

3 ANALISE VAN ENKELE GRONDTREKKE VAN OPVOEDING MET BEHULP
VAN DIE S.E.-METODE

3.1 Oriëntering

Die s.e.-metode veronderstel die empiriese waarneming van die opvoedingsverskynsel, want deur waarneming en ervaring word die verskynsel ontdek. Hierdie ontwaring word dan beskryf en geïnterpreteer binne die struktuurverband van die geheel van opvoeding. Vir die Christen is hierdie struktuurverband dit wat in die werklikheid as struktuur of plan waargeneem en begryp word as deel van die skeppingsplan van God (Schutte, 1976: 198). Vir die opvoedkundige gaan dit dus hier om 'n logies-analitiese ontleding van die opvoedingsverskynsel as opvoedingswerklikheid in die Godgeskape werklikheid.

Vir die doeleindes van hierdie verhandeling is daar gekonsentreer op die struktuurverband van die opvoedingswerklikheid en is swaar geleun op die navorsingsresultate van verskeie ondersoekers. Dit is egter moeilik om sulke empiriese data sommer heelhuids oor te neem, aangesien gegewens soms verkry is met behulp van metodes wat nie altyd sonder meer bo verdenking is nie.

Verskynselontleding of fenomeen-analise in die s.e.-metode moet nie met die fenomenologiese metode verwar word nie, want laasgenoemde kom neer op 'n "bewussynsimmanente reduksieproses" van die opvoedingsverskynsel (Van der Walt, 1981: 7).

Die s.e.-metode veronderstel dat alle relevante ontwaringsmetodes ingeskakel behoort te word. Juis daarom word hierdie metode as oorkoepelend en omvattend beskou en gebruik, dus meer ken-strategie as 'n metode.

Daar kan nie volledig rekenskap gegee word van elke faset van die opvoedingsverskynsel nie; daarom sal slegs enkele hoofgrondtrekke daarvan, soos ontwaar met behulp van die s.e.-metode, die aandag geniet.

Elke/.....

Elke grondtrek van die opvoedingswerklikheid wat ontwaar word, word ten eerste beskou vanuit die ontiese status daarvan. Met behulp van die s.e.-metode begin die analise regstreeks by die opvoedingsverskynsel as ontisiteit met die wete dat ook hierdie verskynsel deel is van die ganse werklikheid.

Die onderskeie grondtrekke kan elkeen omlyn word met behulp van 'n diagram (vgl. diagram D.3.1 op p.179). Die diagram help om die grondtrek volgens 'n bepaalde patroon uiteen te sit. Dit sal by die bepaling van elke grondtrek gebruik word; daarom is dit nodig om 'n kort verduideliking te gee van die diagram soos dit gebruik gaan word.

3.2 Verduideliking van diagram wat gebruik word by die vind van 'n opvoedingsgrondtrek (Vergelyk diagram D.3.1, bylaag A op bladsye 179 en 180).

Elke grondtrek van opvoeding word waargeneem en geanaliseer vanuit die ontiese status¹⁰⁾ daarvan. Die ontiese status van elke ding, ook die opvoeding as werklikheidsgebeure, word aan vier kante of fasette daarvan onderskei, naamlik die religieuse, die bestaanswyse- of modale, die individuele en die tydse faset (Dooyeweerd, 1953, I: 84 - 93). Die ontiese sluit ook die ander fasette van die skepping in (Strauss, 1978: 1); daarom sal die wyse waarop die grondtrek van die opvoedingsverskynsel op antropologiese- en verloopswyse manifesteer, ook vanuit die ontiese status bepaal word.

Die antropologiese wyse waarop die ontisiteit van die grondtrek hom manifesteer, is in die geval van die opvoedingswerklikheid uniek aangesien dit onmiskenbaar altyd twee pole,

naamlik/.....

10) Met ontiese status word hier nie bedoel die "waarheid in sy daarheid" volgens die fenomenologiese metode nie (Schoeman, 1975: 45). Die begrippe ontos en "ontiese" kom vanuit die skeppingsperspektief. "... any argument can be called an ontological argument which refers that something really exists because certain concepts are related in certain ways ..." (Lacey, 1976: 147; Reese, 1980: 401).

naamlik opvoeder en opvoedeling betrek.

Ook die verloopswyse is in die opvoedingswerklikheid 'n unieke wyse waarop die grondtrekke hulle manifesteer, want verloopswyse word telkens gekenmerk deur 'n besondere opvoedingsverhouding en 'n opvoedingshandeling.

Vir die doel van die analise van die opvoedingswerklikheid, met behulp van die s.e.-metode, sal elke faset wat hierbo genoem is afsonderlik behandel word. So sal die fasette "verhouding" en "handeling" in die verloopswyse manifesteer, terwyl die "opvoeder"- en "opvoedelingsfaset" in die antropologiese manifesteer. Elkeen van hierdie fasette is onlosmaaklik deel van die ontisiteit van die opvoedingswerklikheid en word gelei, bepaal en gestuur deur die religieuse, individuele, modale, en tydse fasette van opvoeding.

3.2.1 Die ontiese status van 'n opvoedingsgrondtrek

3.2.1.1 Algemeen

Die ontologie van die geskape werklikheid, waaronder kosmologie en realogie (Van der Walt, 1980(a):39) plaas die opvoeding in die opvoedingswerklikheid as synde een van die werklikhede wat in die ganse geskape werklikheid¹¹⁾ bestaan.

Die ontiese status van elke opvoedingsgrondtrek beteken dus daardie orde en wetmatigheid van die grondtrek wat eie is aan opvoeding en dit so uniek maak. Die struktuur wat so verkry word, vorm deel van die sinsbetekenis van opvoeding as werklikheid.

Elke/.....

11) Die kenbare werklikheid soos geopenbaar in die voorgestelde vier struktuurmomente is reeds volledig vanuit opvoedkundige perspektief, deur die volgende outeurs behandel: Dooyeweerd I, 1953: 100-104, Strauss, 1978: 12-26; Vermeulen, 1971: 23-46; Schoeman, 1979: 3-9 en Van der Walt en Dekker, 1982: 36-57.

Elke grondtrek moet dus beskou word uit die vier fasette van die ontiese, ten einde die status of waardebeplating van die grondtrek te kan bepaal.

Daar word vervolgens kortliks stilgestaan by die vier fasette van die werklikheid van waaruit die ontisiteit bepaal sal word.

3.2.1.2 Die religieuse faset van opvoeding

Opvoeding is 'n menslike handeling en dus religieus bepaald (Van der Walt, 1980(a): 43).

In elke vorm van opvoedkundebeoefening sal die religieuse faset sterk bepalend wees vir die wyse waarop die opvoedingsgrondtrekke ontwaar word. So kan die opvoedingsgrondtrek gesag op verskillende wyses bepaal word, na gelang van die lewensbeskouing of religieuse gegrepenheid van die opvoedkundige.

Dit is juis die sondegevalletheid wat die opvoedkundige dikwels laat wegswenk van sy anastatiese religieuse gegrepenheid. Hierdie neiging sal altyd 'n sterk invloed hê ook op die bepaling van die religieuse faset van 'n grondtrek. Dit blyk dus onmoontlik te wees om opvoeding geïsoleerd van die religie van die wetenskaplike na te vors en as grondtrek te beskryf.

Die opvoeder en opvoedeling in die opvoedingsituasie se optrede word ook gekenmerk deur 'n bepaalde religieuse gegrepenheid.

Hierdie religieuse onderbou maak van elke opvoedingshandeling 'n unieke gebeurtenis. So uniek is elke opvoedingshandeling dat selfs geloofsgenote sal kan verskil in hulle opvoedingsdade. Elke party in die opvoedingshandeling sal met sy besondere religieuse ingesteldheid die opvoeding kleur en stuur soos net hy dit kan doen.

3.2.1.3/.....

3.2.1.3 Die bestaanswyse- of modale faset van opvoeding

Net soos alle dinge 'n bepaalde bestaanswyse het - die een is 'n "dit" en nie 'n "dat" nie - is daar ook sprake van 'n funksionele bestaan van opvoeding. Daar is nie net 'n verskil in die identiteit van dinge nie, maar ook 'n verskil in die wyse waarop dinge bestaan (i.c. in die opvoedingswerklikheid).

Elke bestaanswyse word bepaal deur besondere wetmatighede of ordeninge wat deur God in die skepping tot stand gebring en nog steeds onderhou word. So geld daar vir elke modaliteit 'n bepaalde wetskring waarvolgens die geskapene binne sodanige wetskringe tot ontplooiing kom (Dooyeweerd, 1955: II, 6 - 8).

Die opvoedingsgebeure, -handeling, -aktiwiteit of -verskynsel is egter so breed dat dit in elke modaliteit fungeer (Stone, 1974: 20 - 28). Elke modale funksie hang met die ander funksies saam en voorkom, ten spyte van die beginsel van soewereiniteit in eie kring dat verabsoluttering van 'n bepaalde modaliteit in die opvoeding kan plaasvind. Verabsoluttering van bepaalde funksies kristalliseer uit in "-ismes" wat deur 'n besondere lewensbeskouing uitgedra word (Van Wyk, 1974(a): 15).

Elke grondtrek van die opvoeding is modaal bepaald. So byvoorbeeld is die gesagsverhouding as grondtrek van opvoeding duidelik weerspieël in die verskil tussen opvoeder en opvoedeling se volwassenheidstatus. Die opvoeder vertoon byvoorbeeld 'n hoër mate van eties-normatiewe ontslotenheid as die opvoedeling.

In die gebruik van die voorgestelde diagram (D.3.1) sal elke grondtrek ook in die lig van sy modale bepaaldheid die toets vir die synstatus moet deurloop.

3.2.1.4 Die individuele faset van opvoeding

Die/.....

Die derde faset van die ontisiteit van opvoeding is die individualiteit daarvan. Die identiteitstruktuur van opvoeding dui op die mens as kroon van die skepping en nie op die plant of dier nie. Die mens is nie dier nie, terwyl die dier ook nie mens is nie en dus nie al die menslike eienskappe kan vertoon nie (Langeveld, 1959 : 26). Dit is juis in die opvoeding waar hierdie onderskeiding die sterkste na vore kom en baie duidelik vergestalt behoort te word in die grondtrekke van opvoeding (Schoeman, 1975: 49).

Om opvoeding onder meer af te maak as 'n "toevallige menseaksie" is dieselfde as om die individualiteit en uniekheid van opvoeding in die werklikheid te misken.

Opvoeding is geen konkrete individualiteit nie, maar kan tog aanspraak maak op 'n individualiteitstruktuur omdat dit ook wetmatig opgebou is (Van der Walt, 1980: 63). Mense, diere en stoflike dinge is konkrete individualiteite. Handeling, gebeurtenisse en verhoudinge is, daarenteen, nie konkrete individualiteite nie, maar besit tog in die lig van die werklikheidsbeskouing 'n individualiteitskarakter en -struktuur.

Opvoeding is so nou verweef met die mens as opvoeder en as opvoedeling dat die individuele aard van die handeling sterk gestempel word deur die antropologiese (Landman e.a., 1971: 15 - 40). Opvoeding bly 'n unieke handeling van die mens wat by alle mense, ongeag taal, etnisiteit, of beskawingspeil voorkom - so uniek dat opvoeding altyd aangedui en omlyn kan word.

3.2.1.5 Die tydsheid van opvoeding

Alle dinge - plant, dier en mens wat deel uitmaak van die werklikheid word begrens deur temporaliteit of tydsheid. So veronderstel skepselwees ook onderworpenheid aan die kosmiese tyd (Strauss, 197(a): 53 - 55). Tyd is nie 'n modaliteit nie, maar is bepalend vir die ganse werklikheid en is dus 'n moment van die struktuur van die kosmos, en gevolglik van opvoeding.

By/.....

By implikasie is opvoeding onlosmaaklik onderworpe aan die kosmiese tyd. Die tydbegrensing bepaal byvoorbeeld die duur van opvoedingsgesag, -norme, -kennis en -doelstellings (Van der Walt, 1980(a): 65). Elke opvoedingshandeling of verhouding word voltrek binne die omlýning van tyd. Daarom moet ook elke grondtrek van opvoeding binne die begrensing van die tydse gemeet word.

