Die beperkte taak maak die opvoeding juis so n mooi en heerlike werk: dit hoef nie te gee wat daar nie is nie, maar dit kan lei, vorm en ontwikkel wat daar wel is. ³⁾

Laat ons vir n oomblik bepaal waar ons nou staan: aan die een kant wissel die opvoedingsdoelstelling volgens behoeftes en tydsomstandighede, terwyl aan die ander kant bely word dat die vaste opvoedingsdoel vervat is in die onveranderlike en onfeilbare Woord van God. Gedurende die periodes vir Bybelonderrig word die mens as beelddraer van God gesien, geskape na sy beeld en gelykenis, maar in die natuurwetenskappe wat sterk onder die invloed van die

1) Vgl. Bavinck: Paedagogische beginselen, 78

2) Ibid., 77

3) Ibid., 78

sciëntisties-georiënteerde lewensvisie staan, word die ewolusionistiese standpunt gehuldig.

2.4 Childs

Ons vind dat daar oordrewe waarde aan die metode van ervaring, selfontdekking en eksperiment geheg word. Childs sê die volgende: "Experimentalism is a radically empirical philosophy. It maintains that the ultimate source, authority, and criterion for all belief and conduct are to be found in ordinary human experience. Experience stands on its own bottom. Life is its own sanction. Whatever of guidance and inspiration man requires to meet the exigencies of his life is to be sought from the resources within experience and not from some supra-empirical source. The very cornerstone of experimentalism is the faith that experience is able to develop from within its own process all necessary regulative standards and ideals. This interpretation of experience has significant implications for both philosophy and education." ¹⁾ Op 'n ander plek sê Horne van Childs: "In educational thinking it would wipe out the distinction between principles of education and the first principles of education; the latter is the classical philosophy of education. Here we are to see a philosophy of education that raises no questions concerning the transcendent; that is, concerning the general meaning and issues of existence, the nature of reality, the explanation of the cosmos, or the place of man in the universe, and makes no suggestion whatever that education may in any way be concerned with any of these things.... Experimentalism is a form of naturalistic metaphysics." ²⁾

2.5 Horne

Hoewel die eksperimentele metode 'n belangrike plek in

1) J.L. Childs: Education and the philosophy of experimentalism, 96

2) H.H. Horne: a.w., 3
Lees ook 179 - 186; 471 - 472

die onderwysproses behoort in te neem, moet daar tog teen die oordrewe neiging om die eksperiment as onmisbare hulpmiddel tot die verwesenliking van die onderwysdoel te verhef, gewaarsku word. Horne sê: "The educative process, to an idealist, is a synthesis of conformity and creativity. Pupils both conform and create. There are old truths to accept and new values to create. Conformity, alone, makes man a puppet; creativity, alone, makes man a little god; conformity and creativity combined make man a finite, free being growing into conscious likeness to the Infinite. Education does reconstruct experience, but it does so with an ideal pattern of individual and social life before it. Education does bring one into conformity with reality, but it is a conscious voluntary conformity to a personal reality." ¹⁾ In dieselfde trant sê hy in n skrywe die volgende: "Education is not simply growing, it is growing toward a goal. It is not simply an on-going process, it is a process going on toward an objective. The immediate objective is the realization of the values ... The remote objective, the absolute goal, is likeness to the spiritual order of the universe. Education in the final analysis is the upbuilding of humanity in the image of divinity." ²⁾

Die Christenopvoeder roep die kind nie op om "waardes" te aanvaar nie, maar om vir God te kies en ooreenkomstig sy wil te lewe. Dit is naamlik nie waardes wat deur die mens bepaal is nie, maar deur God; dit is op grond van die direktheid van die toegang tot die sinvolle en dus tot God dat sommige dinge belangriker as ander is en dus groter waarde het. Opvoeding is in sy diepste sin altyd onafskeidelik van religie: dit is n uitvloeisel van die mens se betrokkenheid op God en sy aangesprokenheid deur God. Die mens sock in die diepste grond van sy wese nie na waardes nie; hy het op grond van sy geskapenheid deur en sy beeldskap van die Skepper heimwee na God ³⁾ en dit is juis hierdie verlange na kontak met die Oergrond van sy bestaan

1) Horne: Introduction to modern education, 452

2) Horne: An idealistic philosophy of education in Nat. Soc. for the study of education, 185

3) Vgl. Psalm 42

wat hom opvoedbaar maak en hom ander laat opvoed.

