

HOOFSTUK 6

Die voorligtingonderwyser en die wesenskenmerke van sy toerusting as opvoeder

6.1 INLEIDING

Die voorligtingonderwyser is soos vele ander onderwysers wat vir die onderrig van 'n wye verskeidenheid skoolvakke verantwoordelik is, 'n onderwyser wat aan 'n sekondêre skool verbonde is. By herhaling is gekonstateer dat die voorligtingonderwyser in 'n sekere sin 'n heel besondere onderwyser is omdat hy met skoolvoorligting besig is. Vir sy besondere taak, waarvoor hy geroepe is, moet hy egter ook toereikend toegerus wees. In hoofstuk 1 paragraaf 1.4.1 van hierdie monografie is indringend besin oor die begrip *toerusting*. Toerusting kan hierkursories omskryf word as voorsien te wees, uitgerus of toeberei te wees vir 'n besondere taak (Kritzinger et al., 1972: 1078). Verder is daar aangetoon dat daar sprake is van *inherente* of aangebore toerusting en *verworwe* toerusting wat deur opleiding (onderrig en vorming) verwerf word. Die verworwe toerusting van die voorligtingonderwyser moet gesien word as die geaktualiseerde, inherente kwaliteite van die voornemende voorligtingonderwyser.

In hoofstuk 1 paragraaf 1.3 is daar in vooruitsig gestel dat die skrywer beoog om kriteria te ontwerp vir die keuring van voornemende voorligtingonderwysers. Dit klink logies dat hierdie kriteria ontwerp sal moet word uit die wesenskenmerke van die inherente (aangebore) toerusting van die voornemende voorligtingonderwyser aangesien daar nog nie van verworwe toerusting sprake kan wees nie.

In voorgaande hoofstukke het die toerusting van die voorligtingonderwyser as opvoeder telkens ter sprake gekom, terwyl daar fundamenteel-pedagogies oor sy aktiwiteite besin is, soos hulle, hulle voordoene in onderwysvoorligting, loopbaanvoorligting en persoonsvoorligting. In hierdie hoofstuk word daar beoog om die toerusting van die voorligtingonderwyser, soos in die verloop van hierdie stu-

die aan die lig gebring is, te orden, te beskryf, uit te lê en te benoem met besondere toespitsing op sy inherente toerusting as opvoeder en die ontwerp van kriteria vir keuring van toekomstige voorligtingonderwysers.

6.2 DIE INHERENTE, FISIEKE EN PSIGIESE KWALITEITE AS TOERUSTING VAN DIE VOORLIGTINGONDERWYSER

6.2.1 Die voorligtingonderwyser se fisieke toerusting

Hoewel die fisieke voorkoms van die voorligtingonderwyser miskien nie van deurslaggewende belang is nie, is dit tog so dat die kind homself geredeliker sal identifiseer met 'n persoon met 'n aantreklike liggaamsbou, netjiese liggaamshouding, goeie gesondheid en energieke optrede (Johnson, 1979, p. 152).

6.2.2 Die voorligtingonderwyser se psigiese toerusting

In 'n bespreking van die persoonseenskappe van die onderwyser en in besonder van die voorligtingonderwyser, haal Kruger (1977, p.142) die bevindings van 'n empiriese ondersoek gedoen deur Laycock en Munro aan. Die volgende persoonseenskappe word in volgorde van belangrikheid genoem: " 'n medewerkende, demokratiese gesindheid; vriendelikheid en konsiderasie vir elke leerling; geduld; wye belangstellings; aangename voorkoms en optrede; billikheid en onpartydigheid; 'n sin vir humor; konsekwente optrede; belangstelling in leerlinge se probleme; buigsaamheid; die gebruik van erkenning en lof; en onderwysbekwaamheid".

Sherzer en Stone (1976, p.122) verwys na die uitkoms van 'n ander empiriese ondersoek van Hamsin en Paulson. Ondersoek is gedoen na die menings van 91 voorligters met betrekking tot die belangrikste persoonseenskappe van die voorligter. In orde van belangrikheid word die volgende persoonseenskappe genoem: Begrip, simpatieke houding, vriendelikheid, sin vir humor, stabiliteit, geduld, objektiwiteit, opregtheid of openhartigheid, takt of slag met mense, eerlikheid, redelikheid, billikheid, verdraagsaamheid, netheid, bedaardheid, openheid van gemoed, goedhartigheid, aangenaamheid, sosiale begaafdheid, gebalanseerdheid of ewewigtigheid.

