

## HOOFSTUK 6

### SINTESE: BEVINDINGE, GEVOLGTREKKINGS EN RIGLYNE

#### 6.1 INLEIDING

In hierdie hoofstuk volg 'n bondige uiteensetting van die bevindinge, gevolgtrekkings en toekomsriglyne met betrekking tot hierdie studie. Die bevindinge het betrekking op die volgende: 'n kort uiteensetting van die wesenskenmerke van die ideologieë wat in hierdie tesis bespreek is, die daaruit voortvloeiende waardes wat deur elk onderskryf word en 'n kritiese evaluering van elke ideologie. Daarna volg gevolgtrekkings wat uit die bevindinge voortspruit en wat hoofsaaklik betrekking het op die beantwoording van die vrae wat in hoofstuk 1 ten opsigte van die probleemformulering gevra is (kyk afdeling 1.3). Laastens volg enkele riglyne wat uit hierdie studie afgelei kan word.

#### 6.2 BEVINDINGE TEN OPSIGTE VAN IDEOLOGIEË

In hierdie afdeling word gepoog om antwoorde te verskaf op die volgende vrae: Watter ideologieë het sedert die sewentiende eeu die waardes in die onderwys beïnvloed? Watter waardes van die ideologieë ondersteun universeel verantwoordbare norme? Watter waardes negeer die norme wat universeel geldend behoort te wees? (kyk afdeling 1.3).

##### 6.2.1 DIE HUMANISME (RENAISSANCE–HUMANISME)

###### 6.2.1.1 DIE WESENSKENMERKE VAN DIE RENAISSANCE–HUMANISME

Kenmerkend van die Renaissance–Humanisme is die strewe na die veelsydige ontplooiing van die menslike vermoë (kyk afdeling 2.2.2). Die menslike rede moes alles oorheers en sou die eertydse verknegte mens in staat stel om hom vry uit te lewe (kyk afdeling 2.2.3.1). Ware menslikheid, wat 'n universeel geldende norm is, (dit is in lyn met die essensiële fundamenteel-pedagogiese struktuur menswaardige lewenswyse (kyk Addendum A)), sou die blywende vrug van die Renaissance–Humanisme wees (kyk afdeling 2.2.2). Gedurende hierdie tydperk was daar veral twee strominge, naamlik 'n ateïstiese stroom asook 'n stroom wat 'n sintese tussen die klassieke wysbegeerte en die Christelike teologie gesoek het. Laasgenoemde is die rigting waarop gekonsentreer is in dié proefskrif (kyk afdeling 2.3.4).

Op opvoedkundige gebied word die leer van die erfsonde en die sondige aard van die mens ontken. Die mens is inherent goed en iets van die 'goddelike' is derhalwe in hom aanwesig en dit moet deur die opvoeding ontwikkel word (kyk afdeling 2.2.3.5). Vir die Christen-opvoeder is hierdie siening teenstrydig met die essensiële fundamenteel-pedagogiese struktuur lewensopvatlik-verantwoorde lewenswyse (kyk Addendum A).

Die Renaissance–Humanisme (kyk afdeling 2.3.3) het die klem op selfstandige denke laat val, 'n verandering wat uiteraard 'n groot invloed op die onderwys móés hê. In die Italiaanse Renaissance (Suide) het die klem geval op die vrye ontwikkeling van die individu en het daar 'n radikale breuk

met die ou leerstof plaasgevind. Die geskiedenis van die skone verlede, die vreugde in die nuwe hede en die wêreld van die natuurlike dinge het die plek van godsdiens ingeneem. Die klassieke geskrifte is beklemtoon en verder is aandag gegee aan die sedes, gewoontes, sosiale kunste en liggaamsoefeninge. Formele skoolonderrig was beperk tot aristokratiese seuns wat hul onderrig in kosskole ontvang het. Kenmerkend by die Italiaans–Humanistiese opvoeding was dat die onderwys by die individuele verskille aangepas is, leerlinge is gemotiveer deur persoonlike belangstelling te prikkel, selfwerkzaamheid is aangemoedig en motivering en beloning is hoër geag as strafmaatreëls (kyk afdeling 2.3.3).

Die opvoedingsdoelstelling in die Noorde (veral Duitsland) was meer sosialistiese en mensgerig en het die opheffing van die volksmassa in gedagte gehad. Latyn, Grieks, Natuurwetenskappe, Geskiedenis en Aardrykskunde was belangrike vakke, maar bitter min aandag is aan Musiek, Liggaamsoefeninge en Kuns gegee. In die Noorde is baie nuwe en groot skole gestig. Vir die seuns is die beroemde *Gymnasien* in Duitsland, die *Lycees* in Frankryk en die *Grammar Schools* in Engeland geopen. Die opvoeding van meisies was hoofsaaklik die taak van die ouers. Selfwerkzaamheid het hoofsaaklik die plek van mondelinge uiteensettings, verklarings en besprekings ingeneem. Onderwysmetodes is gekenmerk deur die sorgvuldige bestudering van die aard van kinders, die persoonlike aandag en leiding aan leerlinge (kyk afdeling 2.3.3).

#### 6.2.1.2 'WAARDES' VAN DIE RENAISSANCE–HUMANISME

Soos reeds genoem word in hierdie proefskrif gekonsentreer op die Renaissance–Humanistiese stroom wat gepoog het om 'n sintese tussen die klassieke wysbegeerte en die Christelike teologie te bewerkstellig. Met die koms van Humanisme is die middelpunt van die mens se belangstelling vanaf God (die Skepper) na die mens en die natuur (die Skepping) verskuif (kyk afdeling 2.3.5). Gedurende die Renaissance-Humanisme is die mens beskou as 'n kind van die aarde met as hoogste doel om selfstandig gesag oor alle aardse dinge te voer. Sy geluk lê nie in die hiernamaals nie, maar in sy menslike vryheid. Hier kry ons nie 'n volksaalse ontkenning van God se bestaan nie, maar tog 'n klemverskuiwing weg van God as middelpunt.

Die Renaissance–Humaniste, veral Erasmus, het baie nadruk op die sedelike opvoeding gelê en het goeie sedes baie hoog aangeslaan. Die huwelik moes deur die pous voltrek word, ontug en egbreuk was nie geduld nie. Vaderlandsliefde, opvoeding tot wêreldburgerskap, ware lewensvreugde en –genot asook persoonlike vorming was vir Erasmus baie belangrik. Verder was hy 'n voorstander van die vryheid van die menslike wil wat daarop neergekom het dat die individu self moes besluit wat reg en verkeerd was (kyk afdeling 2.3.4.2.1). Waardes moes deur die lewenswyse van die opvoeders oorgedra word en oueropvoeding is as die primêre bron van opvoeding gesien. Laasgenoemde aspekte kan vanweë hul universele geldigheid die status van algemeen geldende norme verkry.

Selfrealisering en selfbeheersing, wat algemeen geldende norme is, was vir Vittorino die hoofdoel van opvoeding (kyk afdeling 2.3.4.1.1). Verder was karakteropvoeding met waardes soos gehoorsaamheid, eerlikheid, mededeelsaamheid, kuisheid, respek, liefde, eerbied en gehoorsaamheid vir Vittorino waardevoller as verstandsonwikkeling (kyk afdeling 2.3.4.1.1).

Vittorino het ook opvoeding tot volledige burgerskap, ontwikkeling van 'n gesonde liggaam, 'n vertrouensverhouding tussen leerling en onderwyser asook afsweer van geweld en onmenslikheid

bepleit (kyk afdeling 2.3.4.1.2). Hierdie waardes kan vanweë hul universele waarde vir opvoeding in alle kulture, inderdaad beskou word as norme wat algemeen geldend is.

### 6.2.1.3 'N KRITIESE EVALUERING VAN DIE RENAISSANCE–HUMANISME

Die Renaissance–Humanisme word dikwels summier veroordeel omdat dit die religieuse sy van die mens misken het. Hierdie miskening van die religieuse dui op 'n verwaarlosing van die fundamenteel-pedagogiese doelstruktuur sinvolheid van lewenswyse (kyk Addendum A). Nogtans het dit op onderwysgebied groot vooruitgang gebring omdat dit tot groter kennis van die kind; 'n natuurliker benadering van die onderwys en meer menslikheid en sagter tug gelei het (kyk afdelings 2.3.3; 2.3.4.1; 2.3.4.2.1 en Addendum A). Soos aangetoon strook hierdie sienings met fundamenteel-pedagogiese essensies wat as universeel beskou kan wors en verteenwoordig hulle derhalwe outentieke benaderings tot die opvoeding.

'n Tekortkoming van die Renaissance–Humanistiese opvoeding was dat dit meer in boeke as in die werklike lewe geïnteresseer was en dus nie met die werklikheid tred gehou het nie. Die Renaissance-Humanisme het net in die Wetenskap belang gestel wanneer dit nodig was om verwysings in klassieke geskrifte op te helder (kyk afdeling 2.3.3).

Die Renaissance-Humanisme het geredeneer dat Latyn die wêreldtaal van al die geleerdes moes wees (kyk afdeling 2.3.3) en juis om hierdie rede het hulle die moedertaal verwaarloos deurdat Latyn as onderrigtaal gebruik is. Daar was 'n groot geesdrif vir die opvoeding, maar weinig bekwaamheid in die metode. Geheuewerk is ernstig oordryf en opvoeding in die praktyk was maar nog steeds net vir sekere, naamlik die aristokrasie bestem (kyk afdeling 2.3.4.2.1)

Die Renaissance–Humanisme het hom aan oordrewe individualisering skuldig gemaak. Daar is wel aandag aan die sosiale aspek van opvoeding gegee maar dit was onvoldoende om die gees van individualisme met die belange van die gemeenskap te versoen (kyk afdeling 2.3.3). Oordrewe individualisering is in teenstryd met die fundamenteel-pedagogiese essensies saam-betekening, saamlewe-van-behoorlikheidseise en saamwaag-met-moed (kyk Addendum A).

Dit was egter nie net die Renaissance–Humanisme wat gedurende die sewentiende en agtiende eeu 'n invloed op die onderwys gehad het nie, maar ook die Realisme. Vervolgens word gelet op die invloed wat die Realisme op die onderwys gehad het.

## 6.2.2 DIE REALISME

### 6.2.2.1 DIE WESENSKENMERKE VAN DIE REALISME

Die Realisme het daarna gestreef om die werklikheid te verabsoluteer (kyk afdeling 2.4) en het veral klem gelê op bruikbaarheid, praktiese gerigtheid en tegniese vaardigheid. Die Humanistiese Realisme het meer klem op die inhoud van studiemateriaal gelê en min aandag aan religieuse aspekte gegee (kyk afdeling 2.4.2). Die Sosiale Realiste het meer waarde aan die materiële geheg, persoonlike sukses was vir hul baie belangrik en kennis moes veral via reise opgedoen word (kyk afdeling 2.4.2). Die Sinlike Realiste wou sowel 'n nuwe leerinhoud as onderwysmetode volg (kyk afdeling 2.4.2).

Wat die metode van onderrig en die inhoud van die leerstof aanbetref het die Realisme se verskillende rigtings onderling ooreenkomste sowel as verskille gehad. Die Humanistiese Realisme van Rabelais, Vives, Milton beweeg weg van formele onderrig na meer informele onderrig. Rabelais dring daarop aan dat opvoeding deur 'n informele tutor moes geskied. Vir Vives was die belangrikste element in die onderrigsituasie die moeder en vir Milton moes onderrig geskied via opvoedkundige reise (kyk afdelings 2.4.3.1.1, 2.4.3.1.2 en 2.4.3.1.3). Alhoewel hul in 'n mate verskil het aangaande die metode van onderrig, het hulle hul beywer vir die daarstelling van 'n omvattende onderwys sisteem.

Wat die inhoud van die leerstof betref, was lees die belangrikste element vir Rabelais want daardeur kon die mens die werklike lewe verstaan. Vives het geglo dat beide die moedertaal en Latyn noodsaaklik was vir kennisuitbreiding terwyl vir Milton die inhoud meer praktiese gerig moes wees. Hoewel dit blyk asof hierdie opvoedkundiges in 'n geringe mate verskil het aangaande die inhoud van die onderrigsituasie, het hul wel een gemeenskaplike doel voor oë gehad, naamlik die vraag 'tot watter nut?' Dié vraag moes voortdurend beantwoord word.

Die Sosiale Realiste wou ook meer praktiese aktiwiteite soos uitgebreide reise in die leerplan insluit want vir De Montaigne was sosiale bruikbaarheid van die allergrootste belang en volgens hom was mense met helder en innoverende idees opgevoede mense omdat hul hulself kon uitdruk. Verder het De Montaigne ook daarop aangedring dat slegs vakke wat in die samelewing bruikbaar is, onderrig moes word (kyk afdeling 2.4.3.2.1).

Die Sinlike Realiste moet veral beskou word as hervormers van die onderwysmetode. Hulle het uitgegaan van die natuurlike, psigologiese leerwetmatighede en die gebruik van sintuiglike waarneming as direkte, natuurlike leermetode. Verder het hul die induktiewe metode by die ontwikkeling van kennis toegepas (kyk Ratke afdeling 2.4.3.3.1). Praktiese ervaring was vir Ratke en Comenius (kyk afdeling 2.4.3.3.2) ook belangrik en hul het baie waarde aan individuele onderrig geheg.

#### 6.2.2.2 'WAARDES' VAN DIE REALISME

Die algemene onderwysdoelstelling van die Realisme was die voorbereiding van die jeug vir die werklike lewe en daardeur is die natuur- en mensewêreld beklemtoon wat 'n definitiewe invloed op die waardes van dié tyd gehad het.