Horne sê verder dat " education is a temporal process and a world process; it takes all the time there is, and all the things there are probably to develop the person. The unending quality of education suggests human immortality. The cosmic spirit is concerned, that man should realize their true selves. Education is the perfecting of humanity in the image of divinity. The goal is infinite, the process is endless, and education is a means to an end. Pupils are really candidates for eternity, finite but immortal spirits in need of finding themselves. Teaching is the contagion of personality and teachers are really co-operators with God in the development of man." ¹⁾ Dan laat Horne ook die volgende waarskuwing hoor: "Under the influence of paidocentrism self-expression may easily become self-explosion." ²⁾

2.6 Nunn

Die denkbeelde van T. Percy Nunn is oorwegend biologisties-individualisties gekleur. Vir hom is die groot wysgerige vraagstukke grootliks biologiese vraagstukke. Van 'n transendente Skepper wat agter die natuurorde sit, is daar by Nunn geen sprake nie. Hy sê onder andere: "The basic principles of the new education are to be found in a synthesis of some of the fundamental ideas of biology and the philosophical or religious notion that man is essentially a creative spirit ... The new education thinks of the child's life dynamically as a process of give and take between him and his environment containing the elements deemed necessary for the best types of human growth. This notion of life comes from the science of biology." ³⁾ Dit kom hierop neer: elke mens is 'n eiesoortige, eensoortige, eenmalige individualiteit; die ontwikkeling van die individu hang ten nouste saam met die geaardheid van die omgewing waarin die grootwording plaasvind. Verder, die individualiteitsgedagte met sy idee van skeppende aanpassing bepaal dan ook sy

1) Horne: Three competing philosophies of education in Educ. Forum, Jan. 1945, 153

2) Horne: This new education, 82

3) Nunn: The basic principles of the new education in the new era, Oktober 1929, 205, 208 geneem uit Oberholzer: Inleiding in die Prinsipiële Opvoedkunde, 239

opvoedkundige doelstelling, naamlik die vervolmaking van die individu as 'n sosiaal-biologiese aangeleentheid.

2.7 Demiashkevich

Die volgende woorde van Demiashkevich tipeer die strekking van die positivisme besonder goed: "This influential doctrine is to the effect 'that only the knowledge of facts is fertile because certain; that in order to avoid getting lost in empty verbalism, the human mind must limit its work to the experience derivable from tangible things, and must renounce all attempt at building knowledge upon an a priori foundation; that things-in-themselves are inaccessible to the human mind, which must, therefore, confine its effort to the study of their relations and of the laws governing these relations.'" 1)

3. Uiterstes van onversoenlikheid

Kohnstamm waarsku dat daar wat pedagogiese vrae betref, gewaak moet word teen uiterstes wat onversoenlik teenoor mekaar staan, soos " individu of gemeenskap, aanschouwing of woord, gezag of vrijheid. Wij hebben daartegenover te zoeken naar een synteze ... De nieuwe school dient zich voor uitersten te wachten. Ze moet niet stellen de antithese: intellekt of karaktervorming, klassikaal óf individueel onderwijs, tucht of vrijheid, parate kennis óf vorming voor het leven." 2) In dieselfde gees skryf Waterink: "Wanneer we ons stellen op het standpunt van de organische paedagogiek kunnen we niet anders dan telkens weer naar voren te brengen, dat slechts daar de juiste verhoudingen zijn, waar iedere hulpwetenschap en iedere normwetenschap den invloed heeft, die haar krachtens haar eigen aard toekomt. Bij het naar voren brengen van de gedachte kunne we niet toelaten, dat ons paedagogisch stelsel naar een der hulpwetenschappen of normwetenschappen wordt benoemd. Onze paedagogiek is niet óf dit óf dat, zij is niet wijsgeerig, óf theologisch, óf psychologisch, óf sociologisch. Zij is dit alles tegelijk, organisch in

1) M. Demiashkevich: An introduction to the philosophy of education, 113

2) Kohnstamm: De nieuwe school, 7

elkaar verweven." 1)

