

HOOFSTUK 4.

Die Calvinistiese lewens- en wêreldbeskouing waarteen enkele opvoedkundige vraagstukke behandel word.

1. Die Calvinistiese lewens- en wêreldbeskouing ¹⁾.

(a) Uitgangspunt.

„Die Calvinisme is die mees konsekwente oorwinning van die Rooms-Katolieke dwalinge. Dit laat die Reformatoriese waarhede nie net vir die kerklike en godsdienstige lewe geld, soos bv. die Lutheranisme en die Metodisme doen nie. Dit eis dat die Christelike godsdiens die hele lewe van die mens, en al sy doen en late sal bevrug en deursuur, - en wel in die sin dat die soewereiniteit Gods, die Koningskap van Christus en die Lig van Gods woord vir alle terreine van die skepping en vir die hele lewe van die mens in totalitêre sin geld en assodanig erken en aanvaar moet word, saam met al die konsekwensies wat daaruit voortvloei“ ²⁾.

Nadere tipering van die Calvinisme as wysbegeerte kan kortliks soos volg saamgevat word:

- (1) Die materiële grondbeginsel van die Calvinistiese Reformasie is dat God Drie-enig alge-noegsaam en selfgenoegsaam is: alles wat was, is en sal wees, is uit, deur en tot Hom en onderworpe aan sy absolute soewereiniteit: die hemel en die aarde - die ganse skepping.

1. Stoker, H.G.: Die stryd om die ordes; Die Calvyn Jubileum Boekefonds, Administratiewe Buro van die Gereformeerde Kerk, Potchefstroom; Caxton-Drukkery (Edms.) Beperk, Pretoria, 1941; pp. 220-253.

2. Ibid., p. 220.

- (2) Die grondbeginsel is die goddelike onfeilbare gesag van Gods Woord, wat die volgende inhoud:
- (a) Die Skrif het universele betekenis.
 - (b) God is absoluut en die enigste selfgenoegsame verklaringsgrond van alles.
 - (c) Nòg die mens, nòg sy samelewingsvorme, kultuurkringe, nòg die natuurgebiede, nòg die wetenskap, ens., mag verafgod word.
 - (d) Die sondeval is radikaal: die mens word in sonde ontvang en gebore en dien God in 'n verworde skepping.
 - (e) Die soenoffer van Jesus Christus bevat 'n herskeppingsidee: sy genadegawes.
 - (f) God het alles goed na hulle soorte en aard geskape: die verskeidenheid plante, diere, en die mens is na sy beeld geskape en God het die asem van die lewe in sy neusgate geblaas en die ewigheid in sy hart gelê, die verskille tussen gesin, kerk, staat, bedryf, volke, nasies, rasse, tale, roeping, ens. het Hy gewil. Hierdie verskeidenheid is samehangend as 'n eenheid geskape onderworpe aan sy wette en ordinansies wat eerbied en menslike gehoorsaamheid daarvoor en daaraan opeis.
- (3) Om die roeping van die mens reg te verstaan moet ons vir ons mensbeskouing op die volgende let:
- a. God bestier sy skepping op ^{direk}~~indirek~~lei wyse:-
 - (i) direk deur sy wonderdadige ingrype: die eerste en tweede koms van Jesus Christus;

- (ii) indirek deur die skepping te laat beweeg en ontplooi deur die wette wat Hy daarin gelê het;
- (iii) indirek deur die mens as aksiesentrum, as medearbeider onderworpe aan sy wette en gehoorsaamheid aan sy norme. Volgens sy oorsprong is die mens 'n religieuse wese, en hy vind sy sin en bestemming in God. Die hele skepping, d.i. die natuurgebiede, kultuurkringe, godsdiens, die mens as individu en as sosiale wese, d.i. sy samelewingsvorme, is intiem vervleg. Die roeping van die individue en menslike verbande vorm saam 'n organiese eenheid. Die huisgesin, kerk, staat, skool, bedryf ens. staan neweskikkend en gekoördineerd langs mekaar met soewereiniteit in eie kring, waarmee die mens as aksiesentrum op talryke wyse in vervlegting staan. Daar moet samewerking wees tussen die samelewingsvorme.

Die mens is geskape as die kroonstuk in Gods skepping: hy het 'n verantwoordelike en verantwoordbare taak en roeping as medearbeider, medeskopper, medeheerser en medestryder in die Naam van God: hy is onderworpe aan die wette en norme in elke kring wat God daargestel het om sy skeppingsopdrag in gehoorsaamheid te vervul. Om die roeping van die mens volgens sy oorsprong, sy wese, roeping en bestemming te verstaan is om die roeping wat God die mens opgelê het, in die geskiedenis as verlede, hede en toekoms

te verstaan. Daarom kan geen mens wat sy verhoudinge tot sy medemens en tot sy kultuur òf in die gesin òf in die kerk, òf in die skool òf in die staat òf volk òf ras opgaan nie: dit hang saam met die mondigheid van die indiwidu en soewereiniteit in eie kring van die samelewingsvorme, want in die religieuse wortel van die menslike wese, d.i. in sy hart, gaan hy bokant die samelewingsvorme uit.

2. Die Calvinistiese basis van die opvoedingsbeskouing.
Die omvattende diepere begrip van die opvoeding in al sy lewensuitinge.

Innig verweef met die Calvinistiese lewens- en wêreldbeskouing lê die opvoedingsbeskouing, wat die organiese opvatting deurgaans handhaaf soos dit tot openbaring kom in 'n bepaalde onderwysstelsel.

Die aard van die onderwys en opvoeding van die skool hang ten nouste saam met die historiese fundeeringsfunksie in sy onafskeidelike korrelatiewe verband met die bestemming van die skool.

Deur die skool te aanvaar as 'n sekondêre samelewingsvorm - 'n aanskouingsinstituut - besin die skool hom op sy taak om deur sy onderwys in analitiese en estetiese interpretasie die kind te lei tot mondigheid in sy persoonlikheidsvorming en -ontwikkeling, d.w.s. die diepere begrip van die opvoeding in al sy lewensuitinge ³⁾ as bekwaamaking en voorbereiding van die kind as indiwidueel en sosiale

3. Hierdie deel word later behandel.

wese om sy taak in die geskiedenis te kan vervul tot die eer van God.

So besien bied die skool op sy eie beskeie wyse steun, hulp en voorbereiding vir die geloofsinterpretasie van die kerk, sodat, ook die skoolonderwys en -opvoeding uiteindelik kulmineer in 'n heenwys en heenlei na Bo. Soos Coetzee dit stel: „Dit moet die hele mens (mensbeskouing) self tot sy voorwerp van behandeling hê; dit moet agter lewe en gemeenskap, agter liggaam en gees, agter kennis en verstand, agter wil en smaak, deurdring en die persoonlikheid self probeer vorm tot 'n mens van God wat volkome kan wees, vir elke goeie werk volkome toegerus, volgens die Bron vir die opvoeding“ ⁴⁾.

Binne die bestemming van die skool lê die opvoedingsdoelstelling, wat Waterink in Theorie der opvoeding, (p. 114) baie mooi stel. Dié doelstelling het egter besondere doelstellings vir die onderskeie vakke waarin dit byvoorbeeld in die struktuur en die skoonheid van die natuur, in Natuur^{kennis}studie, gaan om die kinders se oë te open vir die skoonheidsbelewing en opdoen van die kennis en toepassing daarvan in die wisselwerking van die individu met die natuurlike omgewing tot kultuurvorming, ens. Hierdie besondere doelstellinge moet sekulêre kennis en vaardighede, bybring: dit hang saam met die doelstelling van die skool. Om die besondere doelstellinge te bereik het die skool

4. Coetzee: Inleiding tot die algemene Teoretiese Opvoedkunde, p. 99;
vgl. Waterink: Theorie der opvoeding.

sy leerplanne en leergange vir die verskillende skoolvakke. Onverbreeklik hang hiermee saam die verskillende metodes en die tug wat toegepas word om die beste resultate te behaal. Die struktuur van die opvoeding en onderwys benut die bydrae van die gesin, kerk en staat in hierdie verband.

Met hierdie beskouing oor die Calvinisme as basis vir die opvoedingsbeskouing sluit ons nou by die volgende punte aan om tot al die lewensuitinge van die opvoeding te kom, nl. die strukturele aard van die opvoeding.

(a) Onderskeiding tussen onderwys en opvoeding.

Vooraf kan ons die vraag stel watter spesifieke dele daar in die skool is wat so saangevoeg moet word om dit tot 'n struktuurgeheel te maak. Kortom: waarop rus die onderwys in die skool?