3.2.2 Die ontisiteit van opvoeding manifesteer sig op antropologiese wyse

3.2.2.1 Oriëntering

Menswees sluit in 'n sin opvoeding in en dit spreek vanself dat geen opvoedingsgrondtrek buite of sonder 'n antropologiese faset kan wees nie.

Opvoeding word antropologies deur twee pole begrens, naamlik die opvoedeling of nie-volwassene aan die een kant, en die opvoeder of volwassene aan die ander kant. Hierdie twee pole (opvoedeling en opvoeder) kan nooit losgemaak word van die werklikheid soos dit deur God geskape is nie; trouens, menswees vind sy moontlikheid en begrensing in die wet van God en in sy skeppingsorde (Duvenage, 1972: 193). Sekere eenskappe wat met kindwees geassosieer word, kry in die volwasse 'n voller dimensie.

3.2.2.2 Die kind as opvoedeling

Vanuit die empiries-waarneembare dui kindwees onder meer op die volgende:

- Die kind is 'n biologiese wese met besondere fisieke eenskappe en behoeftes.
- Die kind is 'n bewuste wese.
- Die kind is 'n intensionele wese.
- Die kind is aardsgebonde en in sonde gevalle.

Die/.....

- Die kind is vryheidliewend.
- Die kind is 'n vraende wese.
- Die kind is 'n sosiale wese.
- Die kind is 'n sedelike wese.
- Die kind is 'n beslagleggende wese.
- Die kind is 'n wordende wese; daarom gaan dit gepaard met die volgende oogmerke:
 - om 'n wil van sy eie te verkry;
 - om eie individualiteit te verkry;
 - om moontlikhede te verkry;
 - om drang tot oorlewing, kennis en begrip te verkry;
 - hy vertoon 'n behoefte aan gesag en
 - hy vertoon verlange na selfstandigheid (Gunter, 1965: 46 - 64).

Uit bogenoemde maar ook uit die res van die spektrum van die funksies van menswees kom opvoedingstrekke na vore. Verskeie van hierdie trekke kan egter nie beskou word as grondtrekke van opvoeding nie. Die blote feit "om te wil" is geen opvoedingstrek as sodanig nie, maar kan as grondtrek van opvoeding beskryf word as dit in samehang met die optrede van die opvoeder uitdrukking gee aan die opvoedeling se strewe om self ook volwasse te word.

Die "grense" van kindwees is ook 'n beperkende faktor by opvoeding. Opvoeding kan in geen stadium wyer uitkring as wat die potensiaal van die kind as mens dit toelaat nie. So bepaal kindwees die grense vir opvoeding en sal die aanvang van volwassene wees 'n uitwerking op opvoeding hê.

3.2.2.3 Die opvoeder as "volwasse" mens

Die opvoeder staan in 'n besondere verhouding tot die opvoedeling. Die vermoë en eienskappe van opvoeder wees, word bepaal deur die mate van volwassenheid wat die opvoeder self bereik het. As mens besit die volwassene sekere eienskappe wat hom geskik maak vir die opvoedingshandeling. Hierdie

eienskappe/.....

eienskappe is deur verskeie opvoedkundiges beskryf en is kortliks die volgende:

- Die volwassene is in staat om as opvoeder die wêreld van die volwassene as agtergrond en leefwêreld te ervaar terwyl hy ook kan daal tot 'n instellingspunt in die kind se leefwêreld.
- Die opvoeder dien as "plaasvervangende gewete" vir die kind. Die opvoeder kan sy eie optrede beoordeel, want hy besit selfkennis. Die gewete word hier verstaan as die instrument waarmee die innerlike eenheid in die lewe van die mens geskep word. By die kind is die vermoë van die gewete wat dui op die belewing van die normatiewe nog latent en kan dit slegs met behulp van die volwassene tot uiting kom (Van Zyl, 1973: 213).

Gewetevaslegging kan slegs verkry word uit die lewensbeskoulige en geloofsoortuiging by elke mens. So sal liefde en medemenslike begrip, vryheid en kennis aanspraak maak op die gewete van die opvoedeling.

- Die opvoeder is 'n identifikasiefiguur.
- Die aanvaarding van spesifieke norme en waardes deur die opvoeder as volwassene.
- Volwassenheid impliseer ook die besit van vryheid tot verantwoordelikheid.
- Volwassenheid veronderstel geloofsvertroue.

Net soos vryheidskeuse en dissipline groei uit die lewensopvatting van 'n volwassene, net so word vertroue en krag tot groepsgebondenheid en kultuurgemeenskaplikheid die suksespatroon van geloofsvertroue. Daarom bly enige groep volwassenes onlosmaaklik deel van 'n lewensopvatting met 'n historiese aanloop.

- Die/.....

- Die volwasse mens is 'n "deemoedige mens". Die volwassene weet dat hy vanweë die sonde in hom skuldig staan voor God. Skulderkenning veroorsaak belydenis - tog stel die volwassene die "waag in die geloof" bo onderwerping. Die unieke aard van Christenwees bring groter vryheid en berusting in volwassenheid, met die vertroue op skuldvergiffenis in Christus.
- Die volwassene is mens in die wêreld. Ingevolge sy "lyflikheid in die wêreld" (Van Zyl, 1973: 213) en weens sy gebrokenheid as gevolg van die sondeval, bly die mens onomstootlik geneig tot verwêreldliking. Geloofsvertroue en getrouheid kan verskuif na ongeloof en vertrouenskrisisse.

Verdere eienskappe wat aan die volwasse mens toegedig kan word, is:

- Elke volwasse mens is 'n unieke wese aangesien hy na die beeld van God geskape is.
- Die volwasse mens is 'n antwoordgewende wese omdat die mens wesentlik onder die aanspraak van God staan.
- Die mens is 'n verhoudingswese kragtens sy skepping na die beeld van God.
- Die eenheid van die mens word verkry in die samehang van al die funksies van die mens wat in sy volwassenheid tot volle openbaring kom.
- Die mens is selfs as volwassene in sy sondegevalletheid 'n gebroke wese.
- Die mens se geroepenheid word vergestalt in sy roeping tot individualisering; verhoudingsrealisering, vryheids- en verantwoordelikeid betragting en geloof en verwagting (Duvenage, 1972: 201 - 208).

Bogenoemde kenmerke van volwassenheid vorm fasette van die opvoedingsdoel, dog soms in omgekeerde vorm (vgl. sondegevalletheid). Dit is hierdie doel waarna die nie-volwasse streef in sy poging om die hoogs moontlike volwassen-

heid/.....

heid te bereik. Afwesigheid van die eienskappe wat (onder meer) hierbo genoem is, veroorsaak dat die graad van volwasse= senheid ook in 'n hoë mate skade ly en verwronge doelstellings met volwassenheid kan ontstaan.

Die begrip "volwassenheid" is moeilik definieerbaar en is deur die eeue op velerlei maniere verwoord. Nie eers bogenoemde eienskappe gesamentlik kan die begrip volledig omvat nie, want selfs net die fisieke eienskappe alleen maak van elke mens 'n unieke wese.

Dit is duidelik dat "menswees" en "volwasse wees" 'n bepaalde lewensbeskoulike verband vertoon en dus kan verskil by verskillende opvoedkundige denkers. Dit is belangrik by die bepaling van die antropologiese faset van opvoeding.

3.2.3 Manifestasie van die ontisiteit van opvoeding in terme van die opvoedingsverloop

3.2.3.1 Oriëntering

Opvoeding is 'n bepaalde handeling wat altyd voortspruit uit 'n verhouding. Handeling en verhouding is by elke grondtrek van opvoeding teenwoordig en daarom word dit struktuur-empiries beskou as 'n bepaalde verloopswyse wat sigself manifesteer in die opvoedingswerklikheid. Die verloopswyse is en kan nooit geïsoleerd voorkom nie maar is altyd die besondere manifestasie van die ontisiteit van 'n bepaalde opvoedingsgrondtrek.

Die opvoedingsverloop word nader aangedui as die verhoudings- en gebeurlikheidshandelingsfasette van opvoeding.

3.2.3.2 Die verhoudingsfaset van die opvoedingsverloop

Volgens die gegewens wat verkry is in (veral) fenomenologiese studies oor opvoeding is daar nege besondere verhoudings kenbaar, naamlik:

- Die verhouding tussen die volwassene en nie-volwassene.
- Die dialogiese verhouding.
- Die verhouding van vertrouwe.
- Die binding tussen opvoeder en opvoedeling.
- Die gesagsverhouding.
- Die kenverhouding.
- Om te-waag -met-mekaarverhouding.
- Wedersydse kreatiewe deelname.
- Veranderde verhouding (Landman, 1982: skema A en B)¹²⁾

Met behulp van die s.e.-metode kom die volgende verhoudings by opvoeding ook aan die lig:

- Die pistiese of geloofsverhouding:

(i) die selfwees, (ii) medemenswees en (iii) geloof in God òf godemens, òf skepselweesverhouding.

- Die afhanklikheidsverhouding wat juis opvoeding tot gevolg het.

Uit Christelike perspektief word verskeie ander verhoudings raakgesien, soos: mens-God-verhouding; "sondeverhouding", ensovoorts (Van Wyk, 1974(a):25 - 30).

Die verhoudingsfaset van die opvoedingsverloop vertoon 'n besondere ingesteldheid tussen opvoedeling en opvoeder. Hierdie opvoeder-opvoedeling verhouding is diepsnydend en kan nie uiterlik waargeneem word nie, maar word deur innerlike wedersydse begrip gedra wat tot uiting kom in die gedragspatroon van die opvoeder of opvoedeling.

Dit is juis hierdie verhoudingsfasette wat die afgrensing van

opvoeding/.....

12) Landman, Kilian, Swanepoel en Bodenstern het 'n uitvouskema in die boek gebruik om 'n opsomming van die essensietabelle - (skema A - H) te gee.

opvoeding as werklikheid moeilik maak en dit kan die oorsaak wees dat sogenaamde nie-opvoedkundiges bepaalde wysgerige en teologiese uitsprake en beginsels aan opvoeding koppel. Dit is hierdie verhoudinge wat die opvoedkunde noop om ook sy grense te oorskry om by die sosiologie, psigologie, volkekunde en teologie, onder meer bepaalde raaklyne betreffende die opvoedeling of opvoeder te sien.

In elkeen van hierdie opvoedingsverhoudinge speel menswees 'n besondere rol.

Dit kan gebeur dat òf die opvoeder, òf die opvoedeling op sy unieke wyse die leidende rol in hierdie verhoudinge speel. So sal gesag op geen ander plek as juis vanuit die volwassene na vore kom nie. Daarteenoor kan die opvoedeling alleen die aanvaar van gesag en van kennis (en so meer) bewerk, en nie die opvoeder nie. In hierdie aanvaarding lê die moontlikheid vir die kind om 'te word', omdat hy self die moontlikheid daartoe het. Dit bring agting en bereidwilligheid om opgevoed te raak. So word beide opvoeder en opvoedeling medeganger en deelnemers aan die opvoedingshandeling.

3.2.3.3 Die gebeurlikheidshandelingsfaset van die opvoedingsverloop

Die gebeurlikheidsfaset word uitgedruk in die "veroorsakende" of "handelende" in opvoeding. Dit dui op die verloop van 'n gebeurlikheid of handeling en word bepaal deur die motief of doel van die opvoeder. Kilian en Viljoen (1974: 35 - 51) beskryf die gebeurlikheidsfaset van opvoeding soos volg: pedagogiese omgaan; pedagogiese ontmoet; pedagogiese betrokke wees (beide bereid); pedagogiese bemoeienis; terugkeer tot die pedagogiese omgaan, en periodieke verlating van die pedagogiese omgaan.

Vir/.....

Vir die opvoedkundige is die opvoedend bedoelde handeling van groot waarde, want dit is hierdeur dat 'n opvoedingshandeling nie net as 'n "proses" beskryf kan word nie, maar as 'n (deur God gewilde) handeling. Die sin en oorsprong van hierdie handeling lê in die Godgewilde skepping of die ontiese status daarvan.

Langeveld (1959: 26 - 28) meen heeltemal tereg dat opvoeding slegs 'n handeling tussen en van mense is. Die begrip "pedagogiese" (afgelei van die Grieks en wat beteken "kinderleiding") beperk egter hierdie handeling tot 'n menslike handeling (Van der Walt, e.a., 1982: 17). Opvoeding in die sin waarin die term tans gebruik word, is 'n heel omvattende begrip met bepaalde ontiese verband en implikasies (Vgl. par. 1.7.1 punt 3).