Die Realisme het wel 'n nuwe rigting (naamlik die bestudering van die werklikheid) ingeslaan, maar tog was hulle baie geheg aan die klassieke geskryfte wat op talle terreine as riglyne moes dien (kyk afdeling 2.4.3.1). Hulle beweeg in die rigting van die bestudering van die mens as totaliteit (kyk afdeling 2.4.3.1), 'n waarde wat universeelgeldend behoort te wees en derhalwe die status van norm kan verkry. Hulle slaag egter nie volkome hierin nie aangesien die 'werklikheid' bo die sedelike gewaardeer word. 'n Norm wat die Humanistiese Realiste geaksentueer het, is die belangrikheid van die moedertaal in die formele opvoeding van die kind – nie slegs Latyn moes in die formele onderrigsituasie gebruik word nie. Alhoewel hul die belangrikheid van moedertaalonderrig besef het, was formele skoolonderrig nog steeds in Latyn en het dit eintlik 'n teenstelling gevorm.

Daar word wegbeweeg van streng militaristiese tugmaatreëls (kyk afdeling 2.4.3.1). Die belangrikheid van die rol wat ouers in die informele onderrigsituasie speel, word beklemtoon

(alhoewel Rabelais en Vives oor die werklike rol van ouers verskil) en daar word wegbeweeg van 'n aristokratiese opvoeding na 'n meer demokratiese opvoeding d.w.s. opvoeding van die volk (kyk afdeling 2.4.3.1). Hierdie twee aspekte verteenwoordig ook norme wat universeel in die opvoeding behoort te figureer.

Karakterontwikkeling wat 'n universeel geldende norm is (dit is onder meer in lyn met die fundamenteel-pedagogiese essensie versterking-van-behoorlikheidsbesef – kyk Addendum A), was ook deel van die Realisme se opvoedingsdoel (kyk afdeling 2.4.3.1.2). Realisme in die algemeen, het nie die bestaan van God ontken nie. Die middelpunt van die opvoedingsdoel het egter van God na die mens verskuif. Religieuse en sedelike waardes was nog steeds vir die Realisme baie belangrik (kyk afdeling 2.4.3.1.3). Comenius word selfs beskou as die grootste rolmodel van die Sinlike Realisme onder oortuigde Christene (kyk afdeling 2.4.3.3.2).

Die opvoedingswaardes wat die Realisme aangehang het, kan ook vanweë hul universele waarde vir die opvoeding as algemeen geldende norme uitgewys word. Hiermee word die volgende waardes bedoel: selfwerksaamheid, vaderlandsliefde, gehoorsaamheid, eerlikheid, selfbeheersing, eerbied, mededeelsaamheid, motivering, fisiese ontwikkeling van 'n gesonde liggaam, aanmoediging van kreatiewe denke, kritiese denke en die afsweer van geweld (kyk afdeling 2.4.3.3).

#### 6.2.2.2 'N KRITIESE EVALUERING VAN DIE REALISME

Dit moet duidelik gestel word dat geen ideologie net slegte of net goeie punte het nie. Beide kom voor. Eerstens word daar gelet op die negatiewe kritiek. Die mees algemene kritiek teen Realisme is die feit dat dit antroposentrië is, d.w.s. die klem het na die aardse lewe verskuif. So 'n siening verteenwoordig 'n verskraalde realisering van die essensiële pedagogiese doelstruktuur sinvolheid van bestaan (kyk Addendum A). Soos reeds gemeld het die Realisme nie die bestaan van God misken nie, maar die Bybel en godsdiens was nie meer die brandpunt van die mens se belangstelling nie. Die brandpunt het nou verskuif na bruikbaarheid, praktiese gerigtheid en tegniese vaardigheid (kyk afdeling 2.4.1).

Die Realisme was gekant teen memorisering en kennis moes hoofsaaklik deur ervaring en reise opgedoen word (kyk afdeling 2.4.3.2). Laasgenoemde kan sowel positief as negatief vertolk word – positief in dié sin dat die kind verstaan wat hy leer en nie net memoriseer nie, maar negatief in dié sin dat ervaring van verkeerde dade die kind negatief kan beïnvloed. Eersgenoemde kan in verband gebring word met die fundamenteel-pedagogiese essensie ontplooiing-van-moontlikhede terwyl laasgenoemde dui op 'n negering van die essensie begryping-van-verantwoordelikheid aan die kant van die onderwyser (kyk Addendum A).

Realisme het op die totale opvoeding van die kind aangedring. Die opvoedingsdoel is daarmee nie net die kind wat moes weet nie, maar ook die kind wat dink en voel (kyk afdeling 2.4.3.1). Die opvoeding moes dus menslikheid, wat 'n algemeen geldende norm is (kyk Addendum A), bevorder. Hul slaag egter nie hierin nie aangesien die 'werklikheid' bo die sedeleer gewaardeer word (kyk afdeling 2.4.3.1.2). Laasgenoemde kom neer op 'n verskraalde figurering van onder meer die essensies versterking-van-behoorlikheidsbesef en bevestiging-van-kennis-van-goed-en-kwaad (kyk Addendum A).

Verder het die Realisme van 'n formele onderrig wegbeweeg na 'n meer informele onderrig (kyk afdeling 2.4.3.1) en soos reeds genoem moes telkens die vraag 'tot watter nut?' beantwoord word. Dit is positief in dié sin dat dit wegbeweeg van die formele situasie dat boeke-kennis alleen belangrik is, maar negatief in dié sin dat dit oorbeklemtoon is en derhalwe nie toereikend gerig was op die optimale ontwikkeling van die kind nie omdat dit die essensie ontplooiing-van-moontlikhede (kyk Addendum A) nie tot optimale realisering laat kom nie.

Die klem word van leerstof na leerling verskuif. Die kind is belangrik en word met liefde, agting en eerbied behandel (kyk afdelings 2.4.3.2.1; 2.4.3.3.2 en verbandhoudende universeel geldende essensies in Addendum A). Die belangstelling in die mens en sy aardse woonplek het spoedig by sommige denkers daartoe gelei dat die mens oorwaardeer is, dat sy goddelike herkoms en bestemming verwaarloos is, uit die oog verloor is en later heeltemal ontken is. Hierdie oorwaarding van die mens is in stryd met die essensiële fundamentele pedagogiese doelstruktuur sinvolheid van lewenswyse (kyk Addendum A).

Die Realisme het hul veral beywer vir moedertaalonderrig wat as 'n algemeen geldende norm beskou kan word omdat dit in verband gebring kan word met die realisering van onder meer die essensies mede-stander-wees en medeganger-wees (kyk Addendum A). Comenius het selfs op 'n moedertaalskool in elke dorp aangedring (kyk afdeling 2.4.3.3.2). Met hul demokratiese uitgangspunt lei dit tot die opkoms van die volkskool. Die beginsel van onderwys-vir-almal het mettertyd ook die armste kinders betrek en tot die stigting van kosskole gelei (kyk afdeling 2.4.3.3.2). Later sou dit tot differensiasie tussen skole aanleiding gee om in verskillende behoeftes van kinders te voorsien.

Die Realisme het aanleiding gegee tot die soeke na 'n beter didaktiek en het daardeur tot belangrike skoolhervorming gelei (kyk afdelings 2.4.3.2.1; 2.4.3.3.1; 2.4.3.3.2). Ouers se rol in die opvoedingsituasie word beklemtoon en sodoende word algemeen geldende norme soos respek, opregtheid, mededeelsaamheid, standvastigheid, welwillendheid en matigheid (kyk verbandhoudende essensies in Addendum A) aangespreek. Tugmaatreëls is minder militaristies en swaar strawwe moet alleen vir sedelike vergrype toegedien word en nooit vir gebrek aan vordering nie (kyk afdeling 2.4.3.3.2). Laasgenoemde hou verband met die universeel geldende fundamentele-pedagogiese struktuur gesagsgemoeide lewenswyse en onder meer die essensie gesag-van-behoorlikheidseise (kyk Addendum A).

Dit is egter ook belangrik om te let op watter invloed die Rasionalisme op die onderwys gehad het.

### 6.2.3 DIE RASIONALISME

#### 6.2.3.2 DIE WESENSKENMERKE VAN DIE RASIONALISME

Die Rasionalis het die menslike rede tot die troon verhef en die materiële het die uitsluitlike doel van die lewe geword. In oortuiging dat die mens deel van die natuur is en net die natuurwette het wat deur die verstand ontdek kan word, het die Rasionalisme daarna gestreef om die rede so hoog as moontlik te ontwikkel. Die doel was om elke aspek van die lewe deur die verstand te beheer (kyk afdeling 2.5.2) en omdat nie alle mense hoogstaande denkers is nie, streef Rasionalisme daarna om 'n nuwe aristokrasie van intelligensie te skep.

Die wette van die natuur en die filosofie was die belangrikste leerstof en alledaagse lewenswerklikhede vind geen plek in die leergang nie want tradisie moes deur verstandelike

verligting vervang word. Sosiale vorming was belangrik, alhoewel dit hoofsaaklik daaruit bestaan het dat goeie maniere en taalgebruik ontwikkel het (kyk afdeling 2.5.2).

Goeie maniere, in plaas van sedelikheid, is aangekweek en die moraal was op 'n baie lae peil. Daar het gedurende hierdie tyd 'n sinlike, materialistiese, ateïstiese en oppervlakkige lewensbeskouing geheers en die samelewing wat hieruit voortgevloei het, was gesofistikeerd maar sonder diepte. Dit het gelei tot losbandigheid, huweliksontrou en uitspattighede (kyk afdeling 2.5.2).

Religieuse norme is ook deur die Rasionalisme verander want hul was oortuig dat die mens, deur die regte denkmetodes te volg, die diepste geheime van die heelal kon deurgrond. Die denke, volgens die Rasionalisme, bepaal die mens se sedelikheid (kyk afdeling 2.5.2). Morele opvoeding en derhalwe ook goeie gedrag, was baie belangrik. Die kind moes leer om sy eie dade te beoordeel, om homself te beheers en om 'n eergevoel te ontwikkel (kyk afdeling 2.5.3.2).

Die Rasionaliste se idees oor tug was vrysinnig en gebaseer op die rede. Die rede is verhef tot sedewet en god. Die jongmens moes in 'n toenemende mate onder die dissipline van sy eie denke staan en vry wees van die dwang van ander (kyk afdeling 2.5.2).

#### 6.2.3.3 'WAARDES' VAN DIE RASIONALISME

Vir Rasionalisme was karaktervorming belangrik en volgens die Rasionalisme moes die opgevoede mens universeel geldende norme soos deug, waarheid, eerlikheid, wysheid, verfyndheid, gehardheid, deugsamheid en goeie maniere besit (kyk afdeling 2.5.3.2).

Deugsamheid word volgens die Rasionalisme verkry deur die inoefening van goeie morele gewoontes; wysheid word verkry deur persoonlike insig, sosiale omgang en goeie maniere deur die regte gedrag. Respek vir outoriteit moes indien nodig, tog afgedwing word, aangesien dit die basis van beskawing en opvoeding vorm (kyk afdeling 2.5.3.2).

#### 6.2.3.4 'N KRITIESE EVALUERING VAN DIE RASIONALISME

Die Rasionalisme breek met die klassieke want tradisie en oorgelewerde kennis word verwerp. Om dieselfde rede word kerklike outoriteit ontken. Die verstand is individueel en Rasionalisme behels dus 'n opstand van die enkeling teen die gesag van die samelewing. Die waarde wat geheg word aan die individuele menslike verstand word egter oorwaardeer ten koste van die norm dat die mens sonder die Godheid se voorsienigheid eintlik maar pateties is en ons kry hier te doen met 'n negering van die universele pedagogiese doelstruktuur sinvolheid van lewenswyse (kyk afdeling 2.5.2 en Addendum A).

Verder het die Rasionalisme 'n uitgesproke opvoedkundige karakter. Deur die eensydige beklemtoning van die verstand was die Rasionalisme egter blind vir die emosionele sy van die lewe en die pedagogiese essensie begryping-van-kindwees is dus verwaarloos (kyk Addendum A). Dit het tot die miskenning van die verbeelding en die intuïsie gelei. Die skewe siening van die mens as 'n wese wat deur sy verstand alleen beheer moet word, het groot dwalinge op opvoedkundige, godsdienstige en politieke gebied aanleiding gegee (kyk afdeling 2.5.2).

Die strewe van die Rasionalisme om 'n aristokrasie van intelligensie te skep lei noodwendig tot verstandsnobisme en minagting van die gewone mens en derhalwe is die fundamenteel-

pedagogiese essensie medemenslikheid misken (kyk Addendum A). Die onderdrukking van alle spontane entoesiasme lei tot 'n hoogs kunsmatige samelewing (kyk afdeling 2.5.2).

Godsdienst en alledaagse lewenswerklikhede vind geen plek in die leergang van die Rasionalisme nie want verstandelike verligting moet tradisie vervang. Omdat daar uitsluitlik op die intellek gefokus is, is liggaamlike opvoeding, estetiese- en beroepsonderwys verwaarloos (kyk afdeling 2.5.2). Die fundamenteel-pedagogiese essensies interpretasie-van-moontlikhede en ontplooiing-van-moontlikhede is derhalwe verwaarloos (kyk Addendum A).

Die Rasionalisme verhef die onderwysmetodes bo die lukraak-benadering waarby die onderwyser in 'n groot mate intuïtief gehandel het. Daarvolgens word nou langs rasionele weg nagespoor watter leermetodes goed is en waarom hulle goed is. Dit bring mee dat onderwysers doeltreffender opgelei kan word (kyk afdeling 2.5.3.2).

Die Rasionalisme vestig die oortuiging dat almal reg op onderwys het en dat dit deur die staat voorsien moet word. Die reg op onderwys is 'n algemeen geldende norm (omdat dit die verwerking van die essensie ontplooiing-van-moontlikhede stem (kyk Addendum A)) waarna daar in baie lande nog steeds gestreef word (kyk afdeling 2.5.3.2).

Latyn as medium van onderrig in skole is deur moedertaal vervang. Dit is 'n positiewe aspek. As daar veral na Locke se siening gekyk word, was norme soos gehoorsaamheid, deugsaamheid, arbeidsaamheid en goeie maniere (kyk verbandhoudende essensies in Addendum A) ook vir die Rasionalis van belang (kyk afdeling 2.5.3.2).

Dit was egter nie net Rasionalisme wat gedurende die sewentiende en agtiende eeu 'n invloed op die onderwys gehad het nie, maar ook die Naturalisme.