In aansluiting by die diepere begrip van die opvoeding in al sy lewensuitinge, d.i. die struktuur van die opvoeding, moet ons, om die plêk van die opvoeding te bepaal, vooraf onderskei tussen pedagogie en pedagogiek.

Die Pedagogiek is, 'n algemene wetenskap waarvan die aard en karakter weerspieël word deur die lewens- en wêreldbeskouing waarop dit gefundeer is. Bavinck skrywe in hierdie verband „..... paedagogiek is een wijsgeerig vak, en hangt ten nauwste met die theologie of philosophie samen“ ¹⁾, waarmee hy tegelykertyd bedoel „... het wetenschappelijk karakter der opvoedkunde én

1. Bavinck, H.: „Richtingen in de Paedagogiek“ in Verzamelde opstellen, p. 215.

hare afhankelĳkheid van de theologie en de filosofie te vindiceeren" 2). Hiermee is in die algemeen gesê dat wysgerig-wetenskaplike arbeid steeds die gelowige soeke is van die waarheid as 'n hoëre bestaansvorm van die werklikheid; dat die kennis van die feite eers helder uitkristalliseer nadat dit met gelowige, wetenskaplike en wysgerige insig die toets in die lig van Gods Woord aangê is. In die besonder is daarmee gesê dat die Pedagogiek opgebou is deur die teoretiese opvoedkundige en wel soos hy die Teologie, die Wysbegeerte ens. prinsipieel sien en gebruik, d.i. in verband met die aard, die wese en sin van die opvoeding.

Teen die voorgaande agtergrond het die Pedagogiek as onderdeel van die leer van die mens sy ontstaan te danke aan die pedagogie, net soos die Wysgerige Antropologie ontstaan het uit die volle geskiedenis waarin die mens sowel pedagogies as op allerlei ander wyses optree.

Al die maniere waarop die mens optree en wat dus ook die pedagogiese insluit van mense wat leiding aan mense gee, beteken dit dat daar 'n wetenskaplik kenbare sy aan die mens is wat deur die verstand bewerk kan word as wetenskaplike kennis, wat geldige, geverifieerde en gesistematiseerde kennis moet wees van die denkende, voelende en willende mens (persoonlikheid) om sy optrede en handeling te begryp, te verklaar en te verstaan.

2. Waterink J.: Inleiding tot die Theoretiese Paedagogiek, deel 1: "De Paedagogiek als wetenschap"; eerste stuk, 1926; p. 3.

Hierdie kennisverwerking en -verwerwing is geldige wetenskaplike kennis op grond van mensearbeid wat gedurende verdieping en verbreding ondergaan onder die fakkel van die religieuse worteleenheid van die menslike bestaan getoets aan die waarheid. Op hierdie wyse klim die teoretiese opvoedkundige tot suiwerheid van kennis: hy is in sy besinningsarbeid voortdurend bewus van die oorsprong, die roeping en bestemming van die mens.

Die kennis omtrent al die wyses van menslike optrede is van velerlei aard en soort; dit is die pedagogie en is van 'n nuwetenskaplike aard. Vergelyke met die breedheid en wydheid van die pedagogie staan die wetenskaplike Pedagogiek vër agter, omdat lg. hom opsetlik beperk tot die opvoeding van die kind tot by volwassenheid ³⁾. Op hierdie gronde is die wetenskaplike Pedagogiek nie meer as die resultaat van teoretiese analise nie wat die geskiedenis of wordende persoonlikheid van die mens ondersoek met spesiale aandag aan die opvoedkundige aktiwiteit van die mens in sy pedagogiese houding, sowel aktief as passief, waarvan hy trag om 'n uiteensetting te gee ⁴⁾.

Nieteenstaande hierdie agterstand by die pedagogie is die wetenskaplike Pedagogiek noodsaaklik en onmisbaar, want die volwassenes gee doelbewus rigting aan die opvoeding. Nogtans kom dit binne die ruimer beskouingsraam wanneer ons onderskei tussen onderwys en opvoeding.

3. Waterink, J.: Theorie der Opvoeding; J.H. Kok N.V. Kampen, 1951; p. 15.

4. Popma, K.J.: „Opvoeding, onderwys, schoolverband“ in Philosophia Reformata, 12de jaargang, 1e kwartaal 1947, Uitgawe J.H. Kok N.V. Kampen; p. 37.

Verder kan dit met veel groter welsale toegepas word, want dan dra skoolonderwys 'n sekondêre karakter wat analities en esteties geïnterpreteer⁵⁾ kan word. Met ander woorde, deur die sosiologiese struktuuranalise van die skool tipeer ons dit as 'n opvoedkundige instelling met sekondêre karakter wat beter in staat is om sy bestemming deur aanskouing en doen, deur ~~dis-~~transiëring van die lewe in sy eie ruimte te bereik.

Hierdeur ontwikkel die skool sy eie toon en gees en kan dit volgens sy oorsprong, aard en wese sy taak van oie bybring van kennis en vaardighede, van afwerk en afrond as resultaat van die struktuur van die skoonheid van die geskapene getrou uitvoer. Die analitiese en estetiese interpretasie bring verstandelike en psigiese ontwikkeling en vorming mee, want die skool staan nie kunsmatig los van die lewensgeheel en die menslike taak nie maar berei die kind voor en rus hom op sy oie wyse toe om aansluiting by die samelewing te vind.

(b) Die verskillende samelewingsvorme vermeerder kennis en werk opvoedend.

Wanneer ons die bybring van kennis van nader beskou, blyk dat in die struktuur van die opvoeding hierdie kennis deur die onderskeie samelewingsvorme elkeen volgens sy eie aard en wese, bygebring en deur hulle dus opvoedende werk verrig word.

Sonder om in besonderhede te tree beperk ons ons streng tot die vernaamste samelewingsvorme,

5. Ibid., 3de kwartaal 1947, p. 130.

nl. die huisgesin, die kerk, die staat en die skool, wat baie belangrik maar tog nie die enigste is wat onderwys en opvoed nie. Om duplisering hiervan te voorkom beperk ons ons dus tot die wysgerige ondergrond wat afhanklik is van die religieuse grondmotief en wat die uitgangspunt vorm van die sosiologiese struktuuranalise van die gesin, die kerk, en die staat.

Samevattend gesien beskik elke afsonderlike samelewingsvorm oor 'n leidende funksie wat primêr op die voorgrond tree en daardie bepaalde samelewingsvorm kwalifiseer en dit dus van alle ander lewensvorme onderskei; bv. die gesin is 'n liefdesgemeenskap, die kerk is 'n geloofsgemeenskap en die staat 'n regsgemeenskap. Elkeen het met ander woorde sy eie struktuurprinsiep, dit is sy struktuurnorm, die norm wat die mens t.a.v. gesin, kerk, staat ens. 'n taak en roeping opleë gesinsnorme, kerknorme, staatsnorme ens. Hierdie norme dui in die konkrete werklikheid van die lewe nog op 'n veralgemening, m.a.w., in ons gesinne, kerke, state ens. het ons te make met die positiewe norme of lewensreëls binne my gesin, binne my kerk, binne my staat, waarvan ek lid is, hier en nou, en my funksies, my bydrae as aksiesentrum daartoe om dit te vorm en te onderhou. Maar ook hoe die positiewe norme van die gesin, kerk en staat my beïnvloed en vorm in my wisselwerking en ver-vlegting daarmee.

Die taak en roeping wat elke samelewingsvorm sy lede oplê, staan in hulle vervlegting neweskikkend en gekoördineerd langs mekaar. Die volwassenes is die gesagsdraers wat leiding aan die kinders gee, hulle voorsien van die kennis wat altyd in ooreenstemming is met die aard en karakter van die lewensvorme waarin dit opgedoen word.

In die onderwys en opvoeding van die kinders en die jeug neem die skool naas die gesin en die kerk 'n sentrale plek in, want die skool se primêre funksie is onderwys en opvoeding, wat hom kwalifiseer om sy bestemming waarin die opvoedingsdoelstelling opgesluit lê, te vervul.

Voordat ons die sosiologiese analise van die skool gee, m.a.w. die funksies van die skool om sy doelstelling te vervul t.a.v. sy bestemming, moet ons eers let op ons prinsipiële uitgangspunt soos vervat in die volgende opskrif.

3. Opvoeding van die mens geskied deur Jesus Christus deur van die verskillende samelewingsvorme as werktuie gebruik te maak¹⁾.