Dat opvoeding 'n gebeurlikheid is, spreek duidelik uit die navorsing van verskeie opvoedkundiges (Vgl. Viljoen, 1974; Landman, 1969; Van Wyk, 1977; Van der Walt, 1980; Van Pareren, 1971). Dit is hierdie gebeurlikheid tussen 'n menslike nie-volwassene en volwassene wat gedefinieer word as "... de hulp van de voor de uitgroei van het kind verantwoordelijke persoon opdat het volwasse worden" (Perquin, 1965: 43).

Opvoeding is nie net 'n toevallige gebeurtenis nie, maar ook 'n "werklikheidsverskynsel" (Van Zyl, 1973: 22). Dit is daardie handeling of aktiwiteit wat doelgerig aangepak word en wat uitloop op 'n gebeurlikheid wat op 'n besondere wyse tussen twee mense plaasvind. Hierdie besondere aktiwiteit kan nie onafhanklik van ander menslike aktiwiteite plaasvind nie; tog is dit 'n unieke, eiesoortige gebeurtenis wat as 'n kenmerkende handelwyse tussen twee mense tot uiting kom.

Na gelang van die bepaalde lewensbeskouing word hierdie gebeurlikheid op verskeie maniere geïnterpreteer. Pragmatiste sien byvoorbeeld die gebeurtenis in die lig van praktykingesteldheid en praktiese nuttigheid.

Vir/.....

Vir die Christen wat die albestuur en beskikkingsreg van God erken, is opvoeding 'n werklikheidsverskynsel wat moontlik gemaak word deur die menswees tot eer van die Skepper (Duvenage, 1982: 11).

Die opvoedingshandeling word in twee "strukture" onderskei, naamlik:

- 1 Die verloopstruktuur waaronder omgang, opvoedingsappél, opneem van aanspreeklikheid, ontmoeting, opvoedingsbemoediging en terugkeer na omgang en periodieke verlatingsgeplaas kan word (De Vries, 1978: 48 - 62).
- 2 Handelingstrukture waaronder afhanklikheid en steunbehoewendheid, gedyende selfstandigheid wat toenemende oorbodigwording verg, ongeslote gesitueerdheid wat geborge vennootskaplike erkenning verg, veilige geborgenheidsruimte, vryheid tot verantwoordelikheid, gesagsbelewenis en -aanvaarding, selfbegrip, waarde-uitsprake en waardetoediening en sinvolle opdraggewing ressorteer (De Vries, 1978: 48 - 62).

Met behulp van die s.e.-metode word hierdie verloop- en handelingstrukture as opvoedingsgebeurlikhede blootgelê (Vgl. par. 3.3 en verder).

3.2.4 Die onverdeelbaarheid van die opvoedingswerklikheid in onafhanklike selfstandige fasette

Opvoeding is 'n onverdeelbare eenheidshandeling. Hoewel voorafgaande en die res van die toepassing van die s.e.-metode op die opvoedingswerklikheid in hierdie ondersoek enigsins lyk op 'n versnippering van opvoeding, moet aanvaar word dat daar geen losstaande en onafhanklike dele van die opvoedingsverskynsel kan bestaan nie. Die vervlegdheid van alle fasette van opvoeding is uiteindelik so sterk dat daar nooit sprake van verdeling kan wees nie (Van der Walt e.a., 1982: 118). So kom gesag wat byvoorbeeld vanuit antropologiese gesigspunt en wel as gedrag of kenmerk van volwassenheid beskryf kan word in alle fasette van die opvoedingsverskynsel voor en

deurweef/.....

deurweef derhalwe die hele opvoedingswerklikheid.

Elke grondtrek kom ook nie altyd ewe sterk na vore nie. So sal opvoedingsgenormeerdheid sterker vertoon by die antropologiese as die verloopfasette, aangesien die verloopswyse 'n groter konsentrasie van waarneembare handelingsaktiwiteite vertoon. In hierdie onverdeelbaarheid van opvoeding lê ook die verdienste van die gebruik van die s.e.-metode. Empiriese metodes neig om broksgewys te analiseer omdat dit 'n grondtrek buite struktuurverband interpreteer. In die s.e.-metode is analise, interpretasie en omskrywing 'n eenheids-handeling wat gegrond is op die eenheid van die opvoedingsverskynsel as struktuur of Goddelike bouplan.

3.3 Enkele opvoedingsgrondtrekke bepaal met die s.e.-metode

3.3.1 Algemeen

Die bepaling van elke opvoedingsgrondtrek sal 'n studie op sigself beteken. Vir die doel van hierdie verhandeling word die grondtrek telkens slegs genoem en kortliks aangetoon hoe elke grondtrek sig in die onderskeie fasette van opvoeding "manifesteer".

Met die behandeling van slegs die volgende grondtrekke word aangedui hoe die ontisiteit van grondtrekke manifesteer.

Die opvoedingsgrondtrekke wat as eksemplare of voorbeelde gebruik word, is:

- Opvoeding is altyd doelgerig en doelbepalend. (Vgl. par. 3.3.2).
- Opvoeding dra altyd een of ander vorm van kennis oor. (Vgl. par. 3.3.3).
- Opvoeding is altyd 'n handeling van normvoor- en nalewing. (Vgl. par. 3.3.4).
- Opvoeding word altyd deur die aanwesigheid van gesag gekenmerk. (Vgl. par. 3.3.5).

3.3.2/.....

3.3.2 Opvoeding is altyd doelgerig en doelbepalend (Vergelyk diagram D 3.2 op bladsye 97 en 98)

3.3.2.1 Inleiding

"Opvoeding is steeds daarop gerig om die opvoedeling te lei om die sin en die sinvolheid van sy bestaan raak te sien ..." (Van der Walt, 1981: 32.) Die sinvolheid van die kind se bestaan maar ook van sy opvoeding tot bestaansreg is geleë in die doel van sy bestaan en bestemming. Daar kan dus nie gepraat word van 'n beoogde lewe of die sinvolheid daarvan as die doel daarmee nie duidelik gestel word nie. Opvoeding is direk gekoppel aan die doel van menswees. "Whenever education is discussed its aim enters the field." (Du Plooy en Kilian, 1980: 17.)

Die moontlikheid van opvoedbaarheid is ook geleë in die doel van menslike bestaan of lewenstaak. Die doel van menswees is te vinde in die ontstaans- of skeppingsgedagte. Vir die Christen is God se Woord hieroor baie duidelik: "En God het gesê: Laat ons mense maak na ons beeld, na ons gelykenis en laat hulle heers oor die visse van die see en die voëls van die hemel en die vee en oor die hele aarde en oor al die diere wat op die aarde kruip." (Gen. 1: 26.) Die enigste sinvolle menslike bestaan sal dus wees om dit te sien binne die doel waarvoor die mens geskape is.

Doel van menswees is ook die doel van opvoeding, naamlik om die nie-volwassene te lei tot volwaardige volwasse mens. Al het die sondeval veroorsaak dat die mens in sy doel gefaal het, bly die doel om beeld van God te wees nog steeds die einddoel van menswees.

Die feit dat opvoeding, ook die onderwys, altyd 'n doelbewuste en doelgerigte werksaamheid is en dat hierdie verwyderde doelstelling so wyd uitkring, beklemtoon die vraag na meer spesifieke doelstellings vir opvoeding as sodanig.

Die/.....

OPVOEDINGSGRONDTRK : OPVOEDINGSDOEL

ONTIESE STATUS VAN DIE GRONDTRK

<p>Opvoeder is.</p> <p>2 Opvoeder formuleer die doel.</p> <p>3 Opvoeder kondig doel aan.</p> <p>4 Mens is 'n doelgerigte wese.</p> <p>5 Opvoeder is medeganger op die opvoedingspad om die opvoedingsdoel te bereik.</p>	<p>ueiling.</p> <p>3 Opvoedingsdoel mag nie vaag en onbereikbaar wees nie.</p> <p>4 Opvoedingsdoel moet pas by kind se ouderdom en ontwikkelingspeil.</p>	<p>2 Die opvoedingsverhouding word <u>doel</u>bewus geskep.</p> <p>3 Opvoedingsdoel bepaal graad van opvoedeling se gedrag, keuse van opvoeder en intensiteit van opvoedingsverhouding.</p>	<p>2 Menseverhoudinge is altyd doelgerig.</p> <p>3 Die koers van die handeling word bepaal deur die opvoedingsdoel.</p> <p>4 Tempo van opvoedingshandeling hang nou saam met die doel.</p>
--	---	---	--

Die vraag sal dus gedurig wees of opvoeding 'n doel moet hê en hoe so 'n opvoedingsdoel manifesteer vanuit die ontiese status, die antropologiese en verloopswyse van opvoeding as werklikheid.

3.3.2.2 Die ontiese status van die opvoedingsdoel

Die religieuse gegrepenheid dwing die opvoeder tot opvoeding met 'n doel. Vir die opvoeder is hierdie doelbereiking geleë in 'n wye spektrum soos gedissiplineerde lewe, oordeelsvermoë, karaktergeordende lewenspatroon (Henz, 1975: 294 - 313) maar ook in die beantwoording aan die religieuse dwingendheid van menswees.

Die religie motiveer dus die opvoedingsdoel, soos Van der Walt (e.a., 1982: 12) dit tereg aandui: "... in 'n bepaalde sin is die hart van die opvoedeling aan die opvoeder toe vertrou - opvoeding is dus niks anders as religieuse vorming van die hart van die kind nie ...". Die religieuse gee oorsprong aan die eis vir 'n opvoedingsdoel en dit word doelbepaling vir die opvoeder en doelverwesenliking vir die opvoedeling.

In die religieuse omhoogleiding tydens opvoeding word die strewe na 'n opvoedingsdoel duidelik waargeneem. Geen leiding van 'n persoon in enige verband vind tog doelloos plaas nie. Vir opvoeding is die opvoedingsdoel daardie mikpunt waartoe alles en almal ingestel behoort te wees. Die mens kan nie anders as om die stem van sy oorsprong gehoorsaam na te volg nie.

Religie is dus die eerste dryfveer tot doelformulering en -bereiking. Dan eers kan selfbeoordeling, selfbegrip en lewensopvatting die doelstruktuur (Landman e.a., 1982: Skema A) van opvoeding karakteriseer. Die mens is immers alleen in staat om selfbegrip te verkry as hy die uitgange van sy hart (religieuse bestemdheid) verstaan en ken (Van der Walt, e.a.,

1982, 7 -10).

Die opvoedingsdoel moet vanuit menswees in volle perspektief geformuleer word. Die modale bestaanswyse van die mens versker 'n blik op die totale bestaan en funksionering van die mens in die werklikheid.

Die kind as totaliteitswese wat in God sy oorsprong vind, moet uit sy staat van nie-volwassenheid gelei word tot hoogs moontlike volwasseneewe.

Die mens se funksies lê in hulle totaliteit opgesluit in die opvoedingsdoel; daarom is die opvoedingsdoel daardie breë en verhewe doelwit wat nooit volkome voltooidheid in 'n mens se lewe kan bereik nie. Die mate van welslae wat elke kind bereik, ten opsigte van die groter funksionaliteit van elke besondere modaliteit, byvoorbeeld die aritmetiese of die ekonomiese, bly 'n triomftog en hoogtepunt in die opvoedingshandeling. Elke moontlike vordering stimuleer die opvoeder om sy taak onverwyld voort te sit.

Afgesien van die uniekheid van die verwyderde doel van opvoeding, word die opvoedingsdoel in drie kategorieë verdeel, naamlik die onmiddellike of nabygeleë, die verwyderde meer omvattende doelstelling, en die einddoel (Gunter, 1956: 74). Vir die aanleer van die gebruik van die plussteken in Wiskunde moet die onderwyser 'n onmiddellike doel voor oë hou, terwyl die vermoë om dit te bemeester die ontsluiting van die ekonomiese bestaanswyse kan regverdig. Die onderrig in die Wiskunde vorm hier die geleentheid vir 'n unieke eenmalige geleentheid vir die besondere kind om hom in direkte verhouding met die onderwyser (as opvoeder) te bevind.

Elke opvoedeling streef ook na 'n eie unieke opvoedingsdoel om dit te bereik.

Die/.....