Ooreenkomstig sy biologies-evolusionistiese opset sien die Sciëntisme die mens as 'n dier wat in die darwiniese stryd om die bestaan deur middel van sy brein gespesialiseer het, soos "ander" diere byvoorbeeld deur middel van snelheid, camouflaże, 'n hoë geboortesifler en dies meer geslaag het om as spesies behoue te bly. 2) Hierdie opvatting ontken die grens tussen mens en dier en verwerp daarmee ook die sedelike kern wat kenmerkend van die mens is en waardeur opvoeding nie alleen moontlik nie, maar beslis ook noodsaaklik is. Vir die Sciëntisme is die mens slegs 'n "hoër" dier wat dan ook aan die hand van eksperimente met diere begryp kan word. Waar die opvoeding, anders as die dressuur van die dier, hom juis nie by die instinkte aansluit nie maar hom tot die geestelike kern van die persoonlikheid rig, is van opvoeding in die ware sin van die woord by hierdie denkrigting eintlik nie sprake nie. 3) Verder, die sciëntistiese antropologie wat die mens as produk van aangebore eienskappe en omgewingsinvloede sien, sluit by voorbaat die moontlikheid van opvoeding in sy strenge betekenis uit en verstaan onder opvoeding slegs 'n manipulasie van die milieu. 4)

Ons tyd het 'n besonder groot behoefte aan oordeelkundige denkers en besinners. Die skool is nie net geroepe om die kind te leer om te doen nie, maar ook en veral om hom te leer om te dink en na te dink. Dit gaan nie oor ervaring en oor resultate nie, maar oor wat iemand met wat hy ervaar, maak. Coetzee stel dit so: "Die nuwe of 'aktiewe' skool verhef 'werk' tot die prinsipiële grondslag van lewe en opvoeding. En nou berus die lewe en die opvoeding volgens die ouderwetse Christen ook op ideële grondslae. Die mens is mens nie alleen deur sy werk en daad nie, maar ook deur sy rus en stilte Die mens doen nie net nie, maar hy luister

1) Waterink: Inleiding tot de theoretische paedagogiek, 530

2) Vgl. Frankl: a.w., 37
Vgl. Langeveld: Kind en religie, 4

3) Vgl. Pistorius: Die pedagogiese momente in die antropologie van Martin Buber, 31

4) Ibid., 122

ook, en hoeveel menslikheid lê daar nie in luister, in die ontvanklikheid van hoër waarhede, in die bewonderende opgaan in die skone, in die stil alleen-wees, in die afsondering, in die opskouing na God, in die erkenning van sy magteloosheid, in die gebed om genade nie! "Spreek, Here!, want u dienskneg hoor!" Naas die werk, die stryd, die storm van die lewe, is daar ook in die mens se lewe en opvoeding die gebed, die vrede, die kalmte. "Ora et labora" beskryf die grondslae van lewe en opvoeding. Die nuwe opvoeding ken net die een groep grondslae; die ander, ewe fundamenteel, ken dit nie." ¹⁾

4. Die Christelike siening

Vir Waterink is die wese van die opvoeding die nastrewe van 'n doel met 'n kind vir 'n kind, ²⁾ en deur die besinning oor die opvoedingsdoel kom ons vanselfsprekend op die terrein van die mens- en lewensbeskouing.

"Our views on the origin, nature and destiny of man and on the origin, forms and status of human values define our aims in education Our philosophy of life defines our immediate, our remote, our ultimate aim(s) in education, our relative and our absolute, our variable and our constant, our immanent and our transcendent, our implicit and our explicit aim(s)." ³⁾ Bavinck sê dat dit dwaas vir 'n pedagoog is om oor die opvoeding van kinders te filosofeer sonder om hulle noukeurig gade te geslaan het. Hy sê: "Al is het dus, dat wij - evenals alle anderen toch ook feitelijk doen, zelfs als zij het tegendeel beweren - de beginselen der paedagogiek aan theologie en filosofie ontleenen, dit ontslaat ons geenzins van de verplichting, om onze oogen wijd open te doen en zoo exact mogelijk de kinderen te bestudeeren, wier opvoeding ons denken bezighoudt. De kinderen naar lichaam en ziel, met al hun vermogens en krachten, in hun gansche physische en psychische

1) Coetzee: Die moderne opvoeding, 38 - 39

2) Vgl. Waterink: Opvoeding tot persoonlikheid, 5

3) J. Chris Coetzee: "The aims of education" in R.G. Macmillan, Red., Education and our expanding horizons, 91 - 92

ontwikkeling zijn het voorwerp van nauwkeurig onderzoek voor den opvoeder ... " 1)