Ons het daarop gewys dat alle onderwys deel van die opvoeding en dat alle onderwys dus opvoeding is. Met die universaliteit van die pedagogiese werksaamheid het ons twee dinge vastgestel: a. dat die hele lewe 'n leerskool is - dus die universaliteit van die skool (opvoeding) - b. dat die fundamentele trek in die menslike natuur van leiding gee en leiding aanvaar van so 'n algemeen menslike aard in die pedagogie is dat die Pedagogiek òf in die wysgerige

1. Popma in Philosophia reformata, 3de kwartaal 1947, pp. 86-88.

antropologie òf in sy geheel nie vir wetenskaplike uitwerking vatbaar is nie ²⁾.

Die implikasie van hierdie twee konklusies, waarmee ons ook die aard van die onderwys in verband met sy opvoedende karakter wil aantoon, is die volgende: die onderwys en opvoeding berei die mens vir alles wat hy doen in die gesin, kerk, burgerlike lewe, maatskappy, bedryf ens., vir sy persoonsroering voor. In die lig hiervan is dit moontlik om die hele menslike lewe te tipeer as die universaliteit van die skool, die universaliteit van die kerk as die Christelike lewe. Die skool het wel hierdie universaliteit met die gesin, kerk, staat, bedryf ens. in gemeen, wat egter vaag en onomlynd is. 'n Nadere omskrywing is moontlik die universaliteit van die gesin, waarmee aangetoon word die hoëre lewensverband, aangesien die ander samelewingsvorme op grond van die gesinsgeskiedenis die bron is waaruit die kerk, staat, bedryf en skool ontwikkel het.

Aangesien die saak nie so staan nie, kan die universaliteit van die onderskeie samelewingsvorme óérsas individualiteite in hulle regte perspektief en wese gesien word. Die individualiteit van die onderskeie samelewingsvorme funksioneer in alle aspekte van die konkrete werklikheid, elkeen volgens sy aard en wese. Daarom is die universaliteit van die pedagogiese werksaamheid van die skool te onderskei van die

2. Ibid., p. 135.

ander samelewingsvorme, hoewel almal in al die aspekte van die werklikheid funksioneer. Met ander woorde, ons onderskei verskillende onderwysende en opvoedende werksaamhede by die samelewingsvorme. Die eenheid van die taak van die opvoeding is die waardering en aktivering van die hele lewe.

Die Genadeverbond impliseer dus die eenheid van die menslike taak en dat alle arbeid van die mens religieus bepaald is. Hier waak ons teen die verabsoluttering van die kerk in sy verhouding tot die verbond. Die verbondslawe is die koninkryk van God, wat 'n aktivering is van die samelewing en die kultuur volgens die onderskeie struktuur-norme wat die menslike arbeid positiver. Die kerk het wel in 'n sekere sin 'n leidende funksie in die verbondslawe deurdat die Tien Gebooe in die kerk voorgelees word, dus op kerklike wyse afgekondig word. Om hierdie rede besit ook die gesin en die skool as nie-kerklike individualiteite die bevoegdheid om geloofskennis by te bring as 'n integrale funksie volgens hulle onderskeie strukturele aard en wese.

Die eenheid van die menslike taak: die verbondsverhouding, is nooit sonder menslike verbondshoof nie. Die amp van die Verbondshoof uit wie, tot wie en deur wie alle leiding uitgaan, is Christus wat as verbonds-Hoof in volkomenheid staan. Volkomenheid van die amp

is voor Adam en na die sondeval nie bereik nie.

Die menslike amptelikheid is herstel met die verlossing in Christus. Ons onderskei in die lig van die Heilige Skrif die amp van sy draer, sodat ons byvoorbeeld praat van staatlke of kerklike amp ens., i.p.v. 'n Christelike amp as samevatting of bundeling van ampte. Ons sien amptelike gesag wat saamval met gesagsnorme ³⁾, bv. in die gesin, kerk, staat, skool, bedryf ens. en wat net daar alleen geld.

In die lewe van die Christen is daar nieteenstaande die onvolkomenheid waarmee ons die amptelikheid vervals, die gedurige strewe na bekering in ons amp. Die amptelike hoedanigheid hang ten nouste saam met gesag wat in die verskeidenheid en veelkleurigheid van die godifferensieerde en gespesialiseerde samelewing van velerlei aard en soort is.

Die teoretiese beskouing oor die samelewingsvorme wat elkeen volgens sy aard en wese 'n eie onderskeie struktuurnorm het, veronderstel juis 'n taak en roeping wat elkeen te vervul het deur die voortdurende aanlê en toets van die konkrete werklikheid aan die norm Jesus Christus. Oek hier is met ander woorde, 'n voortdurende uitsuiwering van alle valsheid.

In gevalle van 'n noodverband, soos bv. die kerklike skool, waar die skool die verlengstuk van die kerk geword het, word die wese van die amp aangetas: ons het met 'n kerkistiese

3. Van Dyk : Mens en Medemens, pp. 73 - 76.

skool te make, waarby die beginsel van soewereiniteit van die skool in die kring aangeskiet word, omdat die skool nie sy taak kan uitvoer volgens sy oorsprong en bestemming nie. Waar dit wel die geval is, moet dit so aanvaar word, mits ons dit volgens sy ware aard sien, bv. die Rooms-Katolieke kerk-skole in Suid-Afrika.

As Koning, Priester en Profeet, as owerste Leidsman staan Christus in 'n bereikte volkome amp. In sy vleeswording het Hy gehoorsaamheid geleer, kennis verwerf en leiding aanvaar. Die volmaking van sy amp tot Homself as die Seligenoegsame waarmee Hy sy bondsvolk tot die volmaking gelei het, het in vervulling gekom toe Hy sy Koningskap aan die Vader oorhandig het. Volmaking wil egter nie beteken dat die leiding (opvoeding) tot stilstand gekom het nie.

Bv die leiding wat Christus aan die mensheid gee, gebruik Hy die kreatuurlike figure: die in die skeppingsorde gegronde samelewingsvorme, waarvan Hy die ampte herstel het. „Daarin is veronderstelt, dat Hij ze erkent Hij gebruikt voor de uitoefening van Zijn paedagogie het kerkverband, het gezin, een staat, en de school en alle daarby behoorende ambten en gezagsrelaties. Hoe meer de vervalsching van deze ambten en verbanden wordt gezuiverd in bekering en vernieuwing van leven, en hoe meer de gevolgen van zulke vervalsching in de verbanden wordt teruggedrongen in den stryd tusschen slangenzaad en vrouwenzaad, des te krachtiger zal de leiding

van Christus doordringen in het menschenleven. En hoe meer zijn leiding wordt tegengestaan door vervalsching van wett en verband, des te meer wordt zijn toorn gaande gemaakt, waardoor de mensch op den weg vergaat, in zijn gang van historie het gericht ten offer valt" 4).

4. Die skool is 'n sekondêre samelewingsvorm.

Die onderwysende taak van die skool, d.i. die aanbring van kennis en vaardighede, sentreer om die vraag betreffende die beginsel van soewereiniteit in eie kring.

Die skool is volgens sy oorsprong, aard en bestemming die vrug van kultuurentwikkeling deur menslike stigtingsaktiwiteit wat ten doel het om te onderwys, d.i. die bybring van kennis, vaardighede en gesindhede, as die algemene basis vir die laerskoolonderwys. Saam hiermee lê in die groepe skoolkinders opgesluit die variasie van die te ontwikkel, te vorme persoonlike gawes, talente en neigings as die latente potensialiteite van die toekomstige volwassenes van die samelewing. Volgens die funderingsfunksie en die bestemming is die skool ewers die kerk, staat en bedryf, kragtens sy historiese funderingsfunksie, die resultaat van stigting. Volgens sy aard en bestemming is die doelstelling, die taak en die roeping van die skool verskillend van die ander samelewingsvorme en wel op grond van sy verskillend geaarde struktuurnorm. Ook die skool is 'n in die skeppingsorde gefundeerde samelewingsvorm.

4. Popma in Philosophia reformata, 3de kwartaal 1947, p. 88.

Wanneer ons aanvaar dat die skool op grond van sy historiese funderingsfunksie soewereiniteit in eie kring besit, dan moet ons aandag skenk aan die volgende vraagstukke.

a. Die skool is 'n konstante samelewingsvorm.

Met die sosiologiese struktuuranalise word vasgestel dat alle samelewingsvorme, veral die gesin, kerk en in 'n mindere mate die staat, van groot opvoedkundige betekenis is vir die jeug wat in ons gemeenskap en samelewing opgroei. Hierin word die kinders opgevoed en dit impliseer sosiologies „... a formalised expression of certain social relationships expressing itself in regulations, in modes of procedure, in ritual and ceremony”¹⁾. Samelewingsvorme moet dus in hulle verwegting met mekaar en die mens en veral van die kind voorsien in die opvoeding van die fisieke, sosiale, verstandelike, en geestelike behoeftes, ens., vir die ontwikkeling en vorming van 'n persoonsroeping.