## 6.2.4 DIE NATURALISME

### 6.2.4.1 DIE WESENSKENMERKE VAN DIE NATURALISME

Die Naturalisme wil die mens bevry van die eensydige verstandsoorheersing en hom na 'n eenvoudige, natuurlike leefwyse terugvoer. Die ideaal is die ongerepte natuurmens en alle verskynsels word voldoende deur onveranderlike natuurwette verklaar. Alle gebeure, ook menslike handeling, is natuurprosesse en verklaarbaar deur gebruikmaking van natuurlike metodes (kyk afdeling 2.6.1).

Volgens Naturalisme is die menslike natuur wesenlik goed. Die goeie aanleg wat in elke mens aanwesig is, moet op natuurlike wyse ontwikkel word en tot volle rypheid kom. Die gewete is 'n goddelike instink, 'n hemelse stem wat die opgroeiende kind onfeilbaar die weg en koers sal aanwys om self die hoë waardes soos opregtheid, edelmoedigheid, fyngevoeligheid, hoflikheid, onkreukbaarheid en welwillendheid te vind (kyk afdeling 2.6.2).

Vir kennis van God is geen heilige geskrifte nodig nie. Deur na die natuur terug te keer vind die mens homself en God. Godsdienst is 'n natuurlike aktiwiteit van die menslike gees. Religieuse teorie of teologie is onnatuurlik en daarom verwerplik (kyk afdeling 2.6.3.1).

Volgens die Naturalisme is die enigste leerboek die wêreld en meer spesifiek die natuur. Die wortels van die opvoeding lê in die kind se gevoel, in sy instinktiewe en impulsiewe houding en



daarom is sintuiglike waarneming van die allergrootste belang. Die kind se denke moet deur die gebruik van sy sintuie suiwer en realisties gehou word (kyk afdeling 2.6.3.1).

Vir die Naturalis is slegs natuurlike straf toelaatbaar. Geen mens mag die kind dwing nie en as die kind foute begaan moet die enigste straf die natuurlike gevolge van sy daade wees (kyk afdeling 2.6.3.1).

#### 6.2.4.2 'WAARDES' VAN DIE NATURALISME

Die Naturalisme verlang 'n terugkeer na die eenvoudige natuurlike staat soos dit regeer word deur die menslike gevoel alleen. Omdat emosionele ontwikkeling 'n element is wat gemeenskaplik aan alle mense is ('n universeel geldende norm), het die naturalisme diep ingegryp in die algemene volkslewe. Die Naturalisme het waardes soos opregtheid, natuurlikheid, geluk, bruikbaarheid, liefde, kuisheid, skoonheid, reinheid, gelykheid, vrede en goeie maniere as belangrik beskou (kyk afdelings 2.6.2; 2.6.3.1 en Addendum A). Vanweë die feit dat hierdie waardes deur alle volke nagestreef word, kan hul as universeel geldende norme geklassifiseer word.

Vir die Naturalis is die kind se belange die belangrikste. Dit was die uitgangspunt dat daar geen formele onderwys voor die ouderdom van twaalf moes wees nie, want die natuur met sy wetmatighede is as die leermeester beskou (kyk afdeling 2.6.3.1). Vryheid, regverdigheid, standvastigheid, gehoorsaamheid en eerlikheid is deel van die dissipline van die Naturalis (kyk afdeling 2.6.3.1). Hierdie deugde is noodsaaklik vir die voortbestaan van alle volke en is dus universeel geldende norme (kyk ook verbandhoudende essensies Addendum A).

As daar gekyk word na die Naturalisme se siening van die posisie van die vrou kom waardes soos gehoorsaamheid, beskeidenheid, geduldigheid, insiklikheid, ingetoënheid, versigtigheid, onderdanigheid, hardwerkendheid, selfdissipline en sedelike reinheid sterk na vore (kyk afdeling 2.6.3.1 en verbandhoudende essensies in Addendum A). Dit kan ook as noodsaak geag word vir die voortbestaan van 'n volk en klan dus as universele norme beskou word.

#### 6.2.4.3 'N KRITIESE EVALUERING VAN DIE NATURALISME

Die Naturalisme sien net die aardse aspek van die mens se bestaan raak en bied dus ook nie 'n bevredigende mensbeskouing en opvoedingsideaal nie en derhalwe dui hierdie siening op 'n onbehoorlike figurering van die essensiële pedagogiese doelstruktuur sinvolheid van lewenswyse (kyk Addendum A). Verder verheerlik die Naturalisme die emosionele en misken die betekenis van die verstand soos dit blyk uit die Naturalisme se siening van natuurlike dissipline (kyk afdeling 2.6.3.1). Die essensie begryping-van-kindwees en die essensiële pedagogiese verhoudingstruktuur gesagsgemeoide lewenswyse (kyk Addendum A) word dus nie optimaal gerealiseer nie.

Naturalisme is 'n demokratiese rigting en sien die natuur as die oorsprong en die basiese bron van alle bestaan en heg dus weer hoë waarde aan die liggaam en die ongekunstelde, natuurlike leefwyse. Volgens Naturalisme is dit aanvaarbaar dat die gewone mens die reg het om in opstand te kom omdat in die beskawing revolusie onvermydelik is (kyk afdeling 2.6.3.1).

Die beklemtoning van selfkiewiteit, selfwerksaamheid en motivering van die kind is van die positiewe bydraes wat die Naturalisme tot die opvoedkunde gelewer het. Dit strook met die fundamenteel-pedagogiese essensie ontplooiing-van-moontlikhede (kyk Addendum A).

Die wegdoening van formele onderwys kan positiewe en negatiewe kritiek ontlok. Positief in dié sin dat die kind moet leer deur op sy eie moontlikhede staat te maak en dat hy deur sy eie ervaring kennis moes opdoen. (Dit strook onder meer met die essensie begryping-van-behoorlike-inspanning (kyk Addendum A)). Die negatiewe kritiek is egter dat ander mense se kennis en ervaring hierdeur vir die kind nutteloos is en dat die verlede en tradisie verwerp word en dat die essensie beoordeling-van-standpunt nie optimaal gerealiseer word nie (kyk Addendum A).

Die Naturalisme plaas die kind in die middel van die opvoedingsgebeure. Hierdie beginsel van pedosentrisme bepaal die moderne opvoedkundige denke.

Kritiek teen die Naturalisme se siening van dissipline is dat hul blind is vir die mens se moontlikheid tot kwaad en verkondig dus 'n laat-maar-loop beleid wat die kind onbeskermd laat. Dit lei tot die 'afwesigheid' van die opvoeder wat 'n uitstaande kenmerk van die moderne opvoeding geword het. Laasgenoemde siening bring 'n abdikasie van gesag mee wat die kind aan sy natuurlike wispelturigheid oorlaat en wat reeds tot groot jeugverwildering aanleiding gegee het. Naturalisme sien net die goeie in die kind en besef dus nie watter gevare te veel vryheid inhou nie. Die fundamenteel-pedagogiese struktuur gesagsgemoeide lewenswyse en die essensies wat daaronder ressorteer (laat-gesê, aangespreek-word, opgeroep-word, gehoorsaamheid, gesagserkenning en gesagsopvolging (kyk Addendum A)) word dus verwaarloos.

'n Positiewe aspek van die Naturalisme is die siening dat opvoeding nie die afdwing van bepaalde waardes van buite is nie, maar verband hou met die innerlike groei van die kind; dat die kind nie 'n middel tot 'n doel is nie; dat opvoeding praktiese en nuttig moet wees en dat die kind vir die lewe opgevoed moet word. Laasgenoemde drie punte kan respektiewelik in verband gebring word met die volgende universeel geldende norme (essensies): versterking-van-behoorlikheidseise, agting-vir-kinderlike-waardigheid en ontplooiing-van-moontlikhede (kyk Addendum A).

In teenstelling met die Naturalisme waar opvoeding pedosentries was, tref ons die Kommunisme aan waar opvoeding slegs 'n doel het as dit tot bevoordeling van die staat is.

## 6.2.5 DIE KOMMUNISME

### 6.2.5.1 DIE WESENSKENMERKE VAN DIE KOMMUNISME

Die Kommunistiese teorie berus op 'n paar basiese beginsels, wat ook die waardes van kommunisme vorm, naamlik die dialektiese materialisme (kyk afdeling 3.4.2), die beginsel dat die samelewing uit 'klasse' bestaan wat gedurig in 'n stryd met mekaar verkeer (kyk afdeling 3.4.3), 'n toestand van verandering en revolusie (kyk afdeling 3.4.4), die diktatuur van die proletariaat (kyk afdeling 3.4.5), 'n kommunistiese fase wat die einddoel vorm (kyk afdeling 3.4.6) en 'n internasionale gees (kyk afdeling 3.4.7) met 'n ateïstiese grondslag (kyk afdeling 3.4.8).

Die wesenskenmerke van die kommunistiese opvoeding kan as volg gesien word: Opvoeding word gesien as 'n instrument om die Kommunisme te dien (bedoelende die staat). Die Kommunistiese Party is die sentrale mag wat onvoorwaardelike aanvaarding en lojaliteit vereis en wat die onderwys beheer. Verder het hierdie Party ook gesorg dat 'n 'Soviet Man' deur onderwysers opgevoed word (kyk afdeling 3.5.6) deur die gebruikmaking van indoktrinasië en propagandistiese metodes (kyk afdeling 3.5.7).

Die hoogste doel wat die Kommunisme nastreef, is 'n toestand waarin Kommunisme uiteindelik tot sy reg sal kom (kyk afdeling 3.5.2). Om 'n werkersutopie te verkry is geen God, godsdiens, geloof,

wedergeboorte, bekering, berou en vergifnis nodig nie. Die mens wat die Kommunistiese beginsels uitleef, sal dit self bewerkstellig (kyk afdeling 3.5.2).

Opvoeding is vir die Kommunisme 'n vorm van aanpassing van die individu by die sosiale ontwikkeling. Daarom het die Kommunistiese opvoeding geen objektiewe, ewige ideale, doeleindes en take nie. Die opvoeding dikteer nie reëls en doeleindes aan die gemeenskap nie; die gemeenskap dikteer reëls en doelwitte aan die opvoeding (kyk afdeling 3.5). Omdat die gemeenskap 'n praktiese en reële entiteit is, is die opvoedingsdoelstellings konkreet, reël en bereikbaar (kyk afdeling 3.5.2).

Die beheer van die onderwys, die opvoeding, die sosiale wetenskappe en die morele opvoeding is geheel en al behartig deur die sentrale Kommunistiese Party (kyk afdeling 3.5.3) en hul het ook gesorg dat die inhoud van die skoolopvoeding ten nouste verband hou met die praktyk (kyk afdeling 3.5.4). Dit moet gevolglik ook die Kommunisme dien. Die radio, beeldradio, films, die pers, organisasies en publikasies is gebruik om patriotisme te bevorder (kyk afdeling 3.5.4).

Selfs dissipline moes ook tot die uitbouing van die Kommunistiese beginsels bydra. Die algemeenste toepassing van straf is die verwerping van 'n kind deur sy groep en fisiese straf word feitlik nooit toegepas nie (kyk afdeling 3.5.5).

Die einddoel van Kommunisme is die verkryging van wêreldheerskappy. Om dit te bereik moet mag verkry, revolusie bewerk en die bestaande orde met Kommunisme vervang word. Om hierdie doelstellings te bereik begin die Kommunisme reeds by die jeug, en dus die onderwys (kyk afdeling 3.5).

#### 6.2.5.2 'WAARDES' VAN DIE KOMMUNISME

Verskeie 'morele' waardes word deur die Kommunistiese Party voorgehou: lojaliteit teenoor die Kommunisme; liefde vir die sosialistiese vaderland; liefde vir alle volkere wat die sosialistiese ideologie bevorder; 'n onbeperkte werksvermoë (die uitgangspunt bly immers: wie nie werk nie sal nie kan eet nie); 'n gees van kollektiwisme; kameraadskaplike bystand (met die uitgangspunt dat alles aan almal behoort) en 'n ongenaakbare houding jeens die vyande van die Kommunisme (kyk afdeling 3.5.4).

Vir die Kommunisme is enige middel wat die doel (Kommunistiese staat) bevorder goed terwyl die teenoorgestelde ook waar is. Leuens, bedrog, vrees, misleiding, dreigemente en moord is ewe toelaatbaar as mooipraat, vlei, hulp en ondersteuning solank die Kommunistiese oogmerke daardeur bevorder word. Die betekenis van woorde soos vrede, vryheid, geregtigheid, waarheid, liefde, saambestaan en demokrasie (almal universeel geldende norme) hang af van die mate waarin dit die saak van die Kommunisme bevorder (kyk afdeling 3.5).

Die totale opvoeding van die kind met universeel geldende norme soos selfontplooiing, selfwerkzaamheid, diensbaarheid, waarheidsliefde, eerlikheid, patriotisme, aanpasbaarheid, vergewensgesindheid en beleefdheid hang ten nouste saam met die bevordering van die Kommunistiese staat (kyk afdeling 3.5).

#### 6.2.5.3 'N KRITIESE EVALUERING VAN DIE KOMMUNISME

Die grondgedagtes van hierdie ideologie berus grotendeels op spekulasie (kyk afdeling 3.5.8) en 'n opvoeding wat gebaseer is op 'n spekulatiewe ideologie kan nie anders as om 'n valse opvoeding te wees nie. Verder word die kommunistiese opvoedingsmetodiek gekenmerk deur 'n eenrigtingverkeer en dwang tot aanvaarding van kommunistiese waardes (kyk afdeling 3.5.7) wat in stryd is met die algemeen geldende norm van individualiteit, liefde, verantwoordelikheid, fyngevoeligheid, opregtheid, nasionalisme en selfrespek wat op alle mense betrekking behoort te hê (Van Wyk 1976:76). Hierdie aspekte is in lyn met talle fundamenteel-pedagogiese essensies soos verskaf in Addendum A.