Buite die Skrif om het die Christendenker geen sekerheid van die oorsprong, wese en bestemming van die mens nie. Met die Skrif gewapen, sien hy die dinge nie vals en gekleurde nie. Jaarsma sê: "To ignore God and the worship of God is to deprive education of its one true foundation, for psychology and anthropology cannot be separated from religion, and a sociology that denies the law of God can never indicate the direction of true social life." 2)

Maar daar is beslis nog iets meer, meer blywend en waardevol as wat ons dikwels besef. Die Christelike geloof in sy omvattendheid is n onoortreflike stukrag. Gebrek aan geloof het keer op keer die mensdom in n toestand van chaos laat beland. Deur die eeue heen was daar tye van verval en herstel, van opbloeie en wegwynning, dekadensie en herlewing. As daar een geloof is wat berge kan versit, is dit sekerlik die geloof in die alvermoënde God wat vir die mens n toevlug en sterkte is en bly. Daarmee gepaard gaan die vertroue wat nodig is by die aandurf van elke taak of by weerstand en selfverdediging teen elke aanslag.

Duidelik sê die Woord van God vir ons: "Laat ons dan, terwyl ons geleentheid het, aan almal goed doen, maar die meeste aan die huisgenote van die geloof." 3) Geloof verskaf die energie en dryfkrag wat die mens se hele lewe en natuur omvorm en herskep en hom n ander uitkyk op die lewenswaardes laat kry. "Des menschen hoogste goed, is God, en God alleen. In ruimen zin genomen, kunnen wij zeggen, dat God het hoogste goed voor alle schepselen is. Want God is die Schepper en onderhouder aller dingen, de oorsprong van alle zijn en leven, de overvloedige fontein aller goeden. Alle schepselen danken hun bestaan van oogenblik tot oogenblik alleen aan Hem, die het eenige, eeuwige en alomteenwoordige Wezen is Het kennen van God in het

1) Bavinck: Paedagogische beginselen, 19

2) C. Jaarsma: Fundamentals in Christian education, 17

3) Vgl. Galásiërs 6 : 10

aangezicht van Christus brengt eeuwig leven, hemelsche zaligheid mede. Het heeft deze niet alleen ten gevolge, maar het kennen van God is terstond zelf leven, nieuw, eeuwig, zalig leven " 1)

5. Samevatting en slotsom

In die vorige dekades was idealisme die dominerende beskouing in die filosofie. Op die realisme is neergesien as iets natuurliks dog naïef, gekenmerk deur 'n tekort aan filosofiese insig. Pragmatisme is verwerp as 'n swak ekskuus, as synde 'n sukkelende stroompie langs die magtige stroom van intellektuele bepeinsing en nadenke.

Met die huidige geslag, veral sedert die Tweede Wêreldoorlog, vind ons dat idealisme vry algemeen beskou word as 'n pragtige maar nuttelose droom, 'n nadelige en verkeerde substituuat om realiteit op eie bodem te ontmoet, omdat daardeur as 't ware teruggeval word na 'n soort 'wolkekoekoeks-oord' van die verbeelding. "Realism, especially in the form known as positivism, and pragmatism divide the allegiance of most of the younger thinkers, and have not hesitated for many years to take the offensive in the battle of systems and, indeed, to regard themselves largely as victors in the field." 2)

Die samevatting van oortuigings van verskillende aard word heel dikwels 'n spesiale naam gegee: eklektisisme. Die eklektikus sou dan met verskillende waarheidsbrokkies 'n eie groot legkaart of patroon vorm. Die vermoë ontbreek egter by die eklektisisme om tot 'n egte sintese te kom: dit het die oog net ingestel op die geskiedenis van denke en op sy beste is dit verwant, en direk verbonde aan, die verdraagsaamheidsbegrip. Waar by ^{hulle} ~~hierdie~~ samevatting die redeneerkunde ook ter sprake kom, omvat die dialektiek of redeneerkunde die oortuigings van bepaalde sprekers of oordeelkundige denkers. Dit word as veronderstellings behandel en op genadelose wyse uitgerafel tot by uiterste konsekwensies. Hierdie metode het veel gemeen met die empiriese en eksperimentele metodes

1) Bavinck: Magnalia Dei, 7;22

2) R.C. Lodge: Philosophy of education, 4

van ons tyd. In werklikheid is dit n vorm van inhuldiging.¹⁾

Soos deur n dodelike lawastroom is God deur die eeue uit die mens se denke verwyder deur n wetenskap wat voorgee om neutraal, onafhanklik en selfgenoegsaam te wees. Daarmee is die mens se waardesin belemmer. Daar is geen helderheid meer met betrekking tot, en duidelike stellingname ten gunste van die Wet van God, die Christelik-gereformeerde geloofsbelydenis en die lewenswaardes wat daaruit voortvloei nie. Vir óns is hierdie waardes absoluut en die kind moet geleer word dat hulle altyd geldend is.