Uit hierdie behoeftes van die mens is gebore 'n veelheid van instellings wat weens die besondere aard van die behoeftes daardie belanghebbendes in die geheel aantrek. So kies die ouers dan vir die verstandelike opvoeding die skool. „Als daarom de mensen hun gezamenlijke activiteit willen ontplooiën in een bepaalde richting, naar een bepaald aspect van het leven, dan kiezen zij daartoe die samenlevingsvorm, die tot dat bepaalde

1. MacIver, R.M.: Society : A Textbook of Sociology; opsomming van Stewart The sociological review, vol XLII, Section One, 1950; p. 27.

levensterrein geëigend is; de Kerk voor godsdienstig leven de staat voor de openbare orde²⁾ en die skool deur opvoeding en onderwys vir sy oewerlose bestemming.

Die implikasie hiervan is die volgende: langs en saam met die gesin, kerk, staat, bedryf ens. staan die skool, nieteenstaande die feit dat die ander samelewingsvorme ook 'n pedagogiese funksie het. Waar hierdie aspek vir die ander samelewingsvorme van sekondêre belang is, is dit vir die skool primêr, en wat vir die onderskeie lewensvorme van primêre belang is, d.i. volgens die struktuur norme, is vir die skool sekondêr; m.a.w. as die skool as 'n sekondêre instelling beskou word kan dit sy onderwysende taak die beste vervul. Hiermee is die opvoeding van die skool beperk tot die bybring van kennis en vaardigheid, nl. die voorbereiding vir gesonde aansluiting by die samelewing.

Alleen as die skool as 'n sekondêre instelling gesien word, (die gesin, kerk, staat, bedryf, is primêre institusies) kan dit sy taak en roeping die beste vervul. Dan is die kennis en vaardighede wat die skool bybring, sy primêre taak, 'n aanvulling by en afronding van die gesinsonderrig. Wat vir die gesinsonderrig t.o.v. die liefdesverhoudinge primêr en 'n diensbaarmaking is aan die gesins-, kerk-, staatsverhoudinge d.w.s. aan

2. Van Dyk : Mens en medemens, p. 66.

die samelewingsverhoudinge -, is vir die skool van sekondêre aard: Dit val buite die direkte doelstelling. Dit is die indirekte of eksterne doelstelling van die skool wat inbegrepe by die doelstelling is.

Die skool is 'n samelewingsvorm waar die beginsel van soewereiniteit in die kring geld. Dit is dus nie die verlengstuk van die een of ander samelewingsvorm nie. Dit het ontstaan as die vrug van kultuurontwikkeling deur differensiasie en spesialisasie vir die vervollediging van die ontplooiing van die rykdom wat God in die skepping vir die mens weggeleë het ³⁾.

Met die ontplooiing van die kultuur het die ouers die skool in die lewe geroep vir die intellektuele opvoeding van hulle kinders, d.w.s. 'n deel van die oueropvoeding is oorgedra aan die skool, nl. die taak van oordra van kennis en vaardighede aan die kinders. Met die stigtingsaktiwiteit van die skool het die ouers die volgende gedoen:

- (1) Hulle het hulle eie onmag erken om die nodige kennis aan hulle kinders oor te dra.
- (2) Hulle het die mag en gesag tot intellektuele opvoeding aan die skool, d.i. aan die onderwyserskorps, oorgedra.
- (3) Hulle het 'n selfstandige samelewingsvorm naas en saam met die gesin en die ander lewensverbande gestig en van daardie doel van die gesag afstand gedoen.

(4) Die ouers bly in wese volgens die doopbelofte aanspreeklik vir die onderwys en opvoeding van hulle kinders.

(5) Die ontstaan, taak en bestemming van gesin en skool is verskillend van mekaar en vereis samewerking tussen dié twee samelewingsvorme. Die skool behoort aan die ouers, die onderwysers en die owerheid; elkeen het sy eie taak en roeping, en dit behoort nie aan een volledig nie, die skool behoort aan homself, soos die gesin, die kerk, die staat ens. elkeen aan homself behoort.

Die grondslag van alle samewerking bestaan uit die harmoniese aansluiting tussen die gees en rigting van die huis en van die skool. Die ouers handhaaf hierdie samewerking.

Die skool het sy eie ruimte waarbinne dit sy taak moet vervul. Maar die skool ken ook sy grense, omdat dit byvoorbeeld nie die roeping van die gesin kan oorneem nie.

Om hierdie rede word staatsondersteunde skole verkies i.p.v. staatskole. In laasgenoemde geval is die skool die verlengstuk van die staat. Hiermee word aan die huis (die ouer) sy reg toegesê van bepalings van die rigting en gees van die opvoeding volgens Calvinistiese lewens- en wêreldbeskouing, soos dit in ons onderwysstelsel tot openbaring kom. Dis 'n fundamentele reg van die ouers volgens die funderingsfunksie van die skool - 'n fundamentele reg wat ook die

demokratiese reg van ouers insluit om deur middel van skoolkomittes hulle plaasvervangers, d.i. die onderwysers, aan te wys in die funksie van medeseggenskap in die onderwys en opvoeding van hulle kinders.

Ons kan dus volstaan met die bewering dat die skool 'n in die skeppingsorde ge-gronde samelewingsvorm is, dat die Sosiologie aan die onderwyser 'n insig verskaf in die skool as een van die lewensverbande, met sy eie herkoms en steun, met sy eie aard en karakter, met sy eie doel en bestemming, met sy eie lewensruimte en lewensvatbaarheid, met sy eie sfeer van gesag en vryheid, met sy eie onderwys- en opvoedingstaak wat hy op geheel eie wyse uitvoer. Case skrywe in hierdie verband soos volg: „Sociology affords a clear view of the aims of education..... It illuminates the methods of education by its study of the effects of social contacts, and it supplies materials for moral instruction in the schools by its study of the relations between society and the individual and of the interdependence of groups. Such study presents in its full light the fact that all social life is team-work. It tends to evoke the spirit of cooperation. It reveals grounds for ethical requirements and sources of ethical incentive" 4).

4. Case, C.H.: Outlines of introductory Sociology. A Textbook of readings in Social Science; Harcourt, Brace and Company, New York, 1924; p. 24.

(b) Die stigtingsaktiwiteit van die skool.

Die oewerlose bestemming van die skool kan nie met een funksie saamgevat word nie, en verskil van die bestemmingsfunksies van die ander samelewingsvorme.

Die skool se bestemming is oewerloos, d.w.s. daar is 'n opeenhoping van sluimerende talente van 'n verskeidenheid van latente amptelike hoedanighede by alle kinders, wat die laerskool op daardie tyd-stip nie kan bepaal nie. Daarom gee dit onderwys, d.i. die bybring van kennis en vaardigheid, aan die groepe kinders met gelyke geleenthede vir alle indiwiduele kinders in die bepaalde klasgroepe: die algemene basiese onderrig van die laerskool, tussen die ouderdom van 7 en 13 jaar. Tevore kon volstaan word met standerd 6 as die volksopvoedingspeil; vandag skuif die volksopvoeding vanaf die peil na standerd tien om aan die eise en behoeftes van die samelewing te voldoen. Hoe dit ook al sy, die oewerlose bestemming van die skool is juis een van sy integrerende kenmerke, wat met die kultuurontwikkeling 'n differensiasie van uiteenlopende skooltipes moontlik maak.

Die vryheid van stigting is baie groot, soos die van hoërskole, landbou-, handel-, tegniese, huishoud-, industrieskole ens. In die algemeen vind ons ná die laerskoolstadium die tydperk van spesialisasie, nl. tussen die jare 14 en 18.

Naas en saam met die skool as konstante samelewingsvorm vind ons in 'n ander verband, bv. allerlei soorte skole: somerskole of winterskole vir hoedemakery, kortkursusse, vakansieskole ens. Hier bestaan daar vryheid tot stigting en sluiting van die verskeidenheid van skole. Hierdie stigting en sluiting noem ons die plastisiteit van die skool.