Die opvoedingsdoel is ook tydsgebonde. Al sou die einddoel nooit in sy volheid bereik kan word nie, is dit tog duidelik dat daar onderskeid getref word tussen die nie-volwassene en 'n volwassene. Die verstandhouding is dan dat die begrip "volwassenheid" daardie persoon aandui wat deur die verloop van 'n reeks opvoedingshandelinge 'n sekere mate van welslae bereik het en dus nie meer as nie-volwassene nie, maar as volwassene beskou word.

Elke faset in die kind se lewe word gekenmerk deur die moontlike bemeestering van die potensiaal van sy menswees op daardie ouderdom. So sal die toetrede tot die beroepslewe die jong volwassene aan die eise van daardie bepaalde terrein blootstel. Opvoeding tot doelbereiking kan dus nie anders as om begrens te wees nie. Daarom is die opvoedingsdoel ook kultuurhistories gebonde aan 'n lewensbeskouing. Die historiese verloop wat 'n opvoedingsdoel tot gevolg het, is die belangrike formuleringsgrond vir 'n lewensvatbare opvoedingsdoel. "Die opvoedingsleer is gewoonlik veranker in 'n partikuliere lewensleer wat 'n partikuliere opvoedingsdoel voorskryf" (Van Zyl, 1973: 198 - 199).

Die opvoedingsdoel manifesteer sig dus as grondtrek van opvoeding in al vier fasette van die werklikheid.

3.3.2.3 Opvoedingsdoel as grondtrek van opvoeding wat sig op 'n antropologiese wyse manifesteer

Die mens is 'n doelgerigte wese. Aan die opvoeder as doelbepaler word 'n hoë eis gestel in die keuse en formulering van die onmiddellike opvoedingsdoel. Hierdie doelwitte kan onder meer sekere gewoontes, in- en aanpassings by lewensomstandighede inhou (Henz, 1975: 301 - 313).

Die opvoeding kom deur middel van opvoeding tot selfbeoordeling en selfbegrip. Dit bepaal die bereiking van die opvoedingsdoel. Dit is die moontlikhede wat hierin verskuil lê

wat/.....

wat die opvoedeling dwing om tot opvoeding toe te tree.

Die opvoedeling is, anders as die opvoeder, afhanklik van die opvoedingshandeling. Vir die opvoedeling is doelgerigtheid daardie innerlike stimulus wat hom dwing om toe te tree tot opvoeding. Die kind moet ingroei in die moontlikheid en noodsaaklikheid om die opvoedingsdoel te bereik. Dit is in hierdie gewillige doelgerigtheid dat die toekomstbeeld 'n uitdaging word en die nakoming van sy roeping 'n vreugdevolle vervulling kan wees.

In dieselfde mate is die vervulling van die roeping van die opvoeder tot doelgerigte opvoeding vir hom 'n uitdagende taak. Doelgerigte aktiwiteit beteken besielende deelname aan 'n sinvolle aksie en die sin en betekenis van enige handeling is geleë in sinvolle doelformulering.

3.3.2.4 Opvoedingsdoel soos dit sig op 'n verloopswyse in die opvoedingswerklikheid manifesteer

Die opvoedingsdoel bepaal die opvoedingsverhouding. Die verhouding het geen bestaansreg op grond van 'n doellose bymekaar kom van twee persone, soos die opvoeder en opvoedeling nie. Alle menslike verhoudings, ook die opvoedingsverhouding, het dus 'n bepaalde doel. Dit kan aanvaar word dat "geen doel" "geen opvoedingsverhouding" beteken en geen verhouding geen opvoeding tot gevolg het nie.

Die opvoedingsdoel bepaal ook die "graad" of "intensiteit" van opvoeding. Vir 'n hoë en verhewe doel sal die verhouding tussen opvoeder en opvoedeling baie sterker en geestelik verhewe moet wees, terwyl die grense van 'n opvoedingsverhouding wat die aanleer van 'n bepaalde vaardigheid ten doel het, klein en oppervlakkig is. Die kwaliteit/aard van die opvoedingsverhouding is ook direk eweredig aan die religieuse (uiteindelike) opvoedingsdoel.

Die/.....

Die opvoedingsdoel bepaal ook die keuse van die opvoeder ten opsigte van opvoedeling en die intensiteit waarmee die verhouding met sodanige opvoedeling aangegaan word. "Dit is 'n veelvormige wêreld waarop die kind van die begin af op 'n bepaalde wyse 'n greep kry deur die wyse waarop volwassenes hom indra en tuismaak (opvoed)" (Van Zyl, 1973: 201). Dit moet ook duidelik aangetoon word dat die keuse van opvoeder nie deur die opvoedeling gedoen kan word nie. As dit sou gebeur, sou die opvoedingsverhouding, soos in die geval van sommige ideologieë, 'n verhouding op aanvraag wees. Hoewel die kind die behoefte het om volwassenheid te bereik, is dit die opvoeder wat in sy ryke visie die opvoedingsdoel identifiseer en bepaal en dus ook die opvoedingsverhouding in aansyn roep (Heyns, 1975: 14).

Elke verhouding moet 'n doel hê. Sinlose handeling bring 'n sinlose bestaan mee. Elke egte opvoedingshandeling vind doelgerig plaas.

Die koers van die opvoedingshandeling of die verloopwyse daarvan word bepaal deur die opvoedingsdoel. Met 'n bepaalde doel voor oë kry die opvoeder geleentheid om die opvoedingshandeling te stuur in die rigting waar die resultaat die naaste aan die moontlike vervulling van die doel sal kom. Indien hierdie opvoedingshandeling nie slaag nie, is dit moontlik dat die opvoeder ander handeling sal aanwend om die gewenste resultaat te verkry.

Die tempo van die opvoedingshandeling staan ook in 'n noue verband met die opvoedingsdoel. So sal die mate van welslae wat bereik word in die opvoedingshandeling die moontlikheid tot vollediger doelbereiking verhoog of vertraag. Indien die opvoedingsdoel dus veral 'n verwyderde mimpunt stel, kan herhaling van die opvoedingshandeling oor 'n langer periode plaasvind.

Die noue verhouding tussen opvoedingsdoel en opvoedingsver-

houding/.....

houding en -handeling illustreer die mate waarin die opvoedingsdoel sig op 'n verloopswyse in die opvoeding as werklikheid manifesteer.

3.3.2.5 Slotopmerking oor die opvoedingsdoel as grondtrek van opvoeding

Opvoeding sonder doel is soos menswees sonder sin. Die opvoedingswerklikheid vind sy sin in die bestaan van 'n opvoedingsdoel. Die Skepper wou dat die mens 'n bepaalde menswees met besondere volwasse kenmerke bereik. Hierdie "geskape-wees met 'n doel" plaas op die mens die eis om die doel te bereik. Vanuit sy onvermoë as nuutgeborene moet die kind dus opgevoed word tot volwaardige volwasse mens met daardie karaktereienskappe wat hom tipeer as ontslote, beskawingsvolwasse mens van God.

3.3.3 Opvoeding veronderstel altyd die oordrag van kennis (vergelyk diagram D.3.3 op bladsye 105 en 106)

3.3.3.1 Inleiding

Kennis is begryping, verstaan of tot kenne kom deur die mens. Kennis (episteme) dui op die logiese, of word ook gesien as die vermoë om te redeneer. Volgens Funk and Wagnalls, (1969: 428) beteken epistemologie: "That department of philosophy which investigates critically the nature, grounds, limits, and criteria, or validity, of human knowledge". Epistemologie dui ook op die vermoë van die mens om te ken en kennis op te doen. Vir hierdie vermoë is die mens (anders as die dier) goed toegerus. Die mens kan ken en weet, maar kennis en wete word nie oorgeërf nie. Die mens besit 'n potensiaal wat kennisinname en -ordening moontlik maak. Ook kan sekere kennis mettertyd laat vaar word, terwyl ander weer herstruktureer en vir nuwe toepassings gebruik word.

Dit is hierdie handeling van kennisinname en afwysing wat by opvoeding en onderwys 'n grondliggende rol speel.

3.3.3.2/.....

ONTIESE STATUS VAN DIE GRONDTREK

RELIGIEUSE FASET	MODALE FASET	INDIVIDUELE FASET	TEMPORELE FASET
<p>1 Opvoedingskennis word deur die hartegerigtheid bepaal.</p>	<p>1 Opvoedeling moet kennis en begrip van al die modale fasette hanteer.</p>	<p>1 Differensiasie van kennis van elke teropvoedingsverhouding betrek totale mens en bring dus makliker kennis.</p>	<p>1 Alle opvoedingskennis het bepaalde tydseheid</p>
<p>4 Selfkennis is bepaalend vir opvoedingshandeling, doel en welslae.</p>	<p>4 Opvoedeling verander na mate hy kennis verwerf.</p>	<p>4 Doelgerigte verhouding het sterker invloed op kennisvermeerdering.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - eksterne faktore wat opvoeder gebruik, is onder andere didaktiek en metodiek
<p>5 Selfkennis is grondslag vir gewete.</p>	<p>5 Opvoedeling wil homself ken deur middel van opvoedingskennis.</p>	<p>5 Opvoedingsverhouding verseker 'n kenmekeerverhouding.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - inhoude wat opvoeder moet assimileer - toegangsweg om die kennis te assimileer
<p>6 Volwasse opvoeder het vertroue in potensiaal van die nie volwassene.</p>			<p>3 Handeling tot begrype van kennis.</p> <p>4 Horisonuitbreiding.</p>

3.3.3.2 Die ontiese status van kennisoordraging as grondtrek van opvoeding

Om tot egte en tegelyk ware kennis van die werklikheid te kom, met ander woorde om ook opvoedende kennis in die breedste verband waar te neem, veronderstel dat mens terug gebind sal wees aan die Oorsprong van alle dinge. Hierdie binding van die mens vanuit die hart as "transendente geestelike sentrum waardeur hy bo sy ganse tydelike bestaan en alle gestrukteerde lewensverskynsel kan uitgaan" (Schoeman, 1979: 138) is die hartsgerigtheid op die ware kennis van die werklikheid.

Hierdie hartsgerigtheid of -ingesteldheid wat as die religie van die mens beskryf word (Dekker, 1980: 10 - 16), bepaal onder andere die kenvermoë van die mens. Dit is juis vanuit die religieuse bepaaldheid dat die mens opvoedende kennis kan bemeester. Die religieuse terugbinding verseker dat die kennis wat tydens die opvoedingshandeling verkry of meegedeel word, ten volle getoets kan word aan die werklikheid (Dekker, 1980: 16 - 17).

Die volwassene word beskou as draer van die kennis volgens die vermoë wat hy van sy Skepper ontvang het. "He is a bearer of knowledge. Therefore he is excellently equipped to assist the child to become an adult" (Du Plooy en Kilian, 1980: 69). Die kennis wat die volwassene besit, is "deurleefde" kennis wat, mits dit teruggebind is aan sy Oorsprong, die toets van die werklikheid kan deurstaan.

Vir die nie-volwassene beteken die opvoedende kennis van die volwassene dus religieus-begronde kennis en daarom assimileer hy die kennis in die opvoedingshandeling.

Na mate die kennis en die waarde van norme en beginsels deel van die kind se mondering uitmaak, sal die kind al minder vrae stel, dus al meer op grond van sy eie kennis bepaalde gevolgtrekkings kan maak (Viljoen, 1968: 19).

Die/.....

Die uniekheid van elke mens manifesteer hom juis in hierdie opvoedingsgrondtrek: die eie maak van kennis tydens die opvoedingshandeling. Die wyse waarop en waartoe kennis elke nie-volwassene bereik en deur hom geassimileer word, bly uniek. Die uniekheid van kennisinname by opvoeding is ook geleë in die feit dat opvoedende kennis lei tot volwassenheid - 'n ontwikkeling van "wil-weet" tot 'n "ek weet". Om tot volwassenheid te kom, moet elke nie-volwassene dus eers deur die opvoedingshandeling bepaalde kennis verkry en dit sy eie maak.

Die wyse van kennisverkryging bepaal weer eens die uniekheid van elke individu. Vir die Christengelowige is die uniekheid van kennisverwerwing geleë in die talente wat deur God aan die mens toebedeel is (Matt. 24).

Kennisverkryging kom deur seleksie, interpretasie en bewaring van die kenbare. Vertolkte indrukke wat bewaar word, word kennis en meerdere kennis verhoog die staat van volwassenheid.