Wat die handhawing van gesag betref word die individu ook ondergeskik aan die staat gestel. Op dié wyse word die individu sy vryheid grootliks ontnem. Universeel geldende behoortlikheidseise soos respek vir ander, beleefdheid, toegeneëtheid, hoflikheid, edelmoedigheid en eerlikheid, wat verband hou met die essensies erkenning-van-individueeldheid, wat onder meer respektiewelik begryping-van-behoortlikheidseise, beagting-as-medeganger, handeling-in-die-lig-van-die-behoortlikheidseise, behoortlikheids-beoefening-uit-eie-keuse en vereenselwiging-met-besondere-norme (kyk Addendum A), geld slegs as dit kan dien tot die uitbouing van die Kommunistiese staat (kyk afdeling 3.5.5).

Die doel van die Kommunistiese opvoeding is humanisties, realisties en sosialisties. Opvoeding, word volgens die Kommunisme, bepaal deur 'n lewensproses. Die beswaar hierteen is dat opvoeding nie net maar 'n deel van die algemene sosiale ontwikkeling- en lewensproses is nie, maar dat die lewe juis deur opvoeding gerig word (kyk afdeling 3.5.2).

Die materialisme van die Kommunisme (wat die ekonomiese bloot as stoflike en die hele kultuur as bloot natuur sien) is 'n vervalsing. Materie is nie die enigste werklikheid nie. Die nie-materiële (lewe, siel, bewussyn, gees) bestaan ook (kyk afdeling 3.4.2) (Van Wyk 1976:78). Sodanige materialisme is in stryd met die essensiële pedagogiese doelstruktuur lewensopvatlik-verantwoorde lewenswyse (kyk Addendum A).

Om ekonomiese wette as fundamenteel te beskou, is 'n dwaling. God roep die mens tot onderwerping en beheersing van die natuur – dit beteken dat die ekonomie mensbeheers is, en nie ekonomies gedetermineerd nie (kyk afdeling 3.4.3) (Van Wyk 1976:79).

Die waardering van die hele menslike geskiedenis as 'n verhaal van klassestryd, is 'n leuen. Talle oorloë is al uit godsdienstige, nasionale en ander oorwegings gevoer. Dikwels staan verskillende 'klasse' ook saam om dit wat nasionaal is, te verdedig. Volgens die Christelike siening is die stryd op aarde nie tussen klasse nie, maar tussen God en Satan (kyk afdeling 3.4.3).

Die droom van kollektiewe besit van die Kommunisme is nie verwerklik nie. Alles is wel gekollektiveer, maar dit is nie so dat alles aan almal behoort nie intendeel: die staat besit alles, die volk niks. In plaas van vrye kollektiewe besit, heers gedwonge armoede en besitloosheid (kyk afdeling 3.4.5) wat dui op 'n negering van die essensie saam-betekening (kyk Addendum A) is.

Om die proletariaat as die enigste menslike verband wat bestaansreg het te sien, is 'n verabsoluttering van die ekonomiese kring van produsente. Kerk, volk, staat en gesin is eiesoortig en gelykwaardig, maar tog onderling vervleg. Die Kommunisme misken ook die rol wat die huisgesin in die opvoeding van die kind moet speel (kyk afdeling 3.4.8), met die gevolg dat waardes soos verdraagsaamheid, medemenslikheid, vrygewigheid, vredeliewendheid, gasvryheid,

hartlikheid en spontaneiteit, wat verband hou met die essensies verskaf in Addendum A, nie nagestreef word nie, tensy dit tot voordeel van die staat sal strek.

Die Kommunistiese werkersutopie is 'n produk van die verbeelding. Volgens die Christelike siening sal die mens selfs in 'n ekonomiese hemel baklei indien dit geskied sonder wedergeboorte, bekering en verlossing in Christus. Slegs die verlossing deur Christus hou 'n waaragtige belofte van 'n nuwe hemel en 'n nuwe aarde in.

Die Kommunisme sien die mens net as verbandwese en kyk die individu mis – vandaar die onbarmhartigheid, onverdraagsaamheid en onmenslikheid van hierdie ideologie. Om opvoeding slegs in diens van die groep te stel is eensydig. Individualisering bly 'n onontwykbare pedagogiese en didaktiese eis.

Te oordeel aan die doelstellings wat nagestreef word (kyk afdeling 3.5.2) , die leerinhoude wat gepropageer word (kyk afdeling 3.5.4) en die onderrigmetodes (kyk afdeling 3.5.7) wat aanbeveel word, geniet differensiasie nie veel aandag in die Kommunistiese ideologie nie. Die erkenning van die uniekheid van die kind (kyk Addendum A), 'n norm wat belangrik is in behoorlike opvoeding, word nie na regte erken nie.

Dat die onderwys en opvoeding vir pleitbesorgers van Kommunisme 'n waarde bepalende aangeleentheid is, ly geen twyfel nie (kyk afdeling 3.5.6). Dit word onomwonde gestel dat kapitalistiese waardes met sosialistiese waardes vervang moet word (kyk afdeling 3.5.4). Dit word klaarblyklik begryp dat 'n mens slegs aan die hand van norme sin en betekenis aan die wêreld kan gee. Wat egter onverstaanbaar is, is dat dié rigting terselfdertyd daarop gerig is om die opvoedeling só te vorm dat alles waarmee hy te doen kry (ook waardes en norme), krities te bevraagteken (kyk afdeling 3.5.4).

Teenstrydig met die Kommunisme tref ons die Calvinisme aan.

## 6.2.6 DIE CALVINISME

### 6.2.6.1 DIE WESENSKENMERKE VAN DIE CALVINISME

Die Calvinis erken en aanvaar slegs een drie-enige God, bestaande uit drie Persone in een Wese, naamlik God die Vader, God die seun en God die Heilige Gees. Hulle kan van mekaar onderskei word maar nie geskei word nie (kyk afdeling 4.5.1). Die Calvinis glo dat dit die mens se hoogste strewe moet wees om die lewende soewereine God te leer ken deur die geloof. Vir die gelowige Calvinis is God net so werklik as wat enige konkrete voorwerp is. Die geloof in die drie-enige God bepaal die Calvinis se wêreldbeskouing (kyk afdeling 4.5.1).

Dit is belangrik om daarop te let dat God die Skepper van alles is, maar dat Hy van die skepping verskil. God, die Skepper, het die skepping as 'n verskeidenheid met elke ding volgens sy aard en soort geskep. (kyk afdeling 4.5.2).

Die Skrif leer ons dat die mens na die beeld van God geskape is en dit bepaal die Calvinisme se mensbeskouing (kyk afdeling 4.5.3). Die Calvinisme het geen outonome waardes en 'n waarderyk nie. God is die enigste werklike waarde en as sodanig Sy roepstem en die opdragte wat Hy aan die mens gegee het. Buite God is daar vir die mens geen waarde nie en sonder Hom verval alles in

sinneloosheid. God roep die mens op tot medewerker en tot 'n heilige, sinvolle lewe wat Hy in Sy Woord uiteensit (kyk afdeling 4.5.4).

Die Calvinistiese sedeleer is deurgaans voorskriftelik. Die mens moet nie net God en Sy Woord ken nie, maar moet ook sy doen en late tot die meerdere eer en verheerliking van sy Skepper aanpas. Die Calvinistiese sedelikheidswette eis dat die mens se uitwendige handeling en daad met sy innerlike begeertes, gedagtes, wil en gevoel ooreenstem. Die sedelike mens moet die goeie (soos God dit van hom vereis) doen omdat hy self uit vrye wil (maar deur die genadige God gesteun en onderskraag) begeer om die goeie te doen en nie omdat sy medemens sy daad goedkeur of omdat daardie daad handig of lonend is nie (kyk afdeling 4.5.5).

Die primêre opvoedingsdoel van die Calvinisme is dat die kind kennis en kennisverryking aangaande God moet verkry; God op grond daarvan sal lief hê en dien; God onvoorwaardelik gehoorsaam sal wees en God sal verheerlik (kyk afdeling 4.6.2). Die ontwikkeling van die kind in totaliteit is 'n verdere doelstelling van die Calvinisme. Alle 'newegesikhte' doelstellings soos die liggamsoefening, die ontwikkeling van die gees en karakter is vir die Calvinis ondergeskik aan die hoofdoelstelling, naamlik die verheerliking van God. Vir die Calvinisme spreek die noodsaaklikheid van opvoeding (kyk afdeling 4.6.3) duidelik uit die Protestants-Calvinistiese doopformulier waarvolgens die ouers, in vryheid voor God en die gemeente, onderneem om hul kind(ers) op te voed of te laat opvoed in die genadeverbond. Die moontlikheid van opvoeding (kyk afdeling 4.6.4) vir die Calvinis dui op die alles oorkoepelende genade van God.

Die Calvinisme eis dat die huislike opvoeding in ooreenstemming met die ouers se lewens- en wêreldbeskouing moet plaasvind (kyk afdeling 4.6.5.1) en dat die skool nie as 'n losstaande entiteit, wat selfbepalend en selfonderhoudende is, gesien word nie. Dit is in die eerste plek onlosmaaklik aan die gesin verbonde en tweedens is dit 'n instelling wat gerugsteun word deur die waardes van die gemeenskap waarbinne dit funksioneer (kyk afdeling 4.6.5.2). Die kerk stel op 'n indirkete wyse deur middel van sy lidmate, eise aan die skool (kyk afdeling 4.6.5.3). Die staat het wel belang by die opvoeding en dra feitlik die hele finansiële las daarvan (kyk afdeling 4.6.5.4).

Volgens Calvinisme moet die skool die kind onderrig in kennis van God en moet die kind die skepping van God leer ken (kyk afdeling 4.6.6). Die Calvinistiese opvoeder moet elke metode ondersoek in die lig van die eise wat daaraan gestel word deur die kind, die leerstof en die opvoedingsdoel (kyk afdeling 4.6.7). Die opvoeder in die algemeen en die onderwyser in die besonder is vry om self sy onderrigmetode te kies. Die basiese voorwaarde bly egter dat die gekose opvoedings- en onderwysmetode nie in stryd met die Calvinistiese beginsels sal wees nie (kyk afdeling 4.6.7).

Vir die Calvinis hang tug ten nouste saam met die begrip gesag. God voer soewereine heerskappy oor Sy skepping uit en daarom moet die mens aan die gesag van God en Sy geboorte gehoorsaam wees. Tuguitoefening staan onder die gesag van God, wat die mens in Sy liefde en genade aangeneem het (kyk afdeling 4.6.8).

Die Calvinisme plaas sterk klem op vryheid: vryheid van die gewete voor God; vryheid van die samelewingsverband; vryheid van die individu; vryheid van protes en vryheid tot eie lewensontplooiing (kyk afdeling 4.6.8). Die Christelike vryheid is geen willekeur en losbandigheid nie, dit is slegs vryheid onder die wet van God.

### 6.2.6.2 'WAARDES' VAN DIE CALVINISME

Die Calvinisme gee voorkeur aan alles wat die meerdere eer van God ten grondslag het, wat gehoorsaamheid aan die bepalings van Sy Woord openbaar en hierdie Woord op alle lewensterreine toepas en uitleef. Vir die Calvinisme spreek waardes deurgaans van 'n hoër gesag, naamlik die gesag van God as die absolute gesag. Hierdie absolute waardes wat van God kom, eis die hele mens onvoorwaardelik op (kyk afdeling 4.5.4).

Hoewel die Calvinis die sondeval erken, glo hy tog dat die mens, deur die groot genade van God, 'n aanvoeling en gevoeligheid vir die goeie en 'n vermoë om verskillende waardes te kan onderskei, behou het. Laasgenoemde is moontlik omdat die Heilige Gees 'in die mens se hart woon' en hom ten goede aanspreek of roep.

Die hoogste sedelikheid is ooreenkomstig die Calvinistiese lewensbeskouing is daarin geleë om God se wil te ken en te doen en nie net die goeie nie maar ook die kwade wat Hy beskik, dankbaar uit Sy hand aan te neem. Die grondwaarde in die Calvinistiese lewensbeskouing en die sedelike opvatting is dan liefde vir God en die medemens (kyk afdelings 4.5.4; 4.5.5).

Die Calvinisme erken die individualiteit van elke mens, die uniekheid van elke situasie en die wisselende invloed wat dit op die moontlike doeltreffendheid van 'n opvoedingspoging mag hê (kyk afdeling 4.6.7). Die Calvinisme erken ook die noodsaaklikheid en die moontlikheid van opvoeding wat deur alle volke nagestreef word. Elke aspek van die volkslewe en kultuur staan in die lig van die Calvinistiese geloofsoortuiging – sy onderwys, taal, letterkunde, kuns, ekonomie, politiek en vaderlandsliefde. Die Christelike beginsel is volkome trou met elke daad, woord of gedagte (kyk afdeling 4.7.2.1).

Vir die Calvinisme is die opvoedeling 'n verantwoordelike, geroepe en antwoordende wese wat gelei word tot verantwoordelike optrede (kyk afdelings 4.6.3; 4.6.4). Die opvoedeling moet gelei word om te kan onderskei en te kies tussen goed en kwaad en verder moet sy gelykwaardigheid, waardigheid en vryheid erken en begryp word sodat hy gesteun word tot volle selfverwesenliking (kyk afdeling 4.6.5.2).

Omdat die mens na die beeld van God geskape is, huldig die Calvinistiese lewensbeskouing die volgende waardes: medemenslikheid, vredeliewendheid, vriendelikheid, insiklikheid, plooibaarheid, aanpasbaarheid, vergewensgesindheid, verdraagsaamheid, hulpvaardigheid, hartlikheid, nederigheid, beskeidenheid, ingetoënheid, bedagsaamheid, geduldigheid, versigtigheid, verstandigheid, omsigtigheid, beleefdheid, hoflikheid, gemanierdheid, selfbeheersing, eerbied, dankbaarheid, getrouheid, opregtheid, welwillendheid, toegeneëndheid, onkreukbaarheid, edelmoedigheid, gehoorsaamheid en redelikheid. Hierdie kwaliteite is in ooreenstemming met essensies wat in Addendum A verskaf word. Deur God se genade streef die Calvinis na geregtigheid, regverdigheid, vriendskap, matigheid, kuisheid, dankbaarheid, respek, sorgsaamheid, gevoel, vertroue en ordentlikheid. Al hierdie waardes is universeel vir alle volke met die gevolg dat hierdie waardes kan dien as universeel geldende norme.