Die plastisiteit van die skool wys in elk geval dat die onderwys hom behoort uit te strek oor die hele skepping, oor elke samelewingsvorm en elke aspek van die werklikheid ⁵⁾. Ten opsigte van die Teoretiese Opvoedkunde beperk ons ons tot die opvoedingsaktiwiteit vanaf 7 tot 18 jaar in die persoonlikheidsontwikkeling en -vorming waar die verstandsvermoë tot min of meer in volheid uitgroei. Na 18 jaar het die kennis wel waarde vir die persoon in soverre dit die toepassinge en sy eie oriëntasie aanbetref, dis ewe belangrik dog die Teoretiese Opvoedkunde beperk hom opsetlik in sy taak.

(c) Analise van die begrip skoolruimte.

Die ruimte van die skool is in letterlike sin die distansiëring van die lewe op 'n bepaalde afgebakende grondgebied, genoem die skoolterrein, waarop die skoolgebou en sy konstellasie geboue te vinde is.

5. Popma: „Opvoeding, onderwys, schoolverband“, in Philosophia reformata, 2de kwartaal 1947, p. 93.

Die skoolruimte in letterlike en figuurlike sin staan in nou verband met die funderingsfunksie, die doel en bestemming van die skool. Daar moet egter gewaak word om nie die skoolruimte te vereenselwig as identies met die voorgenoemde sake nie. Dit is in hierdie ruimte dat die samelewingsvorme hulle funksies as tussenmenslike verhoudinge in die kultuur manifesteer, waarin hulle na alle aspekte van die samelewingswerklikheid funksioneer. Die ruimte van die skool verskil van dié van die kerk, die gesin, die staat, die bedryf, want elkeen het sy eie tipiese lewensruimte waarin sy funksies volgens sy aard, wese en bestemming kan uitgroei.

Die skool het tot taak en doelstelling om die kind toe te rus vir sy persoonsroeping - sy taak en plek in die geskiedenis van die mensheid. Dit behoor wel 'n tipiese skoolruimte om sy doel en bestemming te bereik, maar word nie beslissend daardeur gekwalifiseer nie, omdat aan die onderwysende funksie van die skool ook in 'n gesinsruimte voldoen kan word, deur bv. skoolonderwys wat in 'n huis gegee word, al is dit ook vir een kind. Dit is egter die uitsondering.

Wanneer die huisgesin of die kerk of die staat of die bedryf hulle onderskeie tipiese lewensruimte aan die skool opdring, beteken dit dat die skool nie binne sy eie natuurlike begrensing tot sy volle reg kan uitgroei om tot sy eie doel en bestemming, met sy eie lewens- en opvoedingsbeskouing, met

sy eie middels, metodes, dissipline en tug en algemene organisasie te kom nie. Dan word die skool in 'n noute gedryf, want die skool se onderwys is nie kerklik-konfessioneel, is nie die van die reëling van regsverhoudinge nie, ook nie die opvoeding tot realisering van die liefdesverhoudinge tot die toenemende verwesenliking en verwetliking daarvan nie, ens., maar wel volgens sy eie oorsprong, aard, doel en bestemming, waarmee alle vaagheid verdwyn. Die primêre funksies van die gesin, die kerk en die staat met die onderskeie struktuur-norme verskil van dié van die skool in sy onderwys, d.i. die aanbring van kennis van en vaardigheid in die geskiedenis en sy taak in die menslike geskiedenis.

5. Die skoolonderwys is nie primêr-prakties nie en dra 'n interpretatiewe karakter, sowel in analitiese as in estetiese sin ¹⁾.

Die vraag wat hier beantwoord moet word, is of die skool met sy onderwys 'n historiese bestemmingsfunksie kan hê of nie en of die bestemmingsfunksie pisteties kan wees of nie wanneer ons die analitiese en estetiese interpretasie van die skoolonderwys aanvaar met die owerlose bestemming van die skool.

a. Die pistetiese bestemmingsfunksie van die skool.

Die skool is nie 'n geloofsgemeenskap nie

1. Popma: "Opvoeding, onderwys, schoolverband" in Philosophia reformata, 3de kwartaal 1947, pp.130-134.

en vind ook nie sy bestemming in die geloofs-
 aspek nie. Die menslike interpretasie
 wat nie verder as die geloofsinterpretasie
 kan reuk nie, sien die breë taak en roeping
 van die skoolonderwys as deel van die opvoe-
 ding om die kinders, die opvoedlinge, se
 oë te open vir die wonders van Gods skepping.

Hoewel daar 'n groot element van waarheid daarin
 steek om die biskopptiese bestemmingsfunk-
 sie vir die skool te aanvaar, kan hierdie
 voordeel nie opweeg teen die gevaar van ver-
 eenselwiging van kerk en skool nie, omdat
 die wese van beide die beginsel van soewereini-
 teit in eie kring vernietig: die kerk is
 kerk kragtens sy struktuur, terwyl
 dieselfde van die skool geld.

Wanneer die breë aard van die onderwys as 'n
 heenkys na en heenkyl tot die struktuur
 en die skoonheid van die geskiedenis is dit
 veel beter om die skool as 'n sekondêre
 instelling te aanvaar, omdat die eie taak
 en roeping van die skool daarmee op 'n
 beter wyse gewaarborg word. Hiermee kom
 die skool op eie wyse binne sy eie grense tot
 sy volle ontplooiing en reg as beskouende,
 oorwegende en besinnende instituut.

b. Die historiese bestemmingsfunksie van die skool.

Met die aanvaarding van die historiese
 bestemmingsfunksie van die skool lyk dit
 of baie van ons moeilikhede oorbrug kan
 word: die historiese is so laag in die
 koselose orde geplaas. Dit voorsien

genoegsame retrosipasies en antisipasies vir die breedheid van die skooltaak en sy roeping as samelewingsvorm. 'n Versterking hiervan word verkry deurdat geen hoër liggende aspek vir die bestemming van die skool in beslag geneem word nie.

Wanneer ons die lig laat val op die onderskeiding tussen die begrippe historie en die historiese, dan blyk dat die historie die historiese insluit. Eersgenoemde is die volle geskiedenis waarin die mens op allerlei wyse in die beskawingsontwikkeling optree, en nie net pedagogies nie. Daarom skrywe Popma in hierdie verband, die bestemming van die skool is nie so breed as die historiese nie maar so wyd as die historie, en dan nie net die historie na die konkrete verwerkliking nie maar ook in sy kreatuurlike moontlikhede ²⁾.

Ons besware teen die historiese bestemmingsfunksie van die skool is samevattend die volgende:-

- (1) Dit lei tot die vereenselwiging van 'n bepaalde skooltipe, wat aangepas is by 'n bepaalde fase van menslike ontwikkeling, waardeur die volle betekenis van die universaliteit van die skool en sy plastisiteit nie gerealiseer word nie.
- (2) Hieruit vloei voort dat die mens pedagogies sodanig funksioneer op grond van die pedagogiese optrede wat in sy natuur veranker lê - 'n pedagogiese funksionering

wat om verskeie redes vir die teoretiese Opvoedkunde onaanvaarbaar is: Eerstens beteken dit 'n beperking van die onderwys tot die vorming van bepaalde mensetipes, hoe breed dit ook al omgevat word. Tweedens word in die raam van die Opvoedkunde slegs die bewuste, onsetlike leiding en beïnvloeding van wordende persoonlikheidsvorming en -ontwikkeling in ag geneem. Derdens is dit slegs volwassenes wat leiding aan onvolwassenes, die onvoedlinge, kan gee.

Samenvattend moet gekonstateer word dat die historiese nie as die bestemmingsfunksie van die skool aanvaar kan word nie.

c. Dieselfde funksie vir die fundering en beste ming van die skool.

Die historiese funderingsfunksie en die historiese bestemmingsfunksie vir die skool reduser die skoolruimte vir sy taak en roepin tot nul; van die onafskeidelike korrelasie tussen die funderings- en die bestemmingsfunksie is daar geen sprake nie. Die woord historiese dui op verskillende sake: die historiese funderingsfunksie van die skool dui op stigting, onderhoud, instandhouding en organisasie, terwyl die historiese bestemmingsfunksie dui op die dinamiek van die term historiese vorming. Samenvattend gesien is die onafskeidelike korrelatiewe verband tussen die historiese funderingsfunksie en die historiese bestemmingsfunksie dan die beskouing van die skool

as 'n vormingsinstituut.

Objektief vormbaar van die menslike natuur is sy psigiese en analitiese sye, wat deur die onderwys gekultiveer word. Nogtens is dit nie moontlik om die vorming van die menslike natuur alleenlik tot die psigiese en die analitiese te beperk nie, omdat die mens in sy struktuur volgens sy geskape aard as individueel en sosiaal ook ander aspekte het wat om bewerking, afronding en afwerking vra. Daarom kan vorming nooit die bestemmingsfunksie van die skool wees nie.