Polmancier, soos aangehaal deur Sherzer en Stone (1976, p.124) poneer tien stellings in verband met die persoonseenskappe van die voorligter, waarvan ses hier genoem word:

1. "The counselor is an intelligent person who possesses verbal and quantitative abilities sufficient to think, reason, and solve problems with logic and perception.
2. The counselor's measured interests reveal a desire to work with people but are scientific enough to consider and utilize the science of individual and social behavior.

3. The counselor manifests an acceptance of self. The counselor does not use clients to satisfy personal needs beyond the limits imposed by the professional role.
4. The counselor possesses value commitments which he or she understands and recognizes since they influence counselling behavior and behavior in general.
5. The counselor exhibits a tolerance for ambiguity and has the ability to face ambiguity without letting it disorganize professional or personal aspects of life.
6. The counselor is flexible enough to understand and deal psychologically with all kinds of human behavior without mustering authority or social pressure to force the client to conform.''

6.3 DIE PEDAGOGIESE TOERUSTING VAN DIE VOORLIGTINGONDERWYSER AS OPVOEDER

In sy fenomenologiese besinning het die skrywer telkens die ontologies-pedagogiese kategorie van voorligting as beligtende denkmiddel gebruik. Dit het duidelik geword dat skoolvoorligting opvoedingsgebeure is waarby die voorligtingonderwyser as opvoeder en die kind as opvoeding betrokke is. In hierdie opvoedingsituasie word die fundamenteel pedagogiese strukture met hulle essensies, sin en sinsamehange verwerklik. Hieroor is reeds in besonderhede in hierdie studie besin en dit is nie die bedoeling dat dit in hierdie hoofstuk herhaal sal word nie.

Die kategorie skoolvoorligting is egter ook aangewend om te besin oor die voorligtingonderwyser as opvoeder en dit het duidelik geword dat hy oor besondere eienskappe (bekwaamhede, bevoegdheid, vermoëns, kundighede, vaardighede en ander persoonseenskappe) moet beskik om die skoolvoorligtingstaak sinvol en toereikend te behartig. Hierdie kenmerke van die voorligtingonderwyser as opvoeder moet beskryf, uitgelê en benoem word sodat hulle in hul werklike essensialiteit begryp en tot kategorieë verhef kan word. Bekwaamhede, bevoegdheid, vermoëns, kundighede, vaardighede, persoonseenskappe en so meer dui op gegewenhede waaroor die voorligtingonderwyser reeds moet *beskik* of wat hy moet *verwerf*. Verder is dit duidelik dat hulle moontlikheidsvoorwaardes is vir toereikende voltrekking van die skoolvoorligtingstaak. Bevoegdheid dui daarop dat die voorligtingonderwyser benewens die bekwaamheid wat hy moet besit, kragtens sy bekwaamheid geregtig of gemagtig moet wees om hom te bemoei met die kind in skoolvoorligtingshandelinge. Onder vermoëns word die gawes en talente van verstand en gees bedoel, terwyl kundigheid benewens bekwaamheid, deeglike kennis van skoolvoorligting insluit. Vaardigheid omsluit benewens bekwaamheid en bedrewenheid ook besondere handigheid en insig.

In die benoeming van hierdie essensie wat met behulp van die kategorie skoolvoorligting fenomenologies aan die lig gebring is, is daar terug-gevra na die sake self (Husserl) bedoelende die skoolvoorligtingsgebeure. Daar moet gevra word

waarop die denkhandeling afgestem is. Die benoeming moet die synde laat syn (Landman, s.j., p.8), dit beteken dat die verwoorde (benoemde) essensie die bekwaamhede, vermoëns, kundighede, vaardighede, persoonseienskappe en so meer van die voorligtingonderwyser helder moet laat skyn. Daar is besluit om hierdie essensie as *toerusting-van-die-voorligtingonderwyser-as-opvoeder* te formuleer.

In hoofstuk 1 paragraaf 1.4.1 is reeds uitgewei oor die begrip *toerusting*. Toerusting-van-die-voorligtingonderwyser-as-opvoeder dui dan op dít wat die voorligtingonderwyser reeds besit as inherente toerusting, en dít wat hy deur opleiding moet verwerf wat hom bekwaam maak, dus van die nodige voorsien vir die ver-vulling van sy roeping en taak as besondere opvoeder.