### 6.2.6.3 'N KRITIESE EVALUERING VAN DIE CALVINISME

Calvinisme stel God as middelpunt van alle aktiwiteite en daarom oortref die Christelike lewensopvatting uit opvoedkundige oogpunt baie ander oortuigings verreweg. Aan die mens se bestaan gee die Christendom nie net 'n religieuse nie maar ook in opvoedkundige sin die hoogste

denkbare betekenis. Volgens die Calvinisme is God die bron van alle krag, gewete en liefde en dus ook van alle ondersteuning (kyk afdeling 4.6.9). Oor God se aanvaarding van die mens laat die Bybel gee twyfel nie en ook nie dat Goddelike aanvaarding die bron van medemenslike aanvaarding is nie (kyk afdeling 4.7.4.2 en Addendum A). Laasgenoemde is noodsaaklik in die bestaan van alle volke ongeag hul persepsie van God en is dus 'n universeel geldende norm.

Die uniekheid van elke leerling word volgens die Calvinisme erken want naas sy algemeen menslikheid is elke mens uniek en besonders (kyk afdeling 4.6.2; 4.7.4.2). Hierdie siening inkorporeer die fundamenteel-pedagogiese doelstruktuur menswaardige lewenswyse. Volgens die Calvinistiese lewensbeskouing word die mens altyd in 'n oop situasie aangespreek en in vryheid met verantwoordelikheid sonder dwang, moet hy sy eie antwoord daarop gee (kyk afdeling 4.6.8). Kontinuiteit ten opsigte van gesag is een van die belangrikste aspekte van geborgenheid en ook hierin voorsien die Calvinistiese lewensbeskouing.

Die Calvinisme laat ook toe dat die kind eksploreer want ooreenkomstig die Calvinistiese lewensbeskouing het God sy Wet en die hele natuur aan die mens gegee om te ondersoek en daardeur homself en God te leer ken (kyk afdeling 4.6.7).

Volwassenheid is altyd aan toekomstigheid gebonde en dit is juis hier dat die Calvinistiese mensbeskouing 'n ewigheidsdimensie aan die menslike bestaan toevoeg wat vir ander lewensbeskouinge ondenkbaar is (kyk afdeling 4.6.2).

Volgens die Calvinisme moet opvoeding as hulp tot volwassewording ooreenkomstig die Bybels lewensbeskouing geskied derhalwe opvoeding tot liefde en geloof (kyk afdeling 4.6.2). Liefde tot God, liefde vir sy naaste en liefde vir homself.

Arbeid mag nie net om materiële gewin gaan nie. Besittings is 'n seën van die Here, maar die gevaar bestaan dat dit die mens se aandag kan wegtrek van die geestelike en daarom is dit die taak van die opvoeder om die kind te lei tot 'n Calvinistiese karakter ten opsigte van die materiële wat voldoen aan Calvinistiese norme (kyk afdeling 4.6.9).

Die feit dat die Calvinisme God sentraal in die opvoedingsituasie stel verhinder dat die kind se uniekheid, waarin die waarde van sy persoonlikheid lê, aan die algemeenheid of 'n bepaalde normatiewe stelsel geoffer word (kyk afdeling 4.6.2).

Die Calvinisme moet waak teen die volgende (wat as negatiewe kritiek waargeneem kan word):

Kerkisme wat kan lei tot versnippering van die Calvinisme. Dit is opvallend dat Calvinisme besonder kerklik ingestel is. Dit is 'n tradisionele patroon wat ook sy ligkante het, want liefde, trou en gebondenheid aan die eie kerk is 'n deug, solank dit nie ontaard in kerklike hoogmoed en kerklike eksklusiwiteit nie en solank dit nie lei tot kerklike oorheersing van die samelewing nie, insluitend die onderwys, want dan geld soewereiniteit in eie kring nie meer nie.

Die praktyk bewys ook dat Calviniste soms teenoorgestelde standpunte inneem met 'n beroep op dieselfde lewensbeskouing. Die onmoontlikheid om te konformeer word oordrywe. Die Calviniste verskil dikwels, juis omdat hulle die Calvinisme se basiese beginsels nie as uitgangspunt neem nie en dit lei dikwels tot dubbele standaarde.



Calvinisme moet waak teen verskraling van kennisvorming juis vanweë die feit dat hul hoofsaaklik baie tradisiegebonde is. Die primêre bron vir lewensbeskoulike kennisvorming buite die skool- en universiteitsverband bly dan die prediking van die kerk. Uit die aard van die saak val die klem in die prediking op die geloof as verhoudingsbegrip en dit alleen is nie voldoende vir die opbou van 'n omvattende, toegepaste en gedetailleerde lewensbeskouing nie.

## 6.2.7 DIE NEW AGE

### 6.2.7.1 DIE WESENSKENMERKE VAN DIE NEW AGE

Die lewens- en wêreldbeskouing van die New Age is gebaseer op monisme (kyk afdeling 5.2.1.1) panteïsme (kyk afdeling 5.2.1.2), antropoteïsme (kyk afdeling 5.2.1.3), reïnkarnasie (kyk afdeling 5.2.1.4) en sinkretisme (kyk afdeling 5.2.1.5).

Die fokuspunt in opvoeding en onderwys is die proses van transformasie. Deur 'n kosmiese evolusie moet elke mens die proses van transformasie ondergaan. As die proses nie in hierdie lewe voltooi word nie, word dit voortgesit in 'n volgende reïnkarnasie (kyk afdeling 5.2.1.4). Die onderwysdoelstellings van die New Age kan saamgevat word as openheid, outensiteit, skeptisisme, holisme, kommunikasie, afwysing van burokratiese instellings en die navolging van reëls. Gerigtheid op die innerlike outoriteit van die individu, 'n afkeer van uiterlike outoriteit en verwyderheid van materiële sake, geld, beloning en statussimbole is deel van die New Age se doelstellings van die onderwys (kyk afdeling 5.7).

Die doel van die onderwys en opvoeding is dus om die kind te transformeer tot hierdie 'nuwe' mens en dit moet geskied deur een van die volgende: suggestiepedagogiek, sensitiwiteitsopleiding, manipulasie, transendentale meditasie en 'values clarification' (kyk afdeling 5.6).

Die nuwe skool word gesien as 'n gemeenskap eerder as 'n instelling. Onderwysers, ouers en leerlinge besluit saam oor belangrike aspekte soos beleid, kurrikula en aanstelling van personeellede. Die nuwe kurrikulum kan alleen beperk word deur burokrasie, finansies en beperkinge van die onderwyser. Geen vak of onderwerp word as te moeilik geag nie. Die gemeenskap word as die skoolkampus beskou en ouers kan gebruik word vir die onderrig van vakke of onderwerpe waarin hulle spesialiste is. Leerlinge kan mekaar ook onderling onderrig (kyk afdelings 5.7; 5.7.1).

Die onderwyser is ook geen gesagsdraer nie, omdat hy self 'n leerder is wat getransformeer moet word (kyk afdeling 5.7.1). Die doel van die onderwys is self-aktualisering. Die onderwyser moet die leerlinge die vryheid laat om homself te ontdek en sy eie werklikheid te skep. Leerlinge moet aangemoedig word om innerlike 'gesag' te gehoorsaam en is welkom om te verskil van die onderwyser. Die onderwyser se taak is om die leerling te help om patrone en verbande te ontdek en om 'n openheid vir nuwe, vreemde moontlikhede te ontwikkel. Hy moet weet wanneer om die leerling te laat worstel en wanneer om hom los te laat op sy weg van transformasie (kyk afdeling 5.7.1).

Die doel van die kurrikulum moet meehelp om die kind te bring tot selfstandigheid. Die kind moet bevry word van alle eksterne invloede soos die oortuigings, voorkeure, gewoontes en gebruike van die onderwyser en gemeenskap. Dit beteken dat die kind by tye selfs onderrig moet word om gesonde, toepaslike rebellie toe te pas (kyk afdeling 5.7.1). Kortom kom dit daarop neer dat die doelstellings van die New Age berus op die feit dat alle tradisionele waardes en norme deur nuwes

vervang moet word. Die hele bewussyn van die mens moet verander word sodat hy sy geestelike krag ten volle kan gebruik om in harmonie met homself, ander mense en die hele skepping te leef (kyk afdeling 5.5).

Een van die oogmerke van die New Age is 'n nuwe wêreld met een wêreldregering, een wêrelddekonomie en een wêreldgodsdienst (kyk afdeling 5.5). Volgens die New Age kan die mens sy toekoms eiehandig skep. Die outonome mens wat in homself volmaak is het geen instansie buite die aarde nodig nie en is ook nie meer enigins van God afhanklik nie omdat die mens self goddelike status verkry het (kyk afdeling 5.5). Die metodes wat die New Age gebruik, kan gesien word as instrumente om menslike kragte te versterk en te verander om daardeur die mens se aangebore geestelike vermoëns 'vry' te maak.

#### 6.2.7.2 'WAARDES' VAN DIE NEW AGE

Die lewens- en wêreldbeskouing van die New Age het eklekties ontstaan uit, onder andere, Oosterse godsdienste, okkultisme, kwantumfisika en die parapsigologie. Daarom tref ons aan dat waardes van hierdie godsdienste/sieninge sterk na vore tree (kyk afdeling 5.2.1.1). Sodoende word die siening gehuldig dat God nie Skepper is nie, maar die Gees van die kosmos. Die grense tussen God en die kosmos word sodoende heeltemal uitgewis en God word verswelg deur hierdie vae oneindigheid (kyk afdeling 5.2.1.3). Die Boeddhisme (vgl. Oosterse godsdienste) dring daarop aan dat emosies soos vreugde, droefheid, liefde en pyn ontken moet word (kyk afdeling 5.4.1).

Die Gaia-beginsel kom ook hier pertinent ter sprake omdat hierdie panteïstiese eenheid lewend gesien word as die moederorganisme wat alles voortbring. Vanweë hierdie rede word daar ook 'n hoë premie op byvoorbeeld omgewingsbewing geplaas. Die Gaia is verwond deur besoedeling, natuurlike hulpbronnuitputting en vernietiging van duisende plant- en dierspesies. Daarom word die mens opgeroep om bome te plant, besoedeling uit die weg te ruim en landboutegniese aan te pas (kyk afdeling 5.2.1.2). Laasgenoemde word reg oor die wêreld as belangrik beskou en daarom kan dit as universeel geldende norme aanvaar word.

Die New Age beskou die skeppingswerk nooit as afgehandel nie, maar dat dit steeds deur evolusie van die bewussyn voortgaan. Hierdie proses kan gestimuleer en gerig word deur bepaalde tegnieke, terapieë en oefeninge soos yoga, meditasie, selfdisiplinering en psigoterapie waardeur die mens se moontlikhede, waardes en intensies ontwikkel word (kyk afdeling 5.2.1.4). Waardes soos eenwording, heiligheid en selfverwesenliking kom sterk na vore.

Aangesien die New Age sterk klem lê op die vrou se skoonheid, reinheid, eerlikheid, regverdigheid en mededeelsaamheid moet dit ook in die maatskaplike en politieke lewe geld (kyk afdeling 5.2.1.5). Deur middel van die mededeelsaamheidsbeginsel sal alle hongersnood, wedywering, konflik en ongeregtigheid uitgeskakel word (kyk afdeling 5.5). Vir die moderne mens is vrede, veiligheid en liefde belangrik (kyk afdeling 5.6).

Deur opvoeding en onderwys wil die New Age universele norme soos motivering, lewenslange leer, selfdisipline, nuuskierigheid en kreatiwiteit bevorder (kyk afdeling 5.7).

#### 6.2.7.3 'N KRITIESE EVALUERING VAN DIE NEW AGE

Omdat die New Age holisties, internasionalisties en globalisties georiënteerd is met die doel om 'n eenheidswêreld te skep, is daar derhalwe nie meer plek vir volkere met 'n eie identiteit nie,

aangesien volkere moet opgaan in die groter internasionale gemeenskap (kyk afdeling 5.5). Die beswaar is dat hierdie siening van die New Age tot identiteitslose gemeenskappe lei wat indruis teen die universeel geldende norme dat elke volk uniek is en sy eie identiteit het. Hierdie siening is onder meer kontradiktories tot die fundamenteel-pedagogiese essensie begryping-van-andersheid (kyk Addendum A) wat ook inderdaad as 'n fundamenteel-andragogiese essensie beskou kan word.

Die New Age se siening dat die mens ontstaan het uit die evolusiebeginsel ontken die skeppingsdaad van God. Hierdie 'nuwe mens' wat ontstaan is 'n magmens wat sy eie toekoms eiehandig skep – 'n outonome mens wat in homself volmaak is en geen instansie buiten die aarde nodig het nie (kyk afdeling 5.5). Hierdie siening is volgens hierdie Christen navorser onder meer in stryd met die essensiële pedagogiese doelstruktuur lewensopvatlik-verantwoorde lewenswyse (kyk Addendum A).

Die doelstellings van die New Age berus op die feit dat alle tradisionele waardes en norme deur nuwes vervang moet word. Die hele bewussyn van die mens moet verander word sodat hy sy geestelike krag ten volle kan gebruik. So sal die mens heeltemal in harmonie met homself, ander mense en die hele skepping kom.

Die belangrikste doelstelling van die New Age met onderwys en UGO is om die kind tot volkome selfverwerkliking en selfverwesening te bring. Hierdie doelstelling kan positief wees in dié sin dat die totale kind ontwikkel word d.w.s. nie net verstandelik nie maar ook emosioneel en sosiaal. Dit is in lyn met die fundamenteel-pedagogiese essensies interpretasie-van-moontlikhede en waardering-van-moontlikhede (kyk Addendum A). Die negatiewe is egter dat die leerling geen identiteit ontwikkel nie want groepsleer, groepsonderrig en groepsondervinding is belangriker as individuele ontwikkeling. Hiermee word die essensie erkenning-van-individueeldheid onder meer verwaarloos (kyk Addendum A).