Indien die brein nie die vermoë tot vertolking en bewaring van kennis gehad het nie, kon die toevoeging van kennis tydens 'n onderwyshandeling (en by implikasie ook 'n opvoedingshandeling) geen resultaat getoon het nie.

Na mate 'n persoon tydens die opvoedingshandeling meer en meer opvoedende kennis verkry, word sy funksionele vermoë oor die werklikheid al groter. Volwassenheid eis perspektief en groter funksionaliteit, ten opsigte van elk van die modaliteite van die werklikheid.

Alle kennis is tydsbegrens. Kennis van die regte saak op die regte tyd verhoog die potensiaal daarvan aansienlik. Kennis wat as "uitgediende kennis" beskryf kan word, word met verloop van tyd deur nuwe kennis gewysig. Die tydsheid van kennis bepaal in 'n groot mate ook die doelmatigheid daarvan.

So/.....

So kan kennis wat kinders moes opdoen, aangaande die maak van velskoene as "uitgediende kennis" vir die hedendaagse kind bestempel word.

Die geleidelike opvolging van opvoedende kennis verseker dat in die opvoedingshandeling die ooreenkomstige verloop van die kind se geestelike en liggaamlike ontwikkeling erken word. In die verband is die gevaar van geslagsopvoeding op 'n te vroeë stadium in die kind se liggaamlike en geestelike ontwikkeling reeds lankal deur navorsers bewys (Van Zyl, 1973: 231).

Die ontisiteit van kennis as grondtrek manifesteer hom in al vier die werklikheidsfasette. Die kennisgrondtrek van opvoeding manifesteer ook in 'n antropologiese en verloopswyse in die opvoedingshandeling.

3.3.3.3 Die antropologiese manifestasie van kennis as opvoedingsgrondtrek

Opvoedende kennis hou verband met die vermoë van kennisoordraging deur die opvoeder. Dit is nie alle volwassenes wat die vermoë besit om bestaande kennis potensieel verwerfde kennis by die opvoedeling te maak nie. Indien 'n volwassene as opvoeder optree, moet hy ook in staat wees om tydens hierdie besondere betrokkenheid in die opvoedingsverhouding die oordrag van opvoedende kennis te kan hanteer. Die opvoedeling is die persoon wat op hierdie tydstip aandring "om te ken". Hierdie drang of begeerte setel in die wil om volwassenheid te bereik en kan slegs bevredig word deur die toetrede tot 'n opvoedingshandeling waartydens die potensiele kennis vatbaar aangebied word aan die opvoedeling. Die mate van besit van kennis word dikwels as maatstaf gebruik vir die beoordeling van 'n persoon se volwassenheid. Die opvoeder maak telkens gebruik van 'n hele reeks "werktuie" om kennisoordrag te stimuleer en suksesvoller te laat plaasvind. Sulke faktore is onder meer 'n besondere vakdidaktiek; die seleksie van leerinhoud; bepaalde toegangswêë om die kennis stelselmatig te assimileer en met groter doeltreffendheid vir

die/.....

die opvoedeling aan te bied.

Daar word ook sekere psigiese en sosiale omstandighede van die opvoeder en opvoedeling betrek by kennisverwerwing. Van Zyl (1973: 223 - 225) onderskei onder meer die volgende bekwaamhede wat kennisverwerwing moontlik maak:

- Universele bekwaamhede wat as kultuurbasis vir 'n bepaalde lewenstyl gestel word en onder meer taalbeheer en skryf-kennis insluit.
- Spesiale bekwaamhede sluit daardie besondere beroepsbekwaamhede in wat eie is aan 'n bepaalde persoon.
- Alternatiewe bekwaamhede wat alle ander moontlikhede insluit wat die menslike bestaan moontlik maak.

Bo en behalwe hierdie bekwaamhede onderskei Max Scheler (aangehaal deur Van Zyl, 1973: 225 - 226) drie soorte kennis wat die mens moet verwerf:

- 1 Heilskennis of kennis van die verlossingsgenade.
- 2 Vormingskennis wat noodsaaklik geag word vir algemene "menswording". Onder "menswording" word die begrippe toevoeging van kultuurgoedere; ewewigtige, karaktervaste menswees en die moontlikheid om uitdrukking te gee aan hierdie intrinsieke karaktereienskappe verstaan. Vormingskennis sluit ook daardie besondere vakkennis in wat noodsaaklik is vir die vorming van die mens as vakkundige.
- 3 Beheersingskennis, wat die ganse terrein van die lewenstyl, beroeps- en taakgebondenheid voorstel en spesifiek op die onderskeie vakkundige terreine van toepassing is.

Dit is duidelik dat die kind kennis moet opdoen om sinvol mens te wees, kennis moet verkry om op 'n bepaalde terrein vakkundig te werk en kennis moet kan verwerk sodat hy self in staat kan wees om met die kennis tot sy beskikking die kultuuroopdrag te kan uitvoer, met ander woorde om 'n "eie aandeel aan 'n verskeidenheid skeppende kultuurbedrywighede" te

kan/.....

kan hê (Van Zyl, 1973: 226).

Dit is verder nie alle volwassenes wat die potensiaal besit om van bestaande kennis potensieel verwerfde kennis te maak nie. Indien die volwassene optree as opvoeder, dui hierdie handeling op 'n besondere betrokkenheid op die nie-volwassene.

In hierdie verhouding is kennis die prominentste en is die opvoedeling die persoon wat aandrang "om te ken".

Selfkennis vorm volgens Langeveld (1959: 37 - 38) een van die twee grondslae van die gewete. Dit is juis die gewete wat die persoon se wil om homself te ken of nie te ken nie, aantoon. Die grondslae van die gewete word afgestem op die "gewetensgeskiedenis" van die persoon en die verhouding tot en met ander "beoordelende" instansies.

Selfkennis by die opvoedeling is tegelykertyd ook selfvorming in die mate dat die opvoedeling 'n keuse gemaak het om homself te kan ken (De Vries, 1978 : 100). Hierdie eis van selfkennis word ook "dieper" ervaar in die religieuse bestemdheid en ingesteldheid van die mens. Dit is dus 'n opvoedingshandeling wat dieper sny as die waarneembare. "Deur sy kenlewe kan die mens weet hoe dit met 'n bepaalde saak gesteld is" (Dekker, 1980: 69). Strauss (1979: 292 - 293) beskryf die kenlewe as een van die drie grondvorme van die menslike aktlewe.

By kennisoordrag speel opvoedingsverhoudinge 'n kardinale rol. Opvoeding is nie net 'n verhouding tussen die twee pole: volwassenheid en nie-volwassenheid, nie. 'n Opvoedingsverhouding kan ook ontstaan as gevolg van die wisselwerking van kennis tussen die twee opvoedingspartye. (Kyk vertrouensessensie van Landman, 1980: 12).

In sy staat van onvolmaaktheid en onvolkomenheid beskik die opvoeder nie oor al die kennis wat aan die opvoedeling oorge-

dra/.....

dra moet word nie. Hierdie gebrek aan kennis by die opvoeder groei uit bewuste selfkennisoordele. Selfkennis is, soos hierbo genoem, die grondslag vir gewete wat setel in die lewens- en wêreldbeskouing.

Opvoedingskennis is daardie unieke kennis wat geselekteer word vir die opvoedingsituasie en kan alleen aan die opvoeding oorgedra word, indien die volwassene vertrou het in die opvoeding se vermoë tot kennisbegrip.

Die nie-volwassene wil homself juis beter ken; daarom stel hy hom beskikbaar vir meerdere begrip van kennis. Om oop te wees vir opvoedende kennis moet die opvoeding homself instel en inspan. Dit is laasgenoemde handeling wat deur die opvoeder so gestuur word dat die kennis opvoedend vir die opvoeding gemaak word. Gevolglik vereis opvoeding nie 'n ensiklopediese omvang van kennis nie maar slegs die skepping van bepaalde toegangspoorte by die opvoeding om kennisverkryging moontlik te maak.

3.3.3.4 Die kennisgrondtrek soos dit manifesteer in die opvoedingsverhouding en opvoedingshandeling (Vgl. diagram D.3.3)

As daar na kennis verwys word, is die verhouding in die opvoeding tussen opvoeder en opvoeding dieselfde as dié tussen kundigheid en onkundigheid. Die opvoeder het reeds kennis verwerf; die opvoeding wil graag kennis assimileer.

Opvoeding skep 'n verwagting by die opvoeding om sy kennis te vermeerder. In hierdie verband word die bybring van kennis by die kind beskryf as die "extending of the horizon of his life-world (Du Plooy en Kilian, 1980: 73).

Die kenverhouding waartydens kennis wedersyds deur die opvoeder en opvoeding ervaar word, dui op 'n "begryping van die kind en veral van die wese van die kind" (Landman, e.a., 1974: 21).

Kennis/.....

Kennis van die kind moet opgedoen word in die lig van 'n moontlike opvoedingsverhouding. Die opvoedingsverhouding bepaal die nood om kennis by die opvoedeling. Hierdie "kennis" deur die kind bring mee dat die verhouding ook die kenmerk van agting tussen opvoeding en opvoedeling openbaar.

Agting in belang van die kennisoordrag in die opvoedingsverhouding word verder gekleur deur die lewensbeskoulike visie wat die opvoeder besit, hetsy dat dit kollektivistiese sosialistiese of die Christelike individualistiese benadering is. Geen kenverhouding in die opvoeding vind bloot plaas vanweë 'n begeerte om meer te weet nie.

'n Volgende aspek wat hierdie verhouding kleur, is die kennis wat die kind opdoen aangaande die volwassene of opvoeder self. "Die kind betree die opvoedingsituasie met elementêre kennis van opvoederskap en 'n intuïtiewe kennis van sy eie bestemming" (De Vries, 1978: 46). Namate die opvoedingsverhouding voortduur, word die begrip van die volwassene groter en doen die nie-volwassene meer kennis op aangaande sy opvoeder. Hierdie meerdere kennis versterk vertrouwe en groter begrip vir opvoederskap. Die kennis bring ook begrip vir die doel en motief van die verhouding by die nie-volwassene.

Die opvoedingsverhouding bring ook 'n groter en sterker begrip vir die werklikheid. So word die kenverhouding ook die "verkenverhouding in die opvoedingsituasie" (Landman, 1969: 22).

Die opvoedingshandeling is toename van kennis; 'n handeling tot begrip. Dit is in geen opsig bloot 'n handeling as vormingsproses van die kind nie, maar is toegespits op die lewensbeskoulike (vir die Christen: omhoogleiding na God).

Kennis van die werklikheid is slegs moontlik as die somtotaal van die skeppingsverordeninge in ag geneem word. Teen hierdie agtergrond is opvoedingskennis as handeling nie net bloot

'n/.....

'n aksie wat vanuit die fenomeen ontstaan nie, maar word dit 'n handeling met opdrag, toegespits op volkome volwassewees, ten einde toegeruste beeld van God te wees. Eiewillige kennis alleen lei tot 'n opvoedingshandeling met selfverheffing as resultaat. Vanweë sy sondigheid is selfverheffing 'n wesenlike probleem vir die mens, want die sondige mens neig steeds na die apostatiese. Daarom is die handeling met die oog op kennisvermeerdering nie net selfvorming nie, maar 'n handeling in gehoorsaamheid aan 'n bepaalde opdrag.

2.3.3.5 Kort samevatting van kennis as opvoedingsgrondtrek

In hierdie kort beskrywing van hoe kennis as opvoedingsgrondtrek sig manifesteer in die ontiese, in die antropologiese en verloopswyse van opvoeding, is gepoog om te toon dat opvoeding sonder hierdie grondtrek nie waarlik opvoeding kan wees nie. Kennis is so deel van die opvoedingsverhouding en -handeling van die opvoeder se deelname en van die opvoedeling se begeerte, dat dit die opvoedingsverhouding kenmerk.

Dit was ook moontlik om aan te toon hoe hierdie grondtrek hom binne die vier fasette van die werklikheid as integrale deel van opvoeding manifesteer.