Elke wetenskaplike word gedwing tot n beantwoording van die vraag in hoeverre die resultate van sy wetenskaps-beoefening geldig is, m.a.w. tot n beantwoording van die vraag wat waarheid is. En by elke wetenskaplike berus hierdie beantwoording uiteindelik op n geloofsdaad, op n aanvaarding uit geloof en oortuiging dat daar n waarheid is wat bepalend is vir sy wetenskap.

Die mens is nie bloot aardse, natuurlike objek nie: hy lewe in verhouding met die oneindige, die transendente, en hierdie verhouding bepaal en kleur sy gedrag. Maar die transendente en die oneindige val buite die operasiesfeer van die intellek en dus ook buite die gebied van die wetenskap. Elke menswetenskaplike het minstens sy eie persoonlike mensbeskouing, sy beskouing oor die herkoms, wese en bestemming van die mens wat sy hele wetenskaplike beskrywing deursuur en bepaal. Dit rus altyd op n geloofs-oortuiging, en kan daarom nooit streng logies verantwoord word nie. En selfs al sou die menswetenskaplike sy verslag van die mens enkel en alleen beperk tot dit wat die wetenskap oor die mens sê en dan daarmee afsluit, n punt daaragter plaas, dan verrai hy met daardie finale punt sy geloof dat die wetenskap die volledige en finale antwoord oor die mens kan spreek.²⁾

En daarom is en moet daar as noodsaaklike teëvoeter n Christelike wetenskap en ook n Christelike pedagogiek wees.

In hierdie verwarde wêreld waarin ons leef, is daar net

1) Vgl. Hocking: a.w., 486 - 490

2) Vgl. Pretorius: Die goeie opvoeder in ons skole, 67

een rigting wat n antwoord kan gee op die probleme van ons tyd. Die Christelike pedagogiek staan lynreg teenoor die verskillende rigtinge omdat hulle meestal nie alleen on-Christelik is nie maar ook dikwels anti-Christelik. Vir die Christelike pedagoog is daar buite die Skrif geen sekerheid oor die oorsprong, wese en bestemming van die mens nie. Dis ons vaste oortuiging dat die Christelike benadering in homself alles besit wat n eklektiese benadering ooit kan gee. Daar is geen stelsel waarvan die goeie nie implisiet in die Christelike beskouing ingesluit is nie.

GERAADPLEEGDE WERKE

- J.E. Adamson: The individual and his environment;
Longmans, Green & Co., Bombay ens., 1921
- R. Aron: De zin der geschiedenis; Utrecht en
Antwerpen, Aula, 1961
- H. Bavinck: Beginselen der psychologie; Kok, Kampen,
1923
Bijbelsche en religieuze psychologie;
Kok, Kampen, 1920
Christelijke wereldbeschouwing;
Kok, Kampen, 1929
Christelijke wetenschap; Kok, Kampen, 1904
De navolging van Christus en het moderne
leven; Kok, Kampen, 1918
De nieuwe opvoeding; Kok, Kampen, 1928
De opvoeding der rijpere jeugd,
Kok, Kampen, 1932
De zekerheid des geloofs; Kok, Kampen, 1932
Gereformeerde dogmatiek, deel 1 - 3;
Kok, Kampen, 1930
Hedendaagse moraal; Kok, Kampen, 1902
Het Christelijk huisgezin; Kok, Kampen, 1930
Magnalia Dei; Kok, Kampen, 1931
Paedagogische beginselen; Kok, Kampen, 1917
Verzamelde opstellen; Kok, Kampen, 1921
Wijsbegeerte der openbaring;
Kok, Kampen, 1908
- T. Brameld: Philosophies of education in cultural per-
spective; Holt, Rinehart & Winston,
New York, 1955
- John S. Brubacher: Modern philosophies of education;
McGraw - Hill, 1950
- M. Buber: Bildung und Weltanschauung; V.L. Schneider,
Heidelberg, 1962
De vraag naar de mens; E.J. Bijleveld,
Utrecht, 1957
De weg van den mens volgens de Chassidische
leer; Boucher, 's-Gravenhage, 1956
- J.L. Childs: Education and the philosophy of experimen-
talism; Appleton ens., New York, 1931
- J. Chris Coetzee: Die moderne opvoeding; Van Schaik,
Pretoria, 1939
Inleiding tot die algemene Teoretiese
Opvoedkunde; Van Schaik, Pretoria, 1960
Opvoedkundige teorie en praktyk deur die
eeue; Voortrekkerpers, Johannesburg, 1943
Vraagstukke van die opvoedkundige politiek;
Weste-Drukkery, Potchefstroom, 1930
- Fr. De Hovre: Paedagogisch wijsbegeerte; Brussel, 1934