'n Ewe belangrike doelstelling van New Age en UGO is om kritiese denke aan te wakker. Volgens die New Age word die kind reeds van vroeg af geleer om krities te dink. Die probleem hiermee is dat die mens eers krities met materiaal kan omgaan nadat die materiaal bemeester is (dit wat inhoudsgebaseerde onderrig gegee het maar wat nou wegval). Kinders word dus geleer om krities te wees terwyl hulle nog nie eers weet waaroor om krities te wees nie. Die essensie begryping-van-kindwees word dus negeer (kyk Addendum A).

'n Verdere doelstelling is om die samelewing te sosialiseer en te hersosialiseer. Die idee van afsonderlike volkere met eie waardes moet afgeskaf word en die kind moet gehelp word om in 'n groot holistiese geheel op te gaan. Die term 'ubuntu' word onder andere vir hierdie doel gebruik. Hierdie term dui die eenheid, die interaksie tussen alle mense, alle godsdienste, alle waardes en norme aan. Wat nie gesê word is nie, dat geen opvoeding of onderrig neutraal kan wees nie en die feit dat alle godsdienste (volgens New Age) gelyk is, kan tot verwarring lei in dié sin dat daar geen universeel geldende norme sal wees nie. Alles wat gedoen word is in 'n mindere of meerdere mate reg. Hierdie siening bots onder meer met die essensiële pedagogiese doelstruktuur normidentifiserende lewenswyse (kyk Addendum A).

Die feit dat die leerder sy hele lewe lank moet leer (Life-long learning) is 'n opvoedingdoelstelling van beide New Age en UGO. Daar moet dus tred gehou word met die snelveranderde sosiale, politieke, kulturele, ekonomiese en ekologiese veranderinge. Hiermee opsigself is geen fout te vind nie, maar dit geskied ongelukkig ten koste van belangrike beginsels en waarhede soos moedertaalonderrig, vryheid van godsdiens en respek vir meerderes wat totaal en al misken word.

Verder verswak die gesag van die ouer oor sy kind en die staat kry al hoe meer seggenskap oor die skole. Van lyfstraf is daar geen sprake meer nie en kinders wat wel lyfstraf ontvang, kan hul ouers en die skool aankla vir aanranding en mishandeling. Die kind moet dus van alle vorme van gesag vrygemaak word insluitende die gesag van die skool. Gesag van waardes en norme, die gesag van die onderwysers en uiteindelik ook die gesag van God drie-enig is nie belangrik nie. So 'n 'opvoeding' negeer die fundamenteel-pedagogiese essensies wat verband hou met die fundamenteel-pedagogiese struktuur gesagsgemoede lewenswyse: laat-gesê, aangespreek-word, opgeroep-word, gehoorsaamheid, gesagserkenning en gesagsopvolging (kyk Addendum A).

Die kurrikulum plaas klem op individuele outonomie – die kind moet leer om sy eie waardesisteem op te bou. Waardes en norme moet self ontdek word al sou dit hemelsbreed verskil van dié van hul ouers en religieus gebaseerde voorskrifte. Dit kan daartoe lei dat kinders selfs in opstand kan kom teenoor hul ouers.

Geen leerling kan volgens UGO druipe nie omdat almal slaag soverre hy of sy die sogenaamde resultaat (uitkomst) bereik het. Vir die aanhangers van UGO gaan dit nie soseer om die verkryging van akademiese kennis nie, maar om gedragsveranderinge en gesindheidsveranderinge wat daartoe aanleiding gee dat universeel geldende norme soos respek vir meerderes, gehoorsaamheid, eerlikheid en selfrespek wat in lyn is met die fundamenteel-pedagogiese essensies gesagserkenning, laat-gesê, voer-van-verantwoordbare-lewe en bewus-wees-van-verantwoordelikheid (kyk Addendum A), afgetakel word.

Die tradisionele indeling van die leerinhoud in vakke is ook iets van die verlede. Skoliere en studente word deur allerlei breinspoeltegnieke soos suggestopedagogiek, sensitiviteitsopleiding, manipulasieopings, transendentale meditasie en 'values clarification' rypgemaak vir die holistiese eenheidswêreld waarin nie God nie, maar die mensheid en veral Gaia die gesagvoerder is. Uiteraard is so 'n siening vir die Christen navorser onaanvaarbaar. Ook strook dit nie met die essensiële pedagogiese doelstruktuur normidentifiserende lewenswyse (kyk Addendum A) nie.

Van godsdiensoonderrig in die tradisionele sin van die woord is daar geen sprake nie. Alle godsdienste moet saam onderrig word en om hierdie rede word daar soveel klem op verdraagsaamheid gelê. Christelike beginsels moet gediskrediteer en laat vaar word. Hiermee word bedoel beginsels wat in stryd is met die Nuwe Era teologie bv. dat die mens 'n verlore sondaar is en dat verlossing slegs in Jesus Christus te vinde is. Vir die New Age is die mens goed en sy verlossing lê in selfontdekking en vergoddeliking.

Die holistiese siening (die gees van humanistiese eenheid, eendersheid en gelykheid) van die New Age en UGO het 'n sieklike gees van verdraagsaamheid onder sogenaamde Christene laat posvat. Met almal en alles moet daar verbroedering plaasvind, alles en almal moet verdra word. Dit is ook die rede waarom UGO daarop ingestel is om 'n holistiese, getransformeerde eenheidstruktuur tot stand te bring waar die magte en kragte van die New Age alleen erken en aanbid word.

Positiewe kenmerke van die New Age en UGO is:

Aanhangers van hierdie ideologie is voorstanders van ontwapening en beywer hul daarvoor dat elke regering 'n handves van menseregte moet aanvaar. (Laasgenoemde is in lyn met die fundamenteel-pedagogiese of tewel die fundamenteel-pedagogiese essensie medemenslikheid (kyk Addendum A)). Hulle werf belangrike en invloedryke persone om hul doelstellings te bevorder.

Die New Age beklemtoon die noodsaaklikheid om verantwoording te doen van die onderliggende filosofie waarop ons opvoeding en onderwys gebaseer is (juis omdat dit 'n bedreiging vir universeel geldende norme inhou).

Verder beklemtoon die New Age die noodsaaklikheid om ondersoek in te stel na die lewens- en wêreldbeskouing wat deur die opvoeding en onderwys by ons kinders gekweek word en dwing ons tot bereidwilligheid om, waar nodig, selfs ingrypende veranderinge aan te bring om te verseker dat ons nie 'n vreemde lewens- en wêreldbeskouing oordra nie.

Die New Age en UGO se beskouing van die skool en onderwys weerspieël die primêre behoefte van die moderne mens om antwoorde te soek op die diepere sinvraag. Daarom is dit noodsaaklik dat duidelikheid verkry word oor dit wat Christelike opvoeding en onderwys in die praktyk behels en dit nie sommer net as vanselfsprekendheid in die skole te aanvaar nie.

### 6.3 GEVOLGTREKKINGS

In hierdie afdeling word gepoog om antwoorde te verskaf op die vraag: Watter gevolgtrekkings kan gemaak word aangaande ideologieë, lewens- en wêreldbeskouing, kultuur, waardes en norme? (kyk afdeling 1.3).

Dwarsdeur die proefskrif het sekere kenmerke van ideologieë, waardes, norme, lewens- en wêreldbeskouing en kulture na vore getree. Telkens blyk dit dat die een aspek baie nou verweef is met die ander.

Ideologieë het verskillende samestellende dele. Dit behels eerstens die uitspel van algemene uitgangspunte waarkragtens die werklikheid van die nou en hier beskryf word. So byvoorbeeld is die strewe na die alsydige ontplooiing van die menslike vermoë kenmerkend van Humanisme (kyk afdeling 2.2) tydens die Renaissance. Die menslike rede moes alles oorheers en sou die eertydse verknegte mens in staat stel om hom vry uit te lewe. Die Naturalisme (kyk afdeling 2.6) het gestreef na die utopiese slagspreuk van vryheid, gelykheid en broederskap. Die Realisme (kyk afdeling 2.4) het die werklikheid verabsoluteer. Die Kommunistiese ideologie (kyk afdeling 3.4.3) streef 'n utopiese staat na terwyl die Calvinis sy hele lewe inrig vir die hiernamaals. Die lewens- en wêreldbeskouing van die New Age (kyk afdeling 5.2) het ontstaan uit, onder andere, Oosterse godsdienste, okkultisme, kwantumfisika en parapsigologie.

In elke lewens- en wêreldbeskouing word 'n strategie of metode uitgespel. Die Renaissance (kyk afdeling 2.3) het die klem op selfstandige denke laat val, 'n verandering wat uiteraard 'n groot invloed op die onderwys móés hê. Gedurende die Kommunistiese tydperk is veral van indoktrinasië- en propaganda-metodes (kyk afdeling 3.5.7) gebruik gemaak in 'n poging om 'n utopiese staat te bewerkstellig. Daarenteen steun Calvinisme (kyk afdeling 4.6.7) baie sterk op Christelike beginsels en vind sodoende antwoorde op talle vrae van die lewenswerklikheid. Omdat een en dieselfde God alles geskep het en omdat Sy gedagtes absolute orde is, heers daar 'n goddelike eenheid in die verskeidenheid en veelvuldigheid. Die New Agers maak sterk gebruik van meditasie en visualisering (kyk afdeling 5.2.6).

Vir die bereiking van die einddoel in die opvoeding is die uitvoering van 'n voorafbepaalde plan nodig. Die aksentuering van die eie groep se belange geniet voorrang en dikwels word ander groepe se sienings geensins in ag geneem nie. Volgens die Kommunis moet die samelewing radikaal herorden word. Drie fases word in die plan van uitvoering onderskei: 'n revolusie van die

proletariaat (kyk afdeling 3.4.5); sterk staatsentrisme om die ongelykhede binne die samelewing op te hef (kyk afdeling 3.4.3), en die ontbinding van die staatsgesag sodat alle burgers as vrye gelykes kan leef (kyk afdeling 3.4.3). Huidige tekortkominge in die Marxistiese stelsels word óf as oorgangsimptome óf (meer dikwels) as die resultaat van reaksionêre (Westerse-kapitalisme) en of kontra-revolusionêre magte aangemerkt. Alle teenstand moet by wyse van heropvoeding of eliminasië uit die weg geruim word.

In die holistiese denke van die New Agers (kyk afdeling 5.2.5) is daar geen absolute waardes nie en alle teenstellinge soos tussen die waarheid en leuen, goed en kwaad word opgehef. 'n Mens moenie grense tussen rasse, kulture, godsdienste en politieke ideologieë trek nie, maar liever eenheid nastreef en brúe van versoening en eenwording bou. Niks word wesenlik as sleg of boos geag nie en daarom is daar nóg duiwel, nóg Antichris, nóg bose geeste, nóg hel. Al wat werklik sleg is, is die neiging om te verdeel, om apart te wees.

Verder in New Age denke kom sinkretisme (kyk afdeling 5.2.2.5) sterk na vore wat daarop dui dat alle godsdienste gelyk is en dat daar gevolglik baie weë na die een waarheid is. Godsdienverskille is volgens die New Age opvatting kunsmatige verskille wat nie werklik saak maak nie. Alle godsdienste verkondig in wese dieselfde waarhede en Jesus Christus van die Christene, die nog verwagte Messias van die Jode, die vyfde Boeddha van die Boeddhiste, die Imam Mahdi van die Moslems en die Krishna van die Hindoes is almal boodskappers van dieselfde goddelike hiërargie en almal is manifestasies van God.

Vir die Calvinis (kyk afdeling 4.5.1) is bogenoemde uitgangspunt van die New Age niks anders as 'n moderne toring van Babel nie. Volgens die Calvinistiese siening is die New Age se siening van God uittartend en minagend en gedoem tot mislukking. Dit weerspreek die waarhede van Gods woord en dit minag die verskeidenheid wat God geskep het. Dit ontken die enigste ware God en dit misken sy almag (kyk afdeling 4.5.1).

Die bereiking van die einddoel lei op sy beurt weer tot die kenmerke van 'n utopie. Vir die Humanis lê die utopie in 'vryheid, gelykheid en broederskap' (kyk afdeling 2.6.3.1) terwyl die Kommunis streef na 'n heilstaat waar daar geen klasseverskille sal wees nie (kyk afdeling 3.4.5). Daarenteen is die utopie vir die Calvinis (kyk afdeling 4.5.1.1) die mens se vorming en wording na die kennis van God, die verheerliking van Sy naam en ook tot die mens se eie saligheid deur die soenverdienste van die Middelaar tussen God en mens, naamlik Jesus Christus. Daarom is alle opvoeding en onderwys vir die Calvinis 'n deel van sy roeping op aarde. Die groot boodskap van holisme is vir die New Age-denker die utopie (kyk afdeling 5.2.2.1). Dit kom daarop neer dat die mens in homself 'n god is en hy tot volle bewuswording en ontdekking van hierdie godheid gelei moet word. Die doel van die Holistiese filosofie is om die hele wêreldsamelewing in te lei in hierdie nuwe toestand en tydperk van godheid waarin hy volkome vrede en geluksaligheid sal vind.

'n Wesentlike komponent van alle ideologieë is die lansering van aanvalle op ander ideologieë. Dit behels altyd 'n ooreenvoudiging en 'n skeeftrekking van die ander ideologieë. Hoewel die Christelike ideologie nie altyd saam met ander ideologieë stem nie, is dit nie te sê dat alles wat daardie denkers nastreef van die begin tot die einde sleg is nie. Net soos wat daar vir die Christen onaanvaarbare neigings in ander ideologieë is, is daar vir hul denkers ook onaanvaarbare neigings binne die Christelike ideologie. Elke aanhanger van 'n ideologie het dus sy eie siening wat ten nouste saamhang met sy lewens- en wêreldbeskouing.

Dit geld vir sowel die Marxisme as die kapitalisme: volgens eersgenoemde is alle verskille bloot aan uitbuiting deur die kapitalistiese heersersklas te wyte (kyk afdeling 3.4.3); volgens die starre kapitalisme staan die bevordering van die eie belang voorop en moet mensgerigte optredes soos die verskaffing van sosiale vastigheid bloot as maar net nog 'n simptoom van die verwerplike gelykmakingsproses wat deur die Marxisme gestuur is, beskou word. Hierdeur word die ander kompeterende (gevaarlike) ideologieë as veragtelik aangemerkt.