3.3.4 Opvoeding is altyd 'n handeling van 'n normvoorlewing en -nalewing (vergelyk diagram D.3.4 op bladsye 115 en 116)

3.3.4.1 Inleiding

Die opvoedingsverskynsel is ingebed in die normatiewe (Pistorius, 1974: 155). Die normatiewe is 'n koersbepaler waarsonder opvoeding nie kan plaasvind nie. As kennis die grondtrek van opvoeding is wat die volwassene wordende laat ken, met ander woorde al-kennende die wêreld in beweeg, is normvoor- en -nalewing daardie grondtrek wat inhou dat die opvoedeling in die opvoedingshandeling gehelp word om die kennis wat hy besit of wil besit so te orden dat dit volgens 'n bepaalde

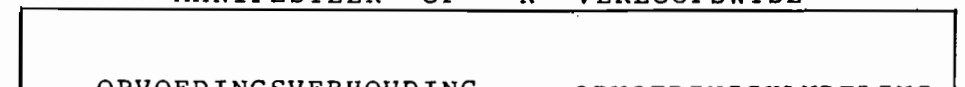
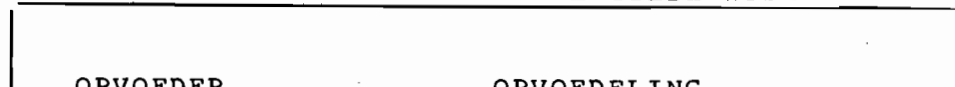
maatstaf/.....

ONTIESE STATUS VAN DIE GRONDTRK

RELIGIEUSE FASET	MODALE FASET	INDIVIDUELE FASET	TEMPORELE FASET
1 Eties, sedelike self=standigheid.	1 Genormeerde opvoeding verseker 'n sinvolle bestaan.	1 Keuse van besluitne=ming.	1 Eietydse norme van=uit beginsels en kultuur.
2 Religieuse begroning bepaal rangorde van norme.	2 Verantwoordelikheid teenoor die mens in die skepping.	2 Selfbeoordeling, self=begrip, selfkennis by opvoedeling.	2 Periodieke onderwer=ping aan norme.
3 God se wil vir die menslike bestaan.	3 Totale funksiesamehang van al die modaliteite		
4 Kultuurskepping en kultuurbehoud in opvoe=ding.	4 Bepaalde grense vir normbepaling.		
	5 Onderskei natuurwette en norme in opvoeding.		

MANIFESTEER' OP 'N ANTROPOLOGIESE WYSE

MANIFESTEER OP 'N VERLOOPSWYSE



OPVOEDER	OPVOEDELING
1 Opvoeder hou norme voor.	1 Norme vir toekomsverwagting.
2 Vanuit deurleefde norme reageer.	2 Selfverwesenliking.
3 Verband tussen effektiwiteit en norme.	3 Selfbewussyn.
4 Norme rugsteun opvoeder in handeling.	4 Selfvervulling.
5 Die aard van besluitneming.	5 Verantwoordelikeidsaanvaarding.
6 Steungewing vanuit genormeerde lewe.	6 Agting vir menswees.
7 Bepaal die hoogsmoontlike norme aan die hand van lewensbeskoulike.	7 Toenemende verantwoordelikheid as gevolg van normaanvaarding.
	8 Dankbare aanname van norme.
	9 Kritiese beoordeling van norme.
	10 Verkry norme met opvoeding; het nie norme vanaf geboorte.

OPVOEDINGSVERHOUDING	OPVOEDINGSHANDELING
1 Opvoedingsnorme bepaal opvoedingsverhouding.	1 Opvoedingsnorme vorm grense vir opvoedingshandeling.
2 As gevolg van soeke na dieselfde en eie norme ontstaan 'n opvoedingsverhouding.	2 Nie doellose, maar bepaalde genormeerde opvoedingshandeling.
3 Eerbied vir opvoeder se norme in opvoedingsverhouding.	3 Opvoedingshandeling is verantwoordelike handeling.

maatstaf geskied.

Vir die keuring van kennis gebruik die opvoedeling bepaalde norme. Die toepassing van norme tydens die opvoedingshandeling maak van opvoeding 'n normvoor- en nalewingshandeling.

Die volgende vrae kan gevra word: Is die norm herkenbaar? Is die norm aanvaarbaar vir 'n sekere kultuurgemeenskap? Hoe is die norme gefundeer? Dit is duidelik dat hierdie vrae slegs beantwoord kan word as die lewens- en wêreldbeskouing erken word as deel van die opvoedingshandeling. Vir sommige navorsers is lewensbeskouing 'n toevoeging aan die einde van die kenmetode (Landman e.a., 1982: skema A). Ander wil weer die opvoedingshandeling in die lewensbeskoulike ingebed sien. (Vgl. Van der Walt, 1980 - 1982; Du Plooy 1980; Schoeman, 1980; Van Riessen 1970). Hulle aanvaar dus dat die lewensbeskoulike as die normatiewe vir die opvoedingshandeling altyd teenwoordig moet wees.

"Norm" is afgelei van die Latynse woord norma wat die skrynwerker se winkelhaak beteken, dus 'n maatstaf of 'n model of 'n algemene standaard (Funk en Wagnalls, 1969: 863).

Dit word aanvaar dat die norme in die opvoedingsituasie nie "vanuit die mens" of vanuit "die opvoeding self afgelei kan word nie" (Heyns, 1975: 15).

Om normvoor- en -nalewing as grondtrek van opvoeding te kan beskryf, is dit belangrik om die grense van die opvoedingswerklikheid duidelik aan te toon, want die navorser wat hierdie grense wil erken en eerbiedig, staan as mens met 'n bepaalde lewensbeskouing in die werklikheid. Ook sal die keuse van die "instrumente" waarmee die opvoedingsnavorsers werk, bepaal word deur die betrokke lewensbeskouing. Opsommend kan aanvaar word dat die opvoedingswerklikheid sowel as die persoon wat daarmee bemoeienis maak normatiewe leiding vind in die lewensbeskoulike .

3.3.4.2 Die ontiese status van normvoor- en -nalewing as grondtrek van opvoeding

Norme veronderstel die vraag na behore (Duvenage, 1975: 212). Vir opvoeding is die "behore"-vraag kennis van die doel sowel as die grense van behoorlikheid om die doel te bereik. Hier is dus sprake van 'n "maatstaf" en 'n "rigsnoer".

Dit is juis die religieuse faset van hierdie grondtrek wat die rigsnoer vorm, want die oorsprong van alle opvoeding, wat die opvoedeling en opvoeder rig, is die religieuse. Behoorlikheidseise moet dus begrond wees in die opvoedeling se religieuse gegrepenheid. Om hierdie "ingroei" te verseker moet die nor voor- en -nalewing deel vorm van die opvoedingshandeling. Dit moet vanuit die opvoeder se deurleefde en vatbare lewensbeskoulike oortuiging oorgedra word aan die opvoedeling.

Die religieuse begronding bepaal ook die rangorde van norme. Dit is juis in die normatiewe leiding dat die opvoedeling leer om sy voorkeure agter mekaar te kry. Dit gaan in die opvoeding nie slegs om "kennis van die natuur en die kultuurwêreld nie, dit gaan nie net om mensekennis as selfkennis nie. Daar moet gekies en gehandel word" (Van Zyl, 1977 (3): 359). Die aanleer van 'n kritiese maatstaf deur middel van die normatiewe kan slegs plaasvind as die opvoedeling die norme religieus gefundeerd ervaar.

Die maatstaf is vir elke mens uniek. Die gemeenskaplike van lewensnorme is geleë in die lewensbeskouing as groeps- of sosiale oortuiging, kenmerkend van die betrokke kultuurgemeenskap. Elke mens, dus ook elke opvoedeling, is daartoe geroepe om sy besondere stempel te plaas op, en uiting aan die unieke begrip van die normatiewe te gee. Die individualiteit van menswees eis dat elke opvoedeling sal leer om 'n eie beoordeling van die voorgeleefde norme te maak. Hierdie unieke eie beoordeling vind plaas as gevolg van die feit dat die eie maak en bewaring van norme as religieuse "uiting" geskied. Die beoordeling bring selfbegrip, selfdissipline en op die

duur/.....

duur selfopvoeding in die volwassene na vore, en beklemtoon die "besondereid van die lewensbeskoulike as normbepaler" (Landman, e.a., 1982: Skema A).

Die aanleer van bepaalde norme is ook geleë in die mate van die modale ontslotenheid van die mens. Die grense vir voorkeur is onder andere geleë in die historisiteit, die estetiese, etiese en pistiese. So kan die norm van die ekonomiese, 'n deurslaggewende rol speel by die beoordeling van verkwisting en oormaat: die opvoedeling leer om verantwoordelikheid vir sy menswees in die wêreld te aanvaar.

Hoe meer die norm in die verskillende bestaanswyse van die individu tot uiting kom, hoe "makliker" sal hy sy menswees kan rig volgens die lewensbeskouing en lewensingesteldheid van sy kultuurgroep. Dit beteken nie dat die gedagte dat God die mens geskape het en nog steeds onderhou misken word nie, maar dat erken word dat "kosmiese wette nie ordebehalende en ordehandhawende eienskappe van die kosmos self is in die sin dat hulle sonder God sou kon bestaan en funksioneer nie ... Hulle bestaan slegs omdat en slegs so lank as wat God hulle handhaaf en wil gebruik" (Heyns, 1975: 22).

Stoker (1961: 221) onderskei natuurwette en norme: natuurwette is nie oortreebaar nie en norme is vir die mens toerekenbaar. Hiervolgens word die eis van normatiewiteit in die opvoeding nog groter; die mens is verantwoordelik vir sy normekeuse.

Norme is ook onderhewig aan die ruimtelike bestaan van die mens. Die tydse faset is 'n grens waaróór norme nie kan gaan nie; hulle is eerder direk daaraan gekoppel. Die mens soek voortdurend na nuwe moontlikhede; daarom skuif die grense en moontlikhede waarbinne 'n norm aanvaar word gedurig. Vir 'n bepaalde groep mense binne 'n sekere tydsbestek sal sekere norme toekomsdrome wees, terwyl dit vir ander 'n spieëlbeeld van 'n "vergange lewenstyl" vorm.

Eietydse/.....

Eietydse norme plaas die verantwoordelikheid op die opvoeder om realisties toekomsgerig op te voed. Opvoeding moet gekoppel word aan geldende norme sonder om die normeise van daardie bepaalde tyd staties en onvervangbaar vir alle tye voor te hou.

3.3.4.3 Die antropologiese manifestasie van normvoor- en -nalewing as grondtrek van opvoeding

Die opvoeder het bepaalde beginsels waarop hy sy lewe baseer. Sy lewensbeginsels is genormeerde uitinge van sy religieuse gegrepenheid. Norme rugsteun die opvoeder in sy oortuiging om as voorbeeld die opvoedeling voor te gaan en te lei. Vir die opvoeder is doelgerigte en genormeerde lewenswandel van die uiterste belang. Die opvoeder se voorgeleefde norme mag nie lewensvreemd vir die opvoedeling se leefwêreld wees nie, maar moet die gevestigde lewenstyl aan die opvoedeling voorhou.

Die opvoeder se lewensnorme mag ook nie stagnant en onverbiddelike volgens die eis van die Idealisme uitgeleef word nie. Soos opvoeding handeling impliseer, is normaanvaardig 'n handeling wat by implikasie vooruitskouing en vernuwing in die hand werk.

Die opvoeder tree ook in die normvoorlewing op as gewetensvormer. 'n Gewetenskeuse is 'n gesagskeuse wat in vryheid gesoos word op grond van 'n innerlike oortuiging (Van Zyl, 1977: 360). Die opvoedeling kom tydens die opvoedingshandeling tot persoonlike religieuse oortuiging slegs as opvoeding ook norm insluit.

Vir die Christen, weens sy sondegeneigdheid, bied hierdie normvoorlewing in die eerste plek die moontlikheid tot bewuste skulderkenning en berou vir onverantwoordelike strafbare daede. Dit is hierdie lewenspatroon wat vanuit 'n normgesteunde volwasse lewe tydens opvoeding, die opvoedeling daartoe noop om hom geleidelik te vergewis van en in te stel op die vorming van 'n eie gewetenspatroon waarin die bepaalde norme op 'n

unieke/.....

unieke wyse tot uiting kom.

Waar die "hart" van die mens die setel van die oortuigingsmantel (Van der Walt e.a., 1980 (a): 10) is, is die norm vir die gewete koersbepaler.