- M. Demiashkevich: An introduction to the philosophy of education; American Book, 1935
- J. Dewey: Characters and events; deel twee, Allen, London, 1929
Democracy and education; Macmillan, New York, 1916
My pedagogic creed; Flanagan, Chicago, 1910
Schools of tomorrow; Dutton, New York, 1915
- S.P. Duggan: History of education; Appleton, New York, 1927
- O.C. Erasmus: Die personalisme van Kohnstamm en die betekenis hiervan vir sy prinsipieel pedagogiese denkbearde; D.Ed., Univ. Pretoria, 1955
- F.W. Foerster: Godsdienst en karaktervorming; Ploegsma, Zeist, 1926
- H.E. Fosdick: Christianity and progress; Nisbet & Co. Ltd., London, 1922
- V.E. Frankl: Der unbedingte Mensch; Franz Deuticke, Wien, 1949
- A.E. Garvie: The Christian certainty amid the modern perplexity; Hodder & Stoughton, London, 1910
- G. Gentile: The reform of education; Benn, London, 1923
- C.F.G. Gunter: Aspekte van die Teoretiese Opvoedkunde,; Universiteits-Uitgewers, Stellenbosch, 1964
Opvoedingsfilosofie; Universiteits-Uitgewers, Stellenbosch, 1961
Opvoedkundige studies; Die Unie, Julie 1968
- J.F.E. Havinga: Herman Bavinck se psigologie en pedagogiek in hul verband; D.Ed., P.U. vir C.H.O., 1951
- P.J. Heiberg: Christelike reformasie of skolastiese sintese in ons onderwys en onderwysersopleiding; Christelike Opvoedkundevereniging van Suid-Afrika, studiastuk no. 6
- W.E. Hocking: Types of philosophy; Charles Scribner's Sons, New York, 1939
- H.H. Horne: A philosophy of education; Macmillan, New York, 1927
Introduction to modern education; Abingdon, New York, 1931
The democratic philosophy of education; Macmillan, New York, 1936
This new education; Abingdon, New York, 1931
Education forum; January 1945

- T. Hugo: Die Afrikaanse universiteit en sy taak in ons volkslewe; Nas. Pers, Bloemfontein, 1941
- C. Jaarsma: Fundamentals in Christian education; Eerdmans Pub. Co., Michigan, 1953
- J. de W. Keyter: Opvoeding en onderwys; Nasionale Boekhandel, Bloemfontein, 1961
- W.H. Kilpatrick: Philosophy of education; Macmillan, New York, 1951
- G.F. Kneller: Existentialism and education; Philosophical library, New York, 1958
- Ph. Kohnstamm: De nieuwe opvoeding; Groningen, 1925
- J.C.W. Kroeze: Geprogrammeerde onderrig: 'n Beoordeling uit Christelik (Calvinisties)-opvoedkundige standpunt, D.Ed., P.U. vir C.H.O., 1968
- M.J. Langeveld: Beknopte theoretiese paedagogiek; Wolters, Groningen, 1957
Kind en religie; Bijleveld, Utrecht, 1956
- S. Leeson: Christian education reviewed; Longmans, Green & Co., London, New York, Toronto, 1957
- J.A. Leopold: Spencer's opvoeding; Wolters, Groningen, 1887
- R.C. Lodge: Philosophy of education; Harper Bros., New York, 1947
- A.E. Loen: Inleiding tot de wijsbegeerte; N.V., 's-Gravenhage, 1948
- S.O. Los: Moderne paedagogen en richtingen; Amsterdam, 1933
- R.G. MacMillan: Advancement of learning; Red., Natal University Press, 1958
- A. Miller: The problem of theology in modern life and thought; Hodder & Stoughton, London, MCMIX
- P. Nunn: Education, its data and first principles; Arnold & Co., London, 1945
- C.K. Oberholzer: Die normatiewe en die pedagogiese gebeure; Gedenkboek, P.O.K. 50 jaar, 1969
Inleiding in die Prinsipiële Opvoedkunde; Moreau en Kie., Pretoria en Brugge, 1954
Prolegomena van 'n Prinsipiële Pedagogiek; H.A.U.M., Kaapstad, 1968