Deur verdere aanwending van die kategorie toerusting-van-die-voorligtingonderwyser-as-opvoeder is getrag om die wesenskenmerke of essensies daarvan aan die lig te bring. Die essensies van die *inherente* (aangebore) toerusting waaroor die voorligtingonderwyser beskik, sluit die volgende in: geroepenheid, liefde, besorgdheid, belangstelling, simpatieke houding, empatie, geduld, vriendelikeit, konsiderasie, opregtheid, eerlikheid, openhartigheid, redelikeit, 'n slag met kinders, ewewigtigheid, nederigheid, humorsin, openheid, gesagsleiding, belangstelling en verantwoordelikeit. Die essensies van sy *verworwe* toerusting is onder andere: begeleiding tot volwassewording, keusebereidheid, keuseverantwoordelikeit, keuseverantwoordbaarheid, aanvaarding van en verwerking van tekorte, sinvolle keuses, wêreldoriëntering, steungewing aan die kind, begryping van ongeborgenheid, ingryping, ontmoeting, vertroue, intimiteit, aansporing tot aktiwiteit, voor- en nalewing in die leer en onderrigsgebeure en verantwoordelikeitsaanvaarding.

Voorts word die aandag bepaal by die beskrywing, uitleg en benoeming van die essensies van die voorligtingonderwyser se inherente (aangebore) toerusting as opvoeder.

6.3.1 **Beskrywing, uitleg en benoeming van die essensies van die inherente toerusting van die voorligtingonderwyser as opvoeder**

In hierdie paragraaf gaan dit om die kategoriale besegging van die essensies van die inherente toerusting van die voorligtingonderwyser, essensies wat fenomenologies aan die lig gebring is.

Die kategorie: geroepenheid-om-voorligtingonderwyser-te-word

Die begrip *geroepenheid* is afkomstig van die begrip *roep* wat daarop dui dat 'n appèl tot 'n persoon uitgaan, wat weer daarop dui dat die persoon aangespreek word en dat hy op die appèl moet antwoord. Geroepenheid beteken om uitverkoore te wees; 'n geroepene is 'n persoon wat geroep is, wat 'n spesifieke opdrag ontvang het. In Hoofstuk 5, paragraaf 5.2 het die skrywer aangetoon dat geroepenheid beteken dat daar Iemand of Iets *buite* die mens is wat hom roep tot

gehoorsaamheid (Van Rensburg et al. 1979, p.61). Die geroepene is dus uitgesonder of gekies vir 'n besondere taak wat hy moet uitvoer. Geroepenheid moet beskou word as 'n op-roep tot die diens aan die medemens. In terme van die opvoedingsgebeure beteken geroepenheid 'n appèl tot kinderbegeleiding waarop die persoon moet antwoord en hierdie antwoord beteken, soos Spranger (1969, p.284) dit stel, dat die persoon 'n innerlike gedreweheid tot kinderbegeleiding ervaar en die hunkering kan hom in dié omstandighede so vervul dat dit die lewe van sy lewe word. Luidens Van Praag (1950, p.43) word die mens aangespreek kragtens die oerfeit van sy eksistensie. "Hier openbaart zich pas ten volle zijn mens-zijn, dat hij het woord krijgt en het ant-woord geeft. De mens wordt aangesproken en geeft antwoord. Daar ligt het uitgangspunt van *alle* aansprakelijkheid en *alle* verantwoordelijkheid ... als de werkelijkheid spreekt, dan moeten wij antwoorden ..." (Van Praag, 1950, p.44).

In skoolvoorligtingsperspektief impliseer hierdie geroepenheid van die voorligtingonderwyser dat hy hom in antwoord op die appèl wat van die kind-in-nood uitgaan, verplig voel tot gehoorsaamheid en in homself die hunkering gevoel om hom met die kind te bemoei. Kragtens sy geroepenheid is sy begeleiding van die kind altyd doelgerig, vir homself sinvol en open toekomspektief.

Om die essensie met sy rykgeskakeerde inhoud helder te laat skyn, word dit benoem: geroepenheid-om-voorligtingonderwyser-te-word.

Die kategorie: pedagogiese-liefde-vir-die-kind

Liefde vir iemand of iets