In 'n ander sin dui die skool as vormingsinstituut op die sg. persoonskultuur.

Elke mens besit 'n historiese subjeksfunksie, d.w.s. die skool het onderwysers wat geroepe is tot vorming van die leerlinge deur beheersende mag. In die sin van die skool as vormingsinstituut word die vorming van die psigiese en analitiese uitgelig uit die modale aspekte van die werklikheid van 'n individu en die samelewing in hulle onderlinge samehang, vervlegting, samewerking en wisselwerking. Hiermee word bedoel dat die onderwys ten doel het om binne die grense van sy bestemming analitiese en psigiese vorming te laat ondergaan. Persoonskultuur kan nie as die bestemming van die skool beskou word nie. Wanneer vorming primêr die doel van die onderwys is, dan is die kwalifiserende funksie van die skool vorming, terwyl die ander modale

funksies naas die analitiese en psigiese sekondêr is en den saamhang met die wyse van vorming, d.i. die metodes van leerstof-aanbieding wat van minder belang is. Kortom, ons is binne die gebied van die formele onderwys waar psigiese belowing en begrippedressering en „windowdressing“ die omtrentlike doel van die opvoeding is.

Hierteenoor is die skool die vrug van kultuurontwikkeling. Die skool is anders geaard en onderskeidend van die ander samelewingsvorm. Laasgenoemde het duidelik onderskeibare struktuurorme wat die variasie in die samelewingsvorm kwalifiseer met 'n leidende funksie: hulle is primêr-prakties in die lewe ingestel. Die huisgesin is byvoorbeeld 'n primêre lewensvorm. Die skool staan teenoor die samelewing, die samelewingsvorm, die verhoudinge, die handelinge, gebeurtenisse en die kultuur as 'n sekondêre instelling wat hom besin omtrent sy taak en roeping as voorbereidings- en 'skolingsinstituut, 'n menslike nadenke wat eensyds te make het met voorbereiding en andersyds met wetenskap.

Afgesien van 'n wesenverskil tussen voorbereiding en wetenskaplike ondersoek is oorsienende 'n bewuste opsetlike werksaamheid tot persoonlikheidsontwikkeling en -vorming deur opvoeding gewortel in 'n bepaalde lewens- en wêreldbeskouing, en laasgenoemde, nl. wetenskaplike ondersoek en verslag, is 'n betoeg in onderwysende sin

van die toepassing van die kennis wat hy in die groot werke van God se skepping vir die oriëntering van die mens gevind het. Dis wat akademiese onderwys impliseer.

Aan die ander kant word die onderwys ook gekenmerk deur analise en abstraksie. So word byvoorbeeld reeds die heel klein kindertjies in die laerskool geleer om met konkrete voorwerpe te tel. Gewoonlik word 'n sakkie oopgemaak en die albasters as deel van die geheel uitgetel. 'n Verskeidenheid konkrete voorwerpe word gebruik om die getalsbegrip te bemagtig. Op hierdie wys word abstrakte optel en aftrek geleer om nulle daarin te bekwaam om die vaardigheid met syfers op te doen en te beheers.

In aansluiting hierby is die sisteem van kennis omtrent die skoonheid en die struktuur van die skepping, waarvoor die onderwys die kind se oë moet open, in sosio-logiese sin die resultaat van sowel analitiese as estetiese interpretasie. Hierby kom egter nog die opvatting wat aantoon hoe harmonies die onderwystaak hom aansluit by die aard van die skool as samelewingsverband. Oor die onderwys wat heenwys en heenlei tot die struktuur en die skoonheid van die skepping, wat die taak van die skool as sekondêre instelling is, skrywe Waterink: „.... ten principiële staat het zo, dat deze aesthetische opvoeding niet maar een bijzaak is. God is niet alleen de God van Waarheid en een God van het Goede, maar Hij

is ook de God van de Schoonheid³⁾. 'n Rasionele kennis van sekere skoonheidswette beteken nog nie skoonheidsbelewing nie. Skoonheidsbelewing verg die aanwesige aanleg en die moontlikheid om die skone te beleef, te doen en te ervaar, waardeur uiteindelik die kennis van en die insig in die skone hierdie aanleg dien.

Deurdadig die skool blykens die voorgaande interpretasie 'n sekondêre instelling is wat veral sekondêr, d.i. as voorbereidings- en skoolingsinstituut, met besinnende houding teenoor die lewe, d.i. die sosiologiese beskouing, ingestel is, kan dit sy taak beter verrig en is dit stewig in die geskiedenis (histories) ingeplant. Die mens benodig in sy bestaan vanaf geboorte tot by sy dood nie slegs die huisgesin om hom in die geskiedenis in te plant nie: die mens het behoefte aan soveel moontlik van die kosmos vir sy taak - en roepingsvervulling. Dit sluit in die konstante samelewingsverme met primêre kerklike taak, gesinstaat, burgerskap, beroep maar en ook sekondêre instellings, waarvan veral die skool, naas en saam met ander institusies, baie belangrik is. Tersaem is dit die ernstige pogings van die mens om ook in sy kulturele roeping, in sy taakvervulling op die weë van God te wandel.

3. Waterink: Theorie der opvoeding, p. 508.

Met hierdie beskouing oor die skool staan dit vas dat die skool in sy eie rustige atmosfeer sy taak beter kan vervul, en daarmee verdwyn tegelyk die spanning en enrus dat die skool opgevat kan word as 'n verlengstuk van òf die huis òf die kerk òf die staat. Verder staan die skool nuweskikkend en vervleg en nie kunsmatig los van die hele lewe nie: op analitiese wyse: van die geheel na die onderdele, van die konkrete na die abstrakte. Hierdie bewering word gestaaf met die siening van Coetzee: „In ons moderne samelewing is daar feitlik geen ander instelling as die skool wat soveel die aandag en die belangstelling het van grootmens en van kind nie. Ons hele moderne geskapslewe is op die skool ingerig“ ⁴⁾. Hierdie beskouing impliseer verder die menslike taak in die lewe, waarin die skool 'n eie taak het, tot voordeel van homself en al die ander dele.

Dit wat op ander maniere die skool se vooruitgang strem en wat selde in feite vasgelê kan word, word met die persoonskultuur-beskouingswyse bereik waar die pedagogiese samewerking eers tot sy reg kom wanneer die vorming niks meer as 'n begeleidende of bykomende iets is nie en nie die vorming as bestemmingsfunksie het nie. Ja, die praktiese moeilikhede word met die sekondêre beskouingswyse oor die skool met sy analitiese

4. Coetzee, J. Chris.: „Die Skool en: die Huis, die Kerk en die staat“ in Roers in die krisis, deel I; artikels versamel deur die Federasie van die Calvinistiese Studenteverenigings in Suid-Afrika, Pro Ecclesia-Drukkery, Stellenbosch, 1935; p. 323.

en estetiese interpretasie iets van die verlede; ook die ontvinding van die skool tot byvoorbeeld 'n instelling vir die verdieping en inskerping van die nasionale bewussyn of rassesuperioriteit deur die vak Biologie, word met die sekondêre aard van die skool as samelewingsvorm van hom afgeweer.

Deurdát die onderwys kennis bybring deur die estetiese interpretasie, nl. van die struktuur en die skoonheid van Gods skepping, word daarmee die almag van God erken, wat tegelykertyd steun verleen as voorbereiding vir die geloofsinterpretasie. Daarom dan die integrasieopvatting wat in die skoolleerplanne en -leergange weerspieël word, en deur middel van korrelasie word die religieuse en die sedelike grondslag in verband gebring met die ander aspekte van die skoolleerplanne. Die implikasie van hierdie bewering lê opgesluit in die volgende inhaling: „Everything we teach, and even more how we teach it, has an impact upon character formation" 5).

Met die voorgaande konstateer ons weer eens dat dit toevallig is dat die skool ook die estetiese interpretasie hanteer, wat uitsonderlik kultureel in die kerkverband, maar dan so dat die wesenstgrense tussen skool en kerk gehandhaaf word en nie in

5. Mannheim, K.: Diagnosis of our time; Megan Paul, London, 1943, p. 55.

konkurrensie met die kerk sal optree nie. Die estetiese interpretasie verteenwoordig 'n hoëre kennisvorm, wat tot uiting kom in die ontdekking en ontwikkeling van die aanleg in die skool en daargestel: die God van skoonheid is ook die bron van hierdie kennis. Daarom wys die estetiese interpretasie in sy geheel bokant homself uit na die geloofsinterpretasie. Brants gee die volgende opsomming van die toepassing van die estetiese interpretasie waarmee die skool tevrede moet wees in 'n beskouing: „Ik acht het schoonheidsbeginsel een onmisbaar element in opvoeding en onderwijs, omdat:

1. Schoonheid is een vorm van volmaakt-
heid, waarnaar ieder Christen moet streven.
2. Schoonheid is een behoefte der ziel, omdat ze streeft naar harmonie en die in de schoonheid gevonden wordt.
3. Schoonheid is een door God gegeven middel om het zijn op deze aarde tot het hooger peil op te voeren en dus naastenliefde kweekt.
4. Schoonheid is een economische factor in het leven, wijl alle wanorde, slordigheid en inaccuratiesse duur is " (6).