Die opvoedeling moet in die geleidelike proses van opvoeding hom toenemend vergewis van die lewensbeginsels. Die opvoedeling betree toenemend die terrein van grootmenswees, van bestendiging en lewenstyl, van uitoefening van keuses en 'n eie verantwoordelikheid.

Normvoor- en -nalewing as opvoedingsgrondtrek hou vir die opvoedeling bepaalde toekomsverwagtinge in. In die "genormeerdheidsstruktuur" wat Landman (e.a., 1977: 4) voorstel, word die opvoedeling beskou as 'n persoon wat "... moet hulp ontvang om die voorgeleefde lewensopvatting na te lewe en sy eie te maak".

Vir die opvoedeling word selfbewussyn, -handhawing, -vervulling en -verwesentliking die mikpunt van gemotiveerde normaanvaarding. In sy deelname aan die opvoedingshandeling word hierdie doel 'n stimulus vir toetrede tot "sinvolle" opvoeding.

Die opvoedeling raak in die opvoedingshandeling al meer bewus van sy sondige aard. Opvoeding vra dus al meer 'n oplossing en toevlug hiervoor. Hierdeur word normaanvaarding ook 'n begrip vir die uitleef van die godsdiens. Die aanvaarding van skuldvergewing lei tot dankbaarheid. Die dankbaarheid in die kind se lewe word terselfdertyd voorgelewe deur die opvoeder en gee so sin en betekenis aan bewuste menswees onderworpe aan 'n norm.

3.3.3.4 Normvoor- en -nalewing soos die verloop daarvan sig in die opvoedingsverhouding en -handeling manifesteer

Normvoor- en -nalewing in die opvoeding impliseer opvoedings=

gebeure/.....

gebeure (verloopswyse). Normatiewiteit in die opvoeding is geen opvoedingsdoel nie, maar vorm die riggsnoer en steunpilaar waarop die opvoedingshandeling berus.

Opvoeding kan slegs geken word deur gebeurlikheid as norme in 'n opvoedingsverhouding toegepas word. Die opvoeder moet in 'n verhouding met die opvoedeling staan, dus 'n opvoedingsverhouding. In hierdie verhouding word die vraag, ten opsigte van die normatiewe as deurleefde begronding gestel en beantwoord. Dit is dus 'n opvoedingsgebeurlikheid wat eisestellend (Landman e.a., 1982: skema A) is, en wat sinvolle begronding van die kind verg. Hierdie soeke na begronding kan bevredig word deur die toetrede tot 'n opvoedingsverhouding met die opvoeder.

'n Pertinente standpuntinname kom sterk na vore in die soeke na 'n verhouding met die Skepper. In die opvoedingsverhouding is dit juis die opvoeder wat die kind lei tot volle aanvaarding van sy religieuse verhouding en so die begronding van die normvoor- en -nalewing bewerkstellig. Die opvoeding bou sy eie normsisteem op maar kan dit slegs doen aan die hand van 'n opvoedingsverhouding. Die unieke aard van norminterpretasie impliseer die nie-erfbaarheid van die lewensopvatlike (Landman e.a., 1982: skema A). Die unieke aard van norme dui daarop dat norme nie oorgedra kan word nie, en veral op die toepassingsmoontlikheid van norme op die opvoedeling se eie lewenstyl.

In die opvoedingsverhouding kan normvoorlewing slegs slaag as die opvoeder se normoortuiging bestendig en gemotiveerd voorkom. Die uitleef van hierdie genormeerde lewenstyl deur die opvoeder skerp die opvoedeling op tot navorolging en toewyding.

As handeling in die opvoedingswerklikheid dra die normvoor- en -nalewing by tot die opvoedingspatroon. Normvoorlewing vorm die grense waarbinne die keusevryheid van die opvoedeling bestendig word.

Norm-voor-/.

Normvoor- en -nalewing maak deel uit van die unieke aard van opvoeding, naamlik die bemoeienis met 'n nie-volwassene deur 'n volwassene sodat eersgenoemde normgeoriënteerd kan raak. Hierdeur leer die nie-volwassene stelselmatig die vermoë om 'n keuse uit te oefen op grond van lewenstyl en beginsels (Stoker, 1961: 221).

3.3.4.5 'n Kort samevatting van normvoorlewing en -nalewing as grondtrek van opvoeding

Vanuit hierdie blik op die ontiese status van normvoor- en -nalewing as grondtrek van opvoeding is dit duidelik dat opvoeding as werklikheid nie hierdie grondtrek kan ontbeer nie. Die s.e.-metode met sy moontlikheid om 'n volle blik op die opvoeding te kry, lewer ook 'n bydrae tot die groter erkenning van normvoor- en -nalewing as grondtrek van opvoeding.

3.3.5 Opvoeding word altyd deur die aanwesigheid van gesag gekenmerk (vergelyk diagram D.3.5 op bladsye 124 en 125).

3.3.5.1 Inleiding

In 'n enger verband kan gesag soms as 'n substruktuur binne die opvoedingsverhouding beskryf word (Langeveld, 1959: 65 en Landman e.a., 1982: skema A). Sommige ander navorsers wil gesag egter uitsonder as die "onvermydelike en noodsaaklike voorwaarde van opvoeding; daarsonder is opvoeding net nie moontlik nie" (Gunter, 1965: 30 - 32). In dieselfde verband word gesag uitgewys as "the unquestionably true ..." (Du Plooy en Kilian, 1980: 73).

Om as opvoedingsgrondtrek gekenmerk te word, moet gesag sig manifesteer as ontisiteit op 'n antropologiese en op 'n verloopswyse (Vgl. diagram D.3.5). Opvoeding is dus onlosmaaklik verbonde aan gesagsuitoefening en gesag is een van die grondtrekke van opvoeding.

Gesag/.....

ONTIESE STATUS VAN DIE GRONDTEK

RELIGIEUSE FASET	MODALE FASET	INDIVIDUELE FASET	TEMPORELE FASET
1 Gesag kom van God wat mens in hart gegryp het.	1 Wetmatigheid dwing gesag af volgens bepaalde norme.	1 Vir elke individu 'n besondere gesagspatruon.	1 Opvoedingsgesag vind tussen bepaalde tyds-grense plaas.
2 Religie bepaal siening van gesagsoorsprong.	2 Gesag volgens die eis wat norme stel.	2 Opvoedingsgesag is uniek vir die besondere geleentheid.	2 Periödieke onderwerping aan gesag.
3 Verleen gesag van die Skepper.	3 Opvoedingsgesag is etiese/liefdes-gesag.	3 Individualiteit is geleë in die gesag en vryheid en uniekheid van elke mens.	
4 Gesag, vryheid en liefde.			

MANIFESTEER OP 'N ANTROPOLOGIESE WYSE

MANIFESTEER OP 'N VERLOOPSWYSE

OPVOEDER

OPVOEDING

OPVOEDINGSVERHOUDING

OPVOEDINGSOMSTANDIGHEDE

MANIFESTEER OP 'N ANTROPOLOGIESE WYSE

OPVOEDER

OPVOEDELING

- | | | | |
|---|--|---|--|
| 1 | Opvoeder oefen gesag uit. | 1 | Gesagsaanvaarder. |
| 2 | Opvoeder werk met verleende gesag. | 2 | Begrip word opgebou vir implikasies en betekenis van gesag |
| 3 | Ouer en volwassene verleen gesag omdat hulle dit self aanvaar het. | 3 | Gesagsontvanger word gesagsdraer. |
| 4 | Bevoegde opvoeder verstaan betekenis van gesag. | 4 | Gesagserkenning. |
| 5 | Lewensbeskouing van opvoeder bepaal gesagspatroon. | 5 | Onderwerping aan gesag onder gesigspunt van norme. |
| 6 | Opvoeder keur af in gesagsuitoefening indien nodig. | | |
| 7 | Opvoeder keur ook goed in gesagsuitoefening. | | |
| 8 | Opvoeder erken norme en wil dit in gesagspatroon verdiskonteer | | |
| 9 | Opvoeder besit verleende gesag van die Skepper. | | |

MANIFESTEER OP 'N VERLOOPSWYSE

OPVOEDINGSVERHOUDING

OPVOEDINGSHANDELING

- | | | | |
|---|---|---|--|
| 1 | Verhoudingsgesag funksioneer tussen pole van opvoedingsverhouding. | 1 | Spesifieke handeling is gebaseer op opvoedingsgesag. |
| 2 | Verhouding bepaal moontlikheid van gesag. | 2 | Gesagserkenning bring gesagsuiting. |
| 3 | Opvoedingsverhouding bring geborgenheid. | 3 | Spontane bereidheid tot gesag en opvoeding. |
| 4 | Bring vertroue in verhouding. | | |
| 5 | Toetrede tot verhouding omdat opvoeder bepaalde gesagsgrense aan opvoedeling wil tuisbring. | | |
| 6 | Opneem van eie verantwoordelikheid. | | |

Gesag word nie beskou as slegs 'n sosiale verhouding tussen ouer of meer ervare mense en onervarenes nie. Die begrip "gesag" lê klem op die bevoegdheid van een mens wat kan sê en die ander persoon wat hom "laat gesê".

Vir die hantering van die begrip "gesag" in opvoedingsverband moet die volgende in gedagte gehou word:

- Die laat gesê-begrip;
- die erkenning of toelaat deur die opvoedeling om hom te laat gesê;
- die beroep wat op iemand gedoen word;
- die gehoorsaamheid aan die gesag;
- die gesagsfigure;
- die opvoeding tot gesagsaanvaarding;
- die onderwerping aan die gesag van norme en beginsels (Du Plooy en Kilian, 1980: 76 - 79) en
- die beskouing van God as Skepper en dus ook as eksterne "gesagsfiguur".

3.3.5.2 Die ontiese status van gesag as grondtrek van opvoeding

Die Christenopvoedkundige aanvaar dat God die Skepper is en heerskappy voer oor alles wat bestaan (Coetzee, 1965: 271). Ontiese wette (as die wil van God) is in die werklikheid van elke identiteitstruktuur vasgelê. Gesag in die opvoedingswerklikheid is ook van God (Van Wyk, 1977: 194).

Die religieuse terugbinding na die oorsprong en waarheid is die grond daarvoor dat die mens as opvoeder en opvoedeling teruggryp na die wetsorde in die skepping. Waterink (1951: 80) bewoord dit soos volg: "... gesproten dus uit de liefde tot God, dan bereikt de onderwijzer het hoogtepunt in zijn dwangoefening, het religieus gezag". In hierdie oorsprong van gesag word die grens van dialoog en mensverhouding uitgebrei tot 'n teruggryping na die oorsprong, doel en betekenis van menswees (Duvenage, 1972: 216).

Hierdie/.....

Hierdie unieke patroon is kenmerkend van opvoedingsgesag. Reeds in die skeppingsverhaal van die mens is gesag en vryheid komponente van God se liefde. Gesag word beskou as die direkte uitvloeiing van die gedissiplineerde verhouding tussen liefde en vertrouwe.

Die hartgegrepenheid van die mens dwing die opvoeder tot gehoorsaamheid en om homself in God se liefde te spieël. In hierdie intense "omgee" of selfopofferingsverhouding word die eis aan toewyding tot die Oorsprong van alle dinge en God se wette (vir alle dinge) al sterker (Waterink, 1951: 14, 19). Vir die Christenopvoeder word gesag verleende gesag, verleen deur God, die Skepper en Onderhouer; daarteenoor word dit vir die naturalis 'n antwoord op die eis van oorlewing.

Die opvoeder staan dus nie net "vanweë sy liggaamlike en intellektuele meerderwaardigheid in 'n natuurlike gesagsposisie" (De Vries, 1978: 58) nie, maar is beklee met verleende gesag van God.

Die sin van die kind lê nie in sy absolute vryheid as eksisterende mens in die wêreld nie, maar in sy beantwoording aan die liefdeseis van die Skepper tot volkome vertrouwe en selfverantwoordelikheid. Die grense van gesag lê in die wydte van die liefdesgebod van God. Wie buite hierdie liefdeswet norme vir gesagsontplooiing soek, het die waarheid van menswees buite die Skepper van die mens gaan soek.

Vryheid lê binne gesag, en gesag word bepaal deur norme wat vanuit die liefdesgebod die antwoord op die vraag na die waarheid van menswees in God vind.