Verder word alle moontlike metodes aangewend om die eie ideologie teen aanslae van buite (en van binne) te beskerm. Die betrokke navolgers word voortdurend daarop gewys hoeveel beter hulle eie lewenssituasie is as diegene wat onder ander ideologiese stelsels lewe. Rasseonluste in die VSA en Brittanje verkry groot prominensie in die Suid-Afrikaanse media, terwyl die polarisasie hier as nie-bestaand of as weglaatbaar klein aangedui word. Foto's van Oosblokmenne (Kommunisme) wat toustaan om kos te ontvang, word gereeld in Westerse media afgedruk; hongersnood en kindersterftes op grond van wanvoeding op eie bodem haal dikwels nie eens die koerant nie.

Mites speel 'n belangrike rol in die aanvaarbaarmaking en uitbou van alle ideologieë. So het die Nasionaal-Sosialisme die Duitsers oortuig dat die Duitse Jode die inheemse bevolking na die Eerste Wêreldoorlog uitgebuit en selfs mishandel het. Hierdie mite het die regverdiging vir die latere Joodse vervolging gevorm. Die geskiedenis word dikwels herskryf om in te pas by 'n sekere visie op die verlede, wat dan die grondslag vir die betrokke ideologie sou vorm.

'n Verdere gevolgtrekkings wat gemaak kan word is dat 'n lewens- en wêreldbeskouing te doen het met waardes wat daartoe aanleiding gee dat elke handeling van 'n mens met 'n spesifieke doel geskied. Hy is altyd besig om waardes na te strew, selfs al kan hy dikwels nie bewustelik rekenskap gee van wat daardie waardes presies behels nie. Aan die grond van sy handeling lê altyd waardes. So byvoorbeeld kan 'n ware Christen kies om nie te steel nie want die norme eerlikheid, opregtheid en waardering vir 'n ander sy eiendom lê hom na aan die hart. Die waardes wat 'n mens handhaaf is die dryfkrag van sy handeling en bepaal watter soort kultuur hy tot stand sal bring.

Waardes staan altyd in verband met behoeftes. Hoe sterker die behoefte gevoel word, hoe hoër is die bepaalde objek se waarde. So sal water vir iemand wat besig is om van dors te sterf, byvoorbeeld hoër waarde hê as diamante. Omdat die mens 'n liggaam-gees geheel is en op ander en op die wêreld gerig is, het hy talle behoeftes en ken hy talle ooreenstemmende waardes. Wat sy liggaam betref, het hy behoefte aan klere en voedsel, geestelik het hy 'n behoefte aan veiligheid, begrip, sinvolheid en dies meer. In sy gerigtheid op ander het hy 'n behoefte aan vriendelikheid, eerlikheid, liefde en kameraadskap.

Elke lewens- en wêreldbeskouing het ook 'n godsbeskouing. Die godsbeskouing wat deur verskillende mense gehuldig word, vertoon diepgaande verskille. Volgens die Naturalis (kyk afdeling 2.6.2) het die mens deur evolusie op spontane en natuurlike wyse uit die natuur ontstaan en ontwikkel. Die Rasionalis (kyk afdeling 2.5.2) het die menslike rede tot die troon verhef en die stoflike het die uitsluitlike doel van die lewe geword. Vir die Realis (kyk afdeling 2.4.2) moes daar na kennis van die werklike lewe gestreef word, kennis van die natuur en die menslike samelewing. Vir die Kommunisme is die mens self god: in die heilsontploffing gaan dit immers net om sy heil (kyk afdeling 3.4.8). Vir die Calvinistiese opvatting (kyk afdeling 4.5.1) moet alles tot eer van God plaasvind.

Die New Age-denker handhaaf die siening dat God en Satan op een of ander manier aan mekaar verwant is (kyk afdeling 5.2.2.2). Die New Age sien God as 'n 'oewerlose oseaan'. God val saam met die totale universum. God is nie Skepper nie, maar die Gees van die kosmos. Die grense tussen God en die kosmos word sodoende heeltemal uitgewis en God word verswelg deur hierdie vae oneindigheid. Nietemin is 'n godsbeskouing (selfs by die ateïsme) in een of ander vorm grondliggend aan alle lewensbeskouinge: dit voorsien in die behoefte aan 'n finale sekerheid waarsonder die mens se handeling en sy lewe self sinloos en onseker sou wees.

'n Lewens- en wêreldbeskouing sluit ook altyd 'n mensbeskouing in. Met sy toenemende klemverskuiwing na die aardse bestaan het die Humanisme (kyk afdeling 2.2.3) 'n gebrekkige mensbeskouing. Gaandeweg is die geestelike aspek van die mens heeltemal uit die oog verloor; die mens is as bloot aards en materialistiese gesien. Aanhangers van Materialisme beskou die mens as 'n stoflike wese waarvan die denke 'n trillende materie in die vorm van breinselle is. Alles sentreer rondom die stoflike behoeftes van die mens. Daar is nou nie meer plek vir die enkeling nie maar wel vir die massa. 'n Kollektiewe staat, so glo die Kommunis, is immers in diens van die enkeling (kyk afdeling 3.4).

Calvinisme daarenteen wys daarop dat God die mens uit die stof van die aarde geskape het. Die mens is 'n unieke wese (kyk afdeling 4.5.3). Omdat die New Age die siening huldig dat alles God is, is die mens ook god (kyk afdeling 5.2.2.3). Naas die mens se pogings om homself tot god te verhef, is daar ook die direkte pogings van die bese om hulle in hierdie wêreld te manifesteer.

'n Lewens- en wêreldbeskouing is 'n praktiese en ideologiese aangeleentheid (kyk afdeling 1.6) wat die grondslag van opvoedingssisteme vorm aan die hand waarvan die leerinhoudelike spreek. Humanisme byvoorbeeld verwys na 'n breë, diffuse siening wat menslike vryheid, waardigheid, persoonlike outonomie en individualisme beklemtoon (kyk afdeling 2.3.4). Vir die Kommunis is daar nie plek vir die enkeling nie maar wel vir die massa. 'n Kollektiewe staat, so glo die Kommunis, is immers in diens van die enkeling (kyk afdeling 3.5). Die Calvinistiese opvoeding (kyk afdeling 4.6) beskou die kind as sy vertrekpunt, terwyl die Calvinistiese lewensbeskouing (kyk afdeling 4.5.1) die kind as mens van God beskou. Godsdienstige kennis is noodsaaklik want daarsonder kan ons God nie na wense ken, vrees en dien nie. Kennis van die wêreld is 'n onmisbare aanvulling tot die suiwer godsdienstige kennis, want die kennis van God skitter ook in, uit en deur die bouwerk van die wêreld en in die voortdurende onderhouding daarvan deur die Almagtige, die Skepper van hemel en aarde. Die hoogste doel van 'n geluksalige lewe op aarde is geleë in die kennis van God en Sy Skepping, tot Sy eer en ons saligheid. In die New Age-denke word opvoeding en onderwys gesien as 'n middel tot die doel van die totstandkoming van 'n nuwe mens – 'n mens wie se hele bewussyn ontwikkel en volledig ontplooi is (kyk afdeling 5.2.7). Opvoeding en onderwys is dus hulp wat aan kinders gegee word om deur die proses van evolusie 'n transformasie van die ou mens na die nuwe mens te ondergaan. Volgens die New Age denkers het elke leerling alreeds alle kennis en wysheid en dit is die plig van die onderwyser om hul te lei tot ontdekking van hierdie kennis. Hierdie leiding moet onder andere geskied deur meditasie. Dit gaan egter nie net in die opvoeding en onderwys om bogenoemde diaboliese tegnieke nie, maar ook om die onderwysbenadering van 'multicultural education' wat alle probleme sal oplos. Volgens hierdie benadering word kinders van verskillende geloofsoortuigings, kulture en etniese groepe in dieselfde skool en klaskamer geplaas, sodat geloofsnivellering, identiteitsnivellering en etniese gelykskakeling kan plaasvind ten einde die Nuwe Wêreldorde te aanvaar (kyk afdeling 5.10). Dit kom uiteindelik op geïntegreerde onderwys neer.



Die lewens- en wêreldbeskouing van 'n individu is ingebed in sy religie . In soverre die begrippe religie en ideologie versoenbaar is, dui hierdie gegewens op die verskeidenheid van oortuigings waarvoor die staat en opvoeders paraat moet wees. Wat nooit uit die oog verloor moet word nie, is dat elke verantwoordelike ouer sy kind in die vrese van sy besondere oortuiging opgevoed wil sien.

Indien ons nou die verskillende godsdienste vergelyk, sal dit duidelik blyk waarom hierdie diepste kern van 'n kultuur so moeilik verander. Soos reeds gesê staan elke mens in 'n afhanklikheidsverhouding teenoor iets wat hy as goddelik, dit wil sê van niks afhanklik nie, beskou. Die feit dat moderne Westerse wetenskaplikes hulleself so maklik as 'neutraal' wil bestempel, kan nie sonder meer aanvaar word nie. Die feit dat sommige mense nie godsdienstige seremonies beoefen nie, ook nie. Nog minder die feit dat sekere Oosterlinge nie (net soos die Christendom) die bestaan van 'n afsonderlike godheid erken nie.

Volgens die tradisionele Afrika religie is daar slegs een kontinue werklikheid waarvan 'n gedeelte goddelik en die res dus afhanklik is. In die sekulêre Weste kry ons iets soortgelyks. Iets in die werklikheid word as selfgenoegsaam, onafhanklik, absoluut beskou (dus vergoddelik) waarvan die res afhanklik is. 'n Duidelike voorbeeld is die opvatting van die sogenaamde ateïs, Karl Marx (kyk afdeling 3.3.1). Hy beskou materie as die basiese werklikheid, wat volgens inherente wette op dialektiese wyse ontwikkel. Hy was dus nie ongelowig nie. Dieselfde gebeur in die geval van ander -ismes.

Ten opsigte van godsdiens gaan die volslae Humanis uit van die gesag van die menslike rede. Die rede van die mens word as maatstaf vir die waarheid gebruik en selfs bo die woord van God gestel (kyk afdeling 2.2.3.1). Sommige Humaniste erken nog die Woord van God, maar staan krities daarteenoor en beperk die gesag van die Woord tot die kerk of die binnekamer. Andere poog weer om die lewe en die wêreld te verstaan met 'n beroep op bloot menslike vermoëns met totale miskennings van die besondere openbaring.

Vanuit godsdienstige perspektief gesien, sou dit verkeerd wees om Kommunisme te vereenselwig met deïsme of agnostisisme (kyk afdeling 3.4.8). Hierdie leer huldig nie maar net 'n soort beskouing wat God as suiwer transendent sien of as 'n bonatuurlike mag wat nóg bewysbaar nóg weerlegbaar is nie. Die kommunisme is uit en uit ateïsties: God bestaan eenvoudig nie. Die Kommunist leef en werk vir homself en die Calvinis vir God (kyk afdeling 4.5.1). Die Calvinis erken en aanvaar slegs een drie-enige God, bestaande uit drie Persone in een wese, naamlik God die Vader, God die seun en God die Heilige Gees (kyk afdeling 4.5.1). Hulle kan van mekaar onderskei word maar kan nie geskei word nie. Hul is gelyk in substansie, aard en essensie. Elk is God - nogtans is Hulle Een. Hulle kan nie onderskei word by wyse van enige absolute kenmerk van hul gemeenskaplike goddelike aard nie.

In die demokratiese staat waar Christelike religie die '*spiritus rector*' is, erken die ideologie die feit dat die mens 'n biologiese uitsonderlikheid is wat na die beeld van God geskape is (kyk afdeling 4.5.2). Dit erken ook die feit dat die mens beskik oor verstand en die potensiaal het om self te skep en vanuit eie verantwoordelikheid by te dra tot die welsyn van die gemeenskap. Hy erken ook vryheid van spraak en die vryheid van onderneming in die ekonomiese lewe. Hy beskou vryheid as vryheid in gebondenheid aan die norme van die ideologie soos gerig deur die Woord van God. Nogtans word die individu nie verkwalik wat verkies om 'n agnostikus te wees nie, maar hoop dat hy tot insig sal kom (kyk afdeling 4.5.3).

Die New Age, vanweë sy konnotasie met die Oosterse godsdienste, staan vyandig teenoor die Christelike godsdiens (kyk afdeling 5.2.2). Vir die New Age denkers bestaan gebed nie, maar meditasie. Meditasie word voorgedra as dié metode vir mense om op te gaan in een gees met die doel om die wil van Gaia openbaar. Verder word Maitreya aan die wêreld voorgedra as verwagte verlosser en profeet van alle godsdienste. Die Maitreya word voorgedra as 'n wêreldleraar wat die wêreld se politieke, ekonomiese en godsdienstige probleme gaan oplos (kyk afdeling 5.5). Met behulp van 'n sentrale beheerliggaam sal ook die voedsel, energie en grondstowwe beheer word. Deur middel van die mededeelsaamheidsbeginsel sal alle hongersnood, wedywering, konflik en ongeregtigheid uitgeskakel word. Die New Age bely wêreldvrede, liefde en eenheid.

Dit is voor die hand liggend dat die lewensvisie en lewenswaardes wat uit religie spruit, ook verskillend sal wees. In die Weste sal die sleutelwaardes byvoorbeeld heerskappy, verandering, progressie en individuele belang wees, terwyl die kernwaardes in die geval van Afrika aanpassing, inskakeling, tradisie en groepskakeling is. Daarenteen sal die Oosterse kernwaardes die geluk en instandhouding van die utopiese staat wees (kyk afdeling 3.4.6).

Kultuur is 'n integrale deel van elke ideologie en elke lewens- en wêreldbeskouing. Daar is aangetoon dat kultuur in sy wydste vorm beskou kan word as alles wat die mens doen. Daarom word kultuur geopenbaar in 'n aantal fasette waaronder opvoeding sterk figureer. Dit is daarom nodig dat die opvoeding in die breë kultuur verband bewus gemaak word van wie hy is, wat sy taak is en waarheen hy op pad is.