Samevattend kan dus beweer word dat die skool as sekondêre samelewingsvorm 'n oewerlose bestemming het op grond van die analitiese en estetiese interpretasie van sy onderwys.

6. Waterink: Inleiding tot de Theoretische Paedagogiek. Deel 1: De Paedagogiek als wetenschap, derde stuk, H.V.G.J.A. Nijts' Uitg. - Ry., Zutphen, 1929, p. 507.

6. Die onderwys as deel van die opvoeding veronderstel die vryheid van die skool en is deur sy hoof, Jesus Christus, gewaarborg ¹⁾.

Die onderwys is deel van die opvoeding ²⁾.

Dit kom tot openbaring in alle aspekte van die konkrete werklikheid deur die aktivering van die mens in die verskillende samelewingsvorme, hulle sosiale aspekte volgens hulle onderskeie struktuur-norme. Die bestemming van die skool is oewerloos: deur die aard van sy onderwys werk dit steunend en voorbereidend vir die geloofsinterpretasie, wat uiteindelik kulmineer in die kerkverband, sodat die wese van die opvoeding as 'n heenwys en heenlei na Bo, prinsipieel tot sy reg kan kom.

Die skool as samelewingsvorm funksioneer volgens sy leidende funksie, d.i. die onderwys as deel van die opvoeding, in alle aspekte van die werklikheid. Die skool ken 'n tipiese skooltaal, wat andersyds spontaan ontkom uit die skoollewe en andersyds onderworpe is aan sekere etiese norme, wat tot uitdrukking kom in 'n skoollees, wat nie sonder meer deur die kritiek van wat vir hom 'n vreesde instansie is, vervang kan word nie. Die skool het sy eie tipiese omgangsvorme, wat nie ongestraf uitgewissel kan word teen die sosiale norme wat binne die raam van die gesin, kerk of bedryf erken word nie. Die skool het verder sy eie interne regstelsel, soos dit byvoorbeeld

1. Popma: „Opvoeding, onderwys, schoolverband“ in Philosophia reformata, 3de kwartaal 1947, pp.134-139.

2. Ibid.

tipies tot uitdrukking kom in sy skoolse tug, wat hom quicelik onderskei van en dikwels gehandhaaf moet word teen die opvatting van die gesin of staatkundige owerheid. Die skool ken sy etiese lewe, wat blyk uit die onderlinge trou (liefdelikeit) van alle betrokkenes. Ten

slotte het elke skool sy eie konfessionele uitdrukking, wat tot openbaring kom in en saamhang met die lewens- en opvoedingsbeskeuing waaruit dit voortkom. Ook waar hierdie konfessie vanweë 'n samewerking, gebaseer op 'n bewuste kompromis, nie op 'n natuurlike wyse kan uitgroei nie, ontbrek dit nooit heeltemal nie, soms met 'n tersydestelling van die aanvaarde kompromis wat op 'n bedekte wyse ingevoer is ³⁾.

Dit doelstelling van die skool met die aard van sy onderrys is om die kinders se oë te open vir die belëwing van die skoonheid en die struktuur van die skepping, as voorbereiding, bevestiging vir en inpassing by sy taak in die geskiedenis ⁴⁾. Waterink definieer die doel van die opvoeding „... als de vorming van de mens tot zelfstandige, God naar Zijn woord dienende persoonlijkheid, geschikt en bereid al de gaven, die hij van God ontving, te besteden tot Gods eer en tot heil van het schepsel, in alle levensverbanden, waarin God hem plaatst“ ⁵⁾.

3. Ibid.

4. Ibid.

5. Waterink: Theorie der opvoeding, p. 114.

Binne die raam van die algemene bestemming vind ons die besondere doelstellinge vir die bepaalde skoolvakke vir die ontwikkeling van die leerling se ken-, gevoels- en strowingslewe en van sy liggaam, wat die „verstandelike, kulturele, wils-, die sedelike opvoeding en karaktervorming, die gevoels- en die estetiese, die sosiale, die nasionale, die liggaamlike en die godsdienstig opvoeding behels ⁶⁾. In hierdie lig kan ons byvoorbeeld ^{van} die Liggaamlike Opvoeding as doelstelling verwag 'n strewe om die oog te open vir die struktuur en die ontwikkeling van 'n gesonde mensliggaam eerder as byvoorbeeld verstandelike ontwikkeling. Immers, waar die skool hom besin aangaande sy taak en roeping, behoort positiewe bydraes daaruit te ontstaan vir die opbou van die Teoretiese Opvoedkunde.

Die skool, met sy besondere verantwoordelike en verantwoorde taak en roeping ontstaan as gediffereensieerde samelewingsvorm met soewereiniteit in die kring uit die integreringsnorm, d.i. die beginsel van die eenheid van die rykdom in Gods skepping: die eenheid van die verskeidenheid en veelkleurigheid in die groot geheel van die skepping, en uit die individualiseringsnorm as die beginsel van aktivering van die menslike persoonlikheid in wisselwerking en vervlegting met die samelewingsvorme.

Die skool is dus vir die mens 'n genadegawe wat hom voorberei en toerus om sy

6. Ibid., vgl. p. 51.

taak verantwoordelik te vervul tot die eer van God ⁷⁾. „Het is onze hoogste Profeet en Leeraar Zelf, die ons in de herstellde school de herstellde schepping laat zien, en ons tot en in deze aanschouwing een rus verzekerd, die alle „philosophische rust“ te boven gaat“ ⁸⁾.

Die rus waarvan Popma praat, is die vrug van die wedergeboorte wat die Gees van God in sy hart werk en wat tot openbaring kom in die bekering: 'n verandering van gesindheid en van lewenswandel. Die mens word dus gelei om weer terug te vind wie hy dien, op wie sy religieuse bestaan gerig is. In hierdie sin is die leerling nie maar net 'n toeskouer buite die kosmos wat die wêreld as 'n speeltonnel te sien kry nie, maar 'n lid wat deur doen geleer word dat hy 'n lid is van en aktiewe deelname het aan die skepping; dat hy deur doen as middel funksioneer om tot aanskouing met beleving vir insig en begrype te kom. Maar dit is terselfdertyd dan ook so dat die skool voortdurend bewus bly van sy eie plek, taak en grense vir sy arbeid wat deur Christus berei en aan hom toegewys is en wat hy in die geloof aanvaar.

Hiermee het ons die oorsprong en die samehang van die aanskouingsplek en van wat ten aanskoue gegee word, in die lig van die skeppingsidee besien.

Dis ook om hierdie rede dat die resultaat van waaragtige onderwys nooit blote „verstandelike“ kennis en „interessant“ sonder meer kan wees nie. Inderdaad is skoolkennis kragtens die

7. Waterink: Theorie der Opvoeding, p. 58.

8. Popma in Philosophia reformata, 3de kwartaal, 1947, p. 137.

skeppingsordinansie 'n dieper liggende, 'n lewende kennis wat rus op die kennis van God soos by Hom in sy woord geopenbaar het, en op kennis van onself: 'n fundamentele synskennis, wat die skoolkennis in al sy vertakkinge in die leerplanne en leergange as egte, daadwerklike lewe van die mens se lewensmilieu in gesuiwerde en gesistematiseerde vorm met uitbreiding moontlik maak.

Samevattend gesien, staan die skool met sy onderwys nie vreemd teenoor die wêreld en die lewe waarin dit hom in 'n bevrugtende sin bevind nie, maar die skool, met sy taak, bevind hom midde in die menslike samelewing, waar dit tuis is soos kinders in 'n huis wat deur Jesus Christus vrygemaak is ⁹⁾.

Die implikasie hiervan dui op die verbondenheid aan die Hoof van die skool: ook die skool is uit, deur en tot Hom, waardeur ons in ons skoolwerk met sy hele skepping verbonde is. Ontbreek hierdie lewensverbondenheid, word die onderwys, nie teenstaande dit ook 'n sekulêre doelstelling naas die Hoëre het, heeltemal gesekulariseer en moet dit heeltemal degenerereer as ons dit in sy oorspronklike kreatuurlike en rekreatuurlike sin sien.