Ook opvoedende gesag is verleende gesag: die opvoedeling laat hom gesê. Op die wyse word die opvoedende gesag van die opvoeder met groter oortuiging vir homself lewensvatbaar (Gunter, 1961: 416).

Gesag/.....

Gesag is dus altyd teenwoordig in die funksionele opvoeding= situasie. "Die normbeeld van wat behoort te wees is aanwe= sig selfs wanneer die persoon as gesagsvertegenwoordiger afwe= sig is" (Van Zyl, 1973: 276).

Religieuse gegrepenheid bepaal in opvoeding die aard van ge= sagsuitoefening. Egte gesag, met ander woorde gesag wat as teenpool vryheid het, en nie dwingend of dringend op die mens afgestempel word nie, is nie in stryd met die kind se ontwik= keling tot selfdisipline nie (Gunter, 1961: 407 - 416).

Gesag verg gehoorsaamheid en maak aanspraak op toewyding en dienslewering van die mens wat onder gesag staan. "Wanneer 'n persoon spontaan en uit eie vrye wil aan gesag, wat hy er= ken en aanvaar as sy gesag, gehoorsaam is en die verantwoor= delikheid wat so 'n gesag op hom lê, blymoediglik vervul, dan is hy vry" (Gunter, 1961: 407). Die modale ordening van menswees verteenwoordig die normbepaling van opvoedingsgesag. "Gesag" wat ontstaan uit eersug, materiële sug of oorheer= singsdrang is skeefgetrokke gesag wat die grense van die on= derskeie modaliteite oorskry en nie kan aanspraak maak om as opvoedende gesag erken te word nie.

Die kenmerkende aard van opvoedende gesag lê in die noue be= trokkenheid van gesag op vryheid. Die mate waarin vryheid geniet kan word, is juis geleë in die mate van en kwaliteit van gesag wat erken en gehoorsaam word. Die uniekheid van opvoedende gesag is gegrond in die hoogs moontlike, dit is die absolute onfeilbare gesag van God die Skepper.

Vryheid en gesag kan nie van mekaar geskei word nie; daarom noop dit menige navorser om die grondtrek eerder te omskryf as die "kategorie van vryheid en gesag" (Vgl. Pistorius, 1974; Gunter, 1961; Coetzee, 1964).

In ware opvoeding is daar telkens 'n unieke gesagspatroon. Elke kind sal vanweë sy eie persoonsaard uniek reageer op gesag. So sal die gesagspatroon ook verskil namate die kind

meer/.....

meer opgevoed en volwasse raak; opvoedende gesag is dus ook tydsgebonde.

Geen twee mense interpreteer die gesagseise van hulle tyd op dieselfde wyse nie: daarom bly opvoedingsgesag 'n unieke opvoedingsverhouding wat net sinvol vir en eenmalig op 'n besondere opvoedeling van toepassing is.

3.3.5.3 Die antropologiese wyse waarop gesag as opvoedingsgrondtrek sig manifesteer

In die manifestering op 'n antropologiese wyse word die opvoeder geken as dié een wat die gesag voorhou of uitoefen. Die gesag waaroor hy beskik, word verkry uit meerdere kennis en lewenservaring maar bowe-al is dit verleende gesag vanuit die Skepper van die mens (Du Toit, 1953: 307).

Die opvoeder is beeld van God met verleende gesag, en tegelyk kultuurdraer met lewensnorme wat die gesagspatroon bepaal.

As skepsel van God kan geen opvoeder die eis van gesag vir homself toeëien nie - alle gesag is verleende gesag. Hierdie erkende afhanklikheid van die opvoeder begrond ook die grense van die wetmatighede van die werklikheid van elke verhouding - 'n verhouding eerstens tussen Skepper en skepsel en dan tussen skepsel en skepsel (Waterink, 1951: 80).

As gesagdraer handhaaf die opvoeder daardie deurleefde norme wat hy by die opvoedingshandeling met soveel volwasse verantwoordelikheid gebruik en toegepas het tot inskerping en hulpverlening in die vryheidsdrang van die opvoedeling (Du Toit, 1953: 315).

Die vryheid van die opvoeder as gesagsdraer word nie net beperk deur die gesagsaanvaarding deur die kind nie of deur die normatiewe grense van die eie tyd nie, maar word veral bepaal

deur/.....

deur die wet van God. Slegs Hy as Skepper bepaal die volmaakte grense van sinvolle bestaan.

Die opvoeder verstaan reeds die betekenis en implikasies van die gesagsgrense en sal sorg dat die gesag tot hulpverlening toegepas word (Du Plooy, e.a., 1980: 74). Die mate waarin die opvoeder as simpatieke gesagsdraer gesagsleiding verstrekk, word bepaal deur die opvoeder se eie gesagsaanvaarding.

Die reaksie op gesag by die opvoedeling lê opgesluit in die mate waarin hy die opvoeder as volwassene aanvaar; andersyds by sy aanspreeklikheidsnood. Die kind besit die behoefte aan begrensing of afbakening, ten einde homself veilig en geborge te voel. Met die opvoedingsgesag word die gesagsdraer se oordele, namate volwassenheid intree, verruil vir werklikheidseise en -norme

Eksterne gesagsdissipline gaan mettertyd oor in 'n selfdissipline waar die persoon sy eie gesags- en vryheidspatroon uitwerk.

Opvoedingsgesag kan alleen figureer waar die opvoedeling hom met oorgawe oopstel vir gesagsaanvaarding. Die kind het behoefte daaraan om te weet wanneer sy handeling die goedkeuring van die opvoeder wegdra (Landman e.a., 1975: 88).

Opvoedende gesag groei dus altyd vanuit die uiterlike discipline tot 'n innerlike gedissiplineerde lewenspatroon.

3.3.5.4 Gesag soos dit as grondtrek in die opvoedingsverhouding en opvoedingshandeling manifesteer

Die uniekheid van 'n opvoedingsverhouding sluit ook 'n gesagspatroon in wat onder meer die volgende besondere eienskappe besit:

- Dit is 'n verhouding waartydens die opvoedeling hom laat gesê.

Die/.....

- Die opvoedeling word aangespreek en opgeroep tydens hier=
die verhouding.
- Die gesag in hierdie verhouding vra verantwoordelikheid
van beide opvoeder en opvoedeling.
- Gesag dui op afkeurenswaardigheid of ook goedkeurenswaar=
digheid.
- Gesag verg gehoorsaamheid van die opvoedeling.
- Die opvoedeling is geroep tot gesagserkenning en -opvolging.
- Gesag veronderstel norme; daarom bepaal die opvoedingsver=
houding 'n sekere normingesteldheid en onderwerping aan
normgesag.
- Gesag dui op behoorlikheidseise en lewensopvattinge (Land=
man e.a., 1982: skema B).

Die gesagsverhouding in opvoeding bring opvoedingsgeborgenheid tot sy reg. "Die enigste manier waarop die opvoeder hierdie vrye ruimte kan waarborg, is deur die uitoefening van gesag" (Pistorius, 1972: 109). Gesagsgrense laat die kind veilig voel.

Die opvoeder tree gewilliglik tot die opvoedingsgesag toe omdat hy verplig is om die gesagsgrense van sy eie lewe te respekteer. Die opvoedingsverhouding maak dit moontlik dat gesag en vryheid kan ontstaan en realiseer. Indien die verhouding nie voortgesit word nie, kan die gehoorsaamheid en aanspreeklikheid wat gesag kenmerk, skade ly.

Waar die opvoedeling egter gelei word om in sy eie vryheid verantwoordelikheid te aanvaar, word die uiterlike gesag van die opvoeder tot innerlike normaanvaarding en dissipline by die opvoedeling bewerkstellig. Hierdie begeleiding van die opvoedeling om sy eie vryheid as gebondenheid te sien, word alleen in die regte perspektief geplaas as die gebondenheid aan sy Oorsprong raakgesien is (Van der Walt, 1981: 31).

Die mate van vryheid en van opvoedingsgesag word bepaal deur die aanspraak wat die opvoedeling daarop maak. Vir die opvoedeling is die opvoedingshandeling 'n geleidelike ingroei in 'n bepaalde lewensbeskouing. Daarom is opvoedingsgesag

nooit/.....

oort vreemd aan die lewensbeskoulike nie.

Gesagserkenning bring ook gesagsuiging tot gevolg. Uit die gesagservaring wat die opvoedeling opdoen, word gesagserkenning gebêre en kan die nie-volwassene hom geleidelik instel om self 'n verantwoordelike volwasse gesagsdraer te wees.

3.3.5.5 'n Kort samevatting van gesag as opvoedingsgrondtrek

Gesag is as grondtrek van opvoeding onlosmaaklik deel van die opvoedingswerklikheid. Dit bly steeds een van die mees fundamentele aspekte van opvoeding. Die opvoedingsverhouding vereis gesag; daarom word die opvoedingsverhouding tussen opvoeder en opvoedeling gekenmerk deur die teenwoordigheid van opvoedingsgesag.

Gesag en vryheid loop altyd hand aan hand sodat gesag selfs as vryheidstruktuur beskryf kan word (Landman e.a., 1975: 88).

Alle gesag vind sy oorsprong en aanvang by God self. God is die enigste ware Absolute Gesag (Coetzee, 1965: 271).

3.4 Oorsig en verantwoording

Die werkwysse wat in die voorgaande beskrywing van enkele grondtrekke gevolg is, het dit moontlik gemaak om sommige grondtrekke van opvoeding te beskryf vanuit die gesigspunt van drie invalshoeke op die opvoedingswerklikheid.

So byvoorbeeld is "omgang" as deel van die pedagogiese verloopstruktuur van die opvoedingsgebeure wat deur Landman in 'n wye reeks publikasies beskryf is, benader vanuit die gesigspunt van die antropologiese aspek van die opvoeding. Die "omgangs"-karakter van opvoeding word dus nie ontken of misken nie, maar word verstaan as 'n aspek van die antropologiese binne die geheel van die opvoedingswerklikheid.

Net/.....

Net so is die lewensopvattingstruktuur (deur dieselfde skrywers beskryf) deel van die grondtrek van normvoorlewing en -nalewing.

Die normstruktuur van opvoedingsbedrywigheid wat deur die s.e.-metode ook as grondtrek van die opvoeding uitgelig word, word deur Van der Walt onder meer beskryf na aanleiding van die empiriese gegewens wat Landman (Van der Walt, 1981: 27) verskaf.

Die aanvanklike keuse om grondbeginsels te bepaal vanuit drie gesigspunte (te wete die ontiese status met religieuse, individuele, modale en tydse kante; die antropologiese met die opvoeder-opvoedelingkomponente en die verloopwyse met opvoedingshandeling en opvoedingsverhouding) het 'n groter eenheid van dié aspekte en versnipperde dele van die opvoedingstruktuur bewerkstellig. Die s.e.-metode is dus gekies omdat dit die gevaar van versnippering van die eenheidstruktuur van die opvoeding uitskakel. Geen enkele faset van opvoeding kan op sy eie staan en losgemaak word van die geheel van opvoedingswerklikheid sonder om in terme van verband en lewensvatbaarheid skade te ly nie. Daarom moet elke empiriese gegewe in struktuurverband geplaas word.

Die s.e.-metode lê egter nie beperkinge op die beskrywing van die besonderhede van die opvoedingstruktuur nie, dit wil eerder erkenning gee aan die verband van die besonderhede binne die opvoedingswerklikheid. Net soos die kind nie buite sy milieu of "lewenspatroon" geïsoleerd bestudeer kan word nie, net so min kan opvoedingsgrondtrekke geïsoleerd beskryf en in perspektief gesien word.

3.5 Samevatting

In hierdie hoofstuk is die s.e.-metode toegepas om by wyse van illustrasie slegs vier grondtrekke van opvoeding te beskryf. Hierdie grondtrekke is: opvoedingsdoel, opvoedingskennis, opvoedingsnorme en opvoedingsgesag.

Die/.....

Die vier grondtrekke is in die lig van die ontiese, antropologiese en opvoedingsverloopmanifestasies daarvan, beskryf. Die manifestasie is telkens in verband met die struktuur van die opvoedingswerklikheid gebring.

Besonderhede oor 'n grondtrek is verkry uit 'n wye reeks navorsingspublikasies.

In hoofstuk 4 sal 'n intersubjektiewe kontrole uitgevoer word op die resultate van die s.e.-metode wat in hierdie hoofstuk verkry is.