Nasionale onderwysstelsels is onlosmaaklik gekoppel aan die kulture en gemeenskappe waarvoor dit bedoel is. Die nasionale onderwysstelsel is die uitdrukking van die nasionale karakter. Dit is uniek en anders as die onderwysstelsels van ander kultuurgemeenskappe. As daar gekyk word na die onderwysstelsel van die Humanis, wat gesag van die menslike rede verabsoluteer (kyk afdeling 2.2.3.1), verskil dit radikaal van dié van Kommunisme (kyk afdeling 3.4.5) en die Calvinisme (kyk afdeling 4.5.2). Soos reeds genoem is kultuur en lewens- en wêreldbeskouing so nou inmekaar verweef dat dit moeilik onderskeibaar is. Die rede is dat elke mens se kultuur in 'n groot mate oorgeërf is en niemand verander maklik aan die kultuur wat hy geërf het nie. Aangesien kultuur 'n mens leer hoe om hom te gedra, wat om as waardevol te herken en wat om te glo, verkies die meeste mense om dit so te hou (kyk afdelings 2.3.4.1, 2.4.3.1, 2.4.3.2, 2.4.3.3, 2.5.2, 2.6.2, 3.5.2, 3.6.3, 4.6.2 en 5.5). Om te verander, sou heroriëntasie beteken en dit bring onsekerheid. Ten spyte hiervan is kultuur nie iets soos die kleur van 'n mens se oë nie. Kultuur is mensgemaak, dit behoort dus ook te kan verander.

Ten spyte van die feit dat die mens moeilik geskei kan word van die bepaalde kultuur waarin hy groot geword het en daagliks leef, tree alle mense van 'n bepaalde kultuurgroep tog nie altyd presies dieselfde op nie. Invloede van buite, subkulture binne die eie kultuur, asook eie individualiteit speel ook 'n rol. Geen kultuur is absoluut homogeen nie (kyk afdeling 6.2.2.1).

Kulturele hegemonie bepaal watter kernwaardes in die gemeenskap as norm sal geld. Dit geskied nie by wyse van politieke dwang nie maar deur lewenstyle en veral dan die lewenstyle van die leiers in die gemeenskap wat as rolmodelle vir die gewone man dien. Dit geskied dus vrywillig omdat die bevolking hierdie kernwaardes as natuurlik en vanselfsprekend aanvaar. Die media dra veral by tot die propagering van hierdie waardes.

Omdat kulture – veral in die hedendaagse lewe – nie geïsoleerd bestaan nie, is hulle nie totaal geslote en uniek nie. Kulture verdeel dus nie net mense nie maar kan ook gemeenskaplike trekke

vertoon. Daarom is dit moontlik dat mense met uiteenlopende kulture en totaal verskillende agtergronde en ervarings mekaar kan vind en saamwerk.

Iets soos 'n volledig korrupte of bose menslike kultuur sonder enigiets goeds daarin bestaan nie. Die genadige teenwoordigheid van God se Gees hou die goeie in stand deur die lengte en breedte van Sy Skepping.

#### 6.4 RIGLYNE

In hierdie afdeling word gepoog om antwoorde te verskaf op die vraag: Watter bydrae kan die Christelike opvoeder lewer om die jeug van die toekoms bewus te maak van algemeen geldende norme en hoe kan dit in hul lewensmondering vasgelê word?

Die bevolkingsamestelling van Suid-Afrika is baie kompleks: dit bestaan uit 'n groot kulturele verskeidenheid, 'n veelheid van botsende godsdienstige en politieke opvattings asook lojaliteite en gevolglik wyd uiteenlopende lewens- en wêreldbeskouings wat enige toekomsriglyne uiters moeilik maak.

In 'n land wat, soos die Republiek, op demokratiese grondslag geadministreer word, moet ook in die onderwys rekening gehou word met die behoeftes, karakter en geestesleie van al die ideologieë. Elkeen van hierdie ideologieë moet geken en gedien word deur die land se onderwys. Die ouer se seggenskap in sy kind se opvoeding moet eerbiedig word. Die skool moet voorsiening maak vir individuele sowel as die sosiale behoeftes van die leerlinge. Behalwe vir opvoeding tot individuele selfstandigheid moet die kind gelei word tot sosiaal bruikbaarheid en diensaanvaarding. As 'n kulturele wese behoort hy 'n tipe onderwys te ontvang wat hom tot 'n aktiewe lid van die kulturele groep waarvan hy lid is, sal maak.

Dat die onderwys nasionaal moet wees in dié sin dat dit die leerlinge moet probeer opvoed tot ekonomies en geestelik selfstandige en karaktervolle burgers wat aan hul land en sy bewoners trou sal wees en hul vokserfenis eer en beskerm, kan kwalik betwis word. Van hul landsbodem is hulle vir hul fisiese en materiële bestaan afhanklik. Van hul onderlinge respek, samewerking, hulp en van elkeen se inspanning en aktiwiteit na die beste van sy vermoë, is die land vir sy welvaart en vooruitgang afhanklik. Van binnelandse vrede en voorspoed en dus van die lojaliteit en samewerking van elke burger is ons nasie vir sy selfhandhawing en voortbestaan afhanklik. Daarom is dit die plig van skole om 'n nasionale stempel te dra.

Die staat waarbinne die onderskeie bevolkingsgroepe hulself tot vreedsame naasbestaan en gesamentlike voorspoed organiseer se belange moet deur almal, ook in die onderwys, beskerm word. Dit wat gemeenskaplike waarde vir die onderskeie ideologieë het, moet dus beklemtoon word en mag nie geïgnoreer word nie.

Pedagogiese bemoëienis is daarop gerig om elke kind te help om daardie mens te word wat hy kan en behoort te wees. Daarom moet die omgewingsinvloede so deur die onderwys beheer word dat

dit tot die optimale en normatiewe ontsluiting van die kind sal lei. Die lewensbeskouing waaruit die onderwys en opvoeding vloei en waarop dit stam, mag dus nie 'n belemmering op die selfverwesening en selfstandigwording van die opvoeding plaas nie.

Uit die pedagogiese evaluering van enkele aspekte van 'n Christelike nasionale onderwysstelsel het dit geblyk dat die Calvinistiese lewensbeskouing waaruit Christelik-nasionale onderwys vloei en waaraan dit onafskeidelik verbind is, aan hierdie vereiste voldoen, want dit streef daarna om die kind in die totaliteit van sy bestaan te help vorm tot volwasse mens wat in diens aan sy medemens, binne sy eie gesins-, volks- en kerkverband, sy lewensroeping tot eer van God sal vervul.

Soos reeds vroeër verduidelik, word alle mense en kulture bewus of onbewus met God se skeppings openbaring gekonfronteer. Elkeen van hulle moet daarop reageer. In 'n mindere of meerdere mate het elke kultuur – ook die een wat nie die Bybel ken nie – Bybelse waardes gepositiveer. Hierdie waardes mag derhalwe tot algemene norme verhef word. Daar is derhalwe norme op God se openbaring gegrond wat as gemene deler in Suid-Afrika kan wees.

Dit is jammer dat die potensiaal wat so 'n vertrekpunt vir die vind van gemeenskaplike algemeen geldende norme bied, nog weinig verander het. 'n Belangrike rede hiervoor is natuurlik dat ook die Christendom in Suid-Afrika deur verskillende groepe verpolitiseer en verideologiseer word. Voordat daar na gemeenskaplike algemeen geldende norme gesoek word is dit eers nodig om te let op enkele prinsipiële perspektiewe wat aantoon dat dit wel moontlik en nodig is.

In die lig van die Bybel is die volgende belangrik:

- Erkennung van die grondbeginsels van die Skrif, naamlik die fundamentele gelykwaardigheid van alle mense – hoe groot die onderliggende verskille ook al mag wees
- Erkennung van die verskeidenheid onder mense en hulle kulture – gelykwaardigheid beteken nie eendersheid nie – as 'n positiewe gegewe.
- Erkennung van die noodsaaklikheid van eenheid onder mense – wat alleen moontlik is op grond van die erkenning, aanvaarding van en verdraagsaamheid teenoor verskeidenheid tussen hulle en hul kulture.

Aangesien die Christelike geloof 'n eie gestalte binne verskillende kulture aanneem (die Afrikaner se geloof is byvoorbeeld sterk deur die Westerse kultuur gestempel, terwyl die swartman s'n deur die kultuur- en sosiale entiteite van Afrika gekleur is en die Indiër hoofsaaklik deur die Oosterse kultuur) kan, ten spyte van die gemeenskaplike Christelike geloof, God se wil verskillend gepositiveer word en kan daar dus verskillende waardes ontstaan. Die belangrike vraag is dus: Hoe kan hierdie verskille oorbrug word om die ideaal van gedeelde universeel geldende norme te bereik?

Die volgende blyk noodsaaklik te wees:

- Kulture moet onderling van mekaar se waardes bewus gemaak word. Waardes word gewoonlik (onbewustelik) deur voorbeelde, oorrading, beloning, straf ens., oorgedra. Omdat mense feitlik outomaties volgens sekere waardes optree, is dit egter nodig dat hulle

tot die besef en erkenning gebring word dat hulle en ook ander mense se handeling deur onuitgesproke waardes bepaal word en dat dié waardes ontdek en geïdentifiseer moet word. Indien dit spelenderwys gedoen kan word (soos navorsers op die gebied voorstel), bied dit onder andere die volgende voordele: (a) dit geskied in 'n

veilige omgewing;

(b) dit moedig persoonlike betrokkenheid aan en

(c) dit bevorder ontvanklikheid vir nuwe idees. Maar die kruk van die saak is daarin geleë dat alle kulture hulle rig tot identifisering en aanvaarding van waardes wat verhef kan word tot algemeen geldende norme.

- Deelnemers moet aangemoedig word om die waardes, wat hulle by hulself en ander ontdek, te formuleer.
- Dit nodig dat die deelnemers krities sal dink en hul waardes sal evalueer. Hul moet hulself die vraag afvra: waarop is my waardes gegrond?. Die geleentheid word dus gebied om krities teenoor jou waardes te staan: is hulle in teenstelling met algemeen geldende norme wat op alle mense (Christene sowel as nie-Christene) van toepassing is?
- Dit is noodsaaklik om selfondersoek te doen om sodoende waardes uit eie kultuur te identifiseer wat moontlik oorgedra kan word aan ander kulture. Dit geld vir alle waardes op politieke-, ekonomiese-, godsdienstige- en opvoedkundige gebied. Aanvanklik moet begin word met die waardes wat vir die 'buitenste' kultuurlae (kleredrag, gebruike, gewoontes, taal en materiële skeppinge) geld. Verteenwoordigers van verskillende kultuurgroepe sal mekaar op hierdie vlak makliker vind as by die 'diepere' kulturele waardes soos lewens- en wêreldbeskouing en religie. Want dit is hierdie binneste, meer onsigbare klultuurlae, wat die hele kultuur lei en bepaal. Die bepaalde wyse waarop 'n mens byvoorbeeld sy huwelikslawe inrig, kan nie sonder sy norme verstaan word nie. Op hul beurt is norme weer van 'n bepaalde lewensvisie afhanklik en die lewensvisie word ten diepste deur die religie bepaal.
- Wedersydse respek (ten spyte van verskille) verteenwoordig 'n reuse stap op pad na ontdekking en aanvaarding van universeel geldende norme.

Die vraag ontstaan egter wat is die taak van die Christen ouers en -opvoeder om die kinders op te voed en te beskerm teen die aanslae van buite?

- Christenouers, met die hulp van hul kerk, moet volle verantwoordelikheid aanvaar vir hulle kind se geestelike vorming. Geen Christenouer darf meer die weselike ouerlike plig op die skouers van die skool af te skuif nie. Om hul kinders tot 'n ware Bybelse geloof te lei, sal ouers moet weet wat 'n Bybelse geloof behels en wat dit nie behels nie. Ouers sal 'n religieuse onderskeidingsvermoë moet aanleer en dit aan hul kinders oordra.
- Christenouers moet alles in hulle vermoë doen om 'n hegte verhouding met hulle kinders tot stand te bring wat sal verseker dat hulle invloed op hulle kinders se denke groter as dié van die skool sal wees.

- Christenouers moet presies weet wat in die skool gebeur. Hulle moet met hul kinders gesels oor alles wat in die skool plaasvind en moet deurentyd hul kinders se boeke monitor.
- Christenouers moet sorg dat hulle kinders leer dat reg en verkeerd in morele sake nie bepaal word deur omstnadighede of deur gemeenskap of groep nie, maar deur God se wet. God se wet geld vir alle mense al aanvaar hulle nie Sy wet nie.
- Christenouers moet verseker dat hulle verteenwoordiging geniet op ouerrade en – komitees en moet standpunt inneem vir die Here Jesus Christus.
- Christenouers moet op hulle hoede wees vir leermetodes soos kreatiewe visualisering, bringim en rollespel wat tans baie populêr is, maar bepaalde psigologiese en godsdienstige gevare inhou.

Ten opsigte van die handhawing van akademiese standaarde moet Christenouers aandrang op die volgende

- Onderwysers moet ten opsigte van elke graad akademiese doelwitte en standpunte inneem en handhaaf.
- Groepaktiwiteite (wat deesdae baie populêr is) moet met formele onderrig aangevul word.
- Leerlinge moet ook individueel, nie net as 'n groep nie, geëvalueer word.
- Objektiewe toetsing van akademiese kennis en vaardighede moet steeds integraal deel wees van die skool.
- Christene moet vir al die kinders in ons land se skole bid.

Ten slotte kan die navorser, 'n Christelike gelowige, tot die gevolgtrekking kom dat die oplossing van eietydse probleme in die hartlike terugkeer van 'n Christene tot 'n uitleef van 'n Christelike lewens- en wêreldbeskouing (waarin God en Sy wet sentraal staan) lê. Binne hierdie beskouing word die grense van die individuele vryheid en owerheidsgesag, maar ook die verskansing rondom kultuur- en sosiale entiteite erken.