Andersins word met hierdie verbondenheid die lewende verband tussen onderwys en opvoeding aangetoon. Word die skoolonderwys eger uit sy samehang en verband in organisatories-administratiewe sin geruk, d.i. dat die taak en roeping

9. Ibid., p. 139.

van die skool newegeskik en gekoördineerd in sy vervlegting met die lewe (gesin, kerk en staat) staan, oorskry die onderwys sy grense in die sin van 'n universalisme. Die gesin, kerk en staat word dan onselfstandige onderdele van die skool in die rigting van 'n totalitêre samelewingsvorm. Daardeur moet sowel die onderwys as die opvoeding te gronde gaan en heeltemal verval.

7. Die tipe rykdom van die skool gaan uit van vier beginsels: mondigheid, onmondigheid, genetiese en historiese ontwikkeling¹⁾.

Met die bespreking van die tipe rykdom wat in die skool onderskei kan word, word ons geneop om ons streng te beperk, omdat ons gevaar loop om die spoor byster te raak. Popma wys op twee gevare: a. Deur die skool te verwar met die universaliteit van skool en onderwys kom ons tot die hele lewe as 'n leerskool, wat ten dele waar is, of ons kan op grond van die Christelike lewe die hele lewe kerk noem, omdat die beginsel van universaliteit ook in alle samelewingsvorme van toepassing is.

Die saak staan egter nie so nie, want die beginsel van soewereiniteit in die kring laat nie toe dat die gegewens wat byvoorbeeld in die staat of kerk tuis hoort, misbruik word om dit in die sin van die skool te verklaar nie. Die geskiedenis het so ewe aangetoon dat waar die skool op politieke gebied ingespan word om

1. Ibid., pp. 139 - 144.

oor té groot mag te beskik en oor die lewe te heers (bv. Nasionaal-sosialisme en Fascisme), dit nie strafloos bly nie. Ook Coetzee wys daarop dat die skool misbruik kan word waar staats, kerk- en gesinsgevaarlike ideologieë versprei kan word ²⁾. b. Ons word gemaan om te let op die oordragtelike sin van die woord skool veral t.o.v. die plastisiteit daarvan in sy verskillende stigtingsvorme - die sg. noodverbande, bv. 'n skilderskool, wat volgens sy oorsprong en bestemmingsfunksie wesenlik van die skoolverband verskil..

Die Teoretiese Opvoedkunde aanvaar die genetiese opvatting in die opvoeding en vorming van die kind tussen die ouderdomme van 7 en 18 jaar. Hierdie opvatting dui op die onmondigheidsbeginsel, wat van toepassing is op die laer, die middelbare of die hoërskool waar die pedagogiese samewerking en wisselwerking in die opvoedingsproses in die besonder gekenmerk word deur die persoonlike opvoeder-onvoedeling-verhouding, met die sentrale posisie wat die gesagsverhouding daarby inneem. Die skool word op grond van sy leidende funksie gekwalifiseer as die leiding wat dit aan die onmondige leerlinge gee om hulle tot mondigheid te bring.

Ongetwyfeld bestaan daar 'n noue verband en samehang tussen die genetiese ontwikkeling van die kind en die historiese as die beginsel van voorbereiding en bekwaamaking van die mens om sy taak en roeping in die geskiedenis

2. Vgl. Coetzee in Koers in die krisis, deel 1, p. 325.

in te neem. Met ander woorde, sowel die onvolwassene (die opvoeding) as die volwassene staan in die sin van genetiese en historiese beginsel maar met 'n prinsipiële verskil. Die kennisverwerwing en toepassing van die leiding in die skoolonderwys staan in verband met die verantwoordelike en verantwoordbare vorming en ontwikkeling van die persoonlikheid waarmee as't ware die verstandsvermoë van die kind tot sy volheid gekom het. Die leiding wat die volwassenes kry, hou verband met kennisverwerwing en veral die toepassing daarvan vir persoonlike oriëntering en nie om die volwassene as't ware ~~sli~~mer te maak nie, want dit het hy reeds bereik met die taak van die skool. Die genetiese beginsel word met 'n prinsipiële onderskeiding in die Teoretiese Opvoedkunde beperk tot die opgroei en ontwikkeling van die wordende persoonlikheid van die kind tot mondigheid.

Die oorwegende betekenis van die genetiese beginsel vir die ontwikkeling tot mondigheid in die skool bring mee dat, hoewel dit ook in die lig van die historiese beginsel staan, die periode van volwassenheid dan baie meer in die teken staan van die historiese element in die ontwikkeling. In die kader van die skool se bestemming is dit eeter moontlik om deur middel van onderwys as die analitiese en die estetiese

interpretasie van die geskapene die doelstelling van die opvoeding te verwesenlik en te verwerklik: die mens se taak- en roepingsvervulling in die geskiedenis tot die eer van God, d.i. sy Raadsplan wat met elke mens in vervulling kom.

Dat die genetiese aspek van die menslike natuur ons in die onderwys en opvoeding voortalle vrae stel, is baie duidelik. Wat die skool betref, volstaan ons met 'n aanhaling uit 'n artikel van Popma ³⁾: „Het genetisch element is met betrekking tot het schoolverband van bijzonder gewicht.; meer zelfs dan diegenen die de functie der school tot de jaren van opgroeien willen beperken, kunnen zien en erkennen. Maar het is niet het eenige Als secundêrverband gezien, meenen wijde school haar volle rechten te waarborgen, terwyl de rykdom van typen erkend wordt in de aanvaarding van vierderlei beginsel van indeeling, t.w. dat van de mondigheid en onmondigheid, van genetische en historische ontwikkeling, waarby de onderscheiding de gedeeltelijke overschuiving van de respectieve geldingsgebieden niet uitsluit“.

8. Samenvatting en eie opvatting.

Die Calvinistiese lewens- en opvoedingsbeskouing gee aan die onderwysstelsel 'n bepaalde sin en betekenis waardeur die omvattende diepere begrip van die opvoeding in al sy lewensuitinge onverbreekbaar met mekaar as die

3. Vgl. Philosophia reformata, 3de kwartaal 1947, p.144.

retrosipasies en die antisipasies van die bestemming van die skool lê. Dit onderskei hom van die eieaard en wese van die onderwys wat bygebring word deur die huisgesin, kerk en staat, waarmee die skool neweskikkend, gekoördineerd vervolg staan. Maar dan ook so dat die skool in sy onmondigheid as sekondêre samelewingsvorm gesien word as 'n aanskouings-instituut wat in die skeppingsorde gefundeer is om vanuit sy eie skoolruimte hom te besin aangaande sy taak om die kind tot mondigheid te lei. Dit impliseer die aktivering van die kind om die skoonheid en die struktuur van die skepping te aanskou, te belewe en te waardeer om tot insig en begrype te kom. Dit is nodig vir sy persoonlikheidsvorming en -ontwikkeling as voorbereiding, voorbereiding en bekwaamaking vir sy taak en roeping in die geskiedenis. Die oowerlose bestemming van die skool as sekondêre samelewingsvorm kan nie onder een funksie saamgevat word nie: dit staan in onafskeidelike korrelasie met die skool se funderingsfunksie, die stigtingsaktiwiteit, gebore uit die kultuurontwikkeling, wat die eieaard en wese van die skoolonderwys tipeer. Die onderwys as deel van die opvoeding kan nie sonder die element van gesag tot sy reg gedy nie. Die skool besit soewereiniteit in die kring en universaliteit in die wetskring.

Met bg. opvoedingsbeskouing verleen die aard van die skoolonderwys, d.i. die analitiese en estetiese interpretasie van die geskapene

deur 'n sekondêre samelewingsvorm waarbinne die opvoedingsdoelstelling opgesluit lê, in alle beskeidenheid steun aan en voorbereiding vir die geloofsinterpretasie van die kerk, waarby dit uiteindelik aansluit en kulmineer tot die pers van God. In hierdie sin is alle opvoeding in sy wese 'n heenwys en heenlei na Bo. Daarom moet die skool as sekondêre samelewingsvorm met alle mag gehandhaaf word, want alleenlik met hierdie siening kan dit tot sy volle kreatuurlike en rekreatuurlike reg kom.

Ten slotte word hiermee die neutraliteit in ons opvoedingstelsel uitgeskakel, en dit wat lewensvreemd is aan ons die Afrikaanse volksgeskiedenis en -kultuur, in ons onderwys op doelbewuste wyse verwerp.