- Paedagogisch Tijdschrift: Tijdschrift voor het Christelijk onderwijs; Amsterdam, 1913
- N. Perquin: Pedagogiek; Romen & Zonen, Roermond, Maaseik, 1962
- J. Peters: Zin van de jeugdige existentie; Malmberg, 's-Hertogenbosch, 1965
- P. Pistorius: Die pedagogiese momente in die antropologie van Martin Buber; Universiteit Pretoria, 1964
Implikasies van die antropologie van Hellas, Israel en die vroeë Christendom vir die moderne opvoedkundige denke; D.Ed., P.U. vir C.H.O., 1967
- W.G. Pretorius: Die goeie opvoeder in ons skole; Voortrekkerpers Bpk., Johannesburg, 1966
- C.H. Rautenbach: Ons lewensopvatting; Voortrekkerpers Bpk., Johannesburg, 1940
- J.D. Redden en F.A. Ryan: A Catholic philosophy of education; Bruce Publishing Co., Milwaukee, 1942
- F.S. Rombouts: Historiese pedagogiek; deel twee, Amsterdam, 1927
- B.C. Schutte: Motivering vir die stigting van n Christelike Opvoedkundevereniging; Christelike Opvoedkundevereniging van Suid-Afrika, studiestuk no. 1
Die roepingsgedagte in die opvoedkunde; Christelike Opvoedkundevereniging van Suid-Afrika, studiestuk no. 5
- H. Spencer: Algemeene grondstellingen; Van Looy, Amsterdam, 1899
Essays on education; Dent, London, 1919
- J.M. Spier: Calvinisme en existentie-philosophie; Kok, Kampen, 1951
- H.G. Stoker: Die Ewolusieleer; Koers in die krisis, deel een, Pro Ecclesia, Stellenbosch, 1935
- S. Strasser: Opvoedingswetenskap en opvoedingswijsheid; Malmbergs, Hertogenbosch, Nijmegen, 1968
- H.J. Strauss: Christelike lewens- en wêreldbeskouing; Sacum Bpk., Bloemfontein, 1964
- Universiteit van Suid-Afrika: Studiegids, Filosofie van die Opvoeding
- S.P. v.d. Walt: Die wysbegeerte en wetenskapsleer van H. Bavinck; Proefskrif, ongepubliseerd, 1941

- L. Van Der Zweep: De paedagogiek van H. Bavinck;
Kok, Kampen, s.j.
- J.L. Van Staden: Die opvoedkundige teorie en praktyk in
Transvaal gedurende die jare 1900 - 1950
as weerkaatsing van die rigtinge van
lewensopvatting; D.Ed., Universiteit
van Pretoria, 1955
- J.C.G.J. Van Vuuren: Die opvoedingsleer van Paul Häberlin;
D.Ed., Universiteit van Pretoria, 1963
Intreerede; Fundamentele pedagogiek,
Universiteit van Suid-Afrika
- J.H. Van Wyk: Die Christelike skool; Christelike
opvoedkundevereniging van Suid-Afrika,
studiestuk no. 7
- P. Van Zyl: F.W. Foerster: Karakterpedagoog;
Onderwysblad, Oktober 1969
- J. Waterink: De paedagogiek als wetenskap; Ruys'
U - M, Zeist, 1926
Inleiding tot de theoretische paedagogiek;
Ruys', Zeist, 1929
Keur uit de verspreide geschriften;
Wolters, Groningen, 1961
Opvoeding tot persoonlikheid;
Kok, Kampen, N V, 1964
Theorie der opvoeding; Kok, Kampen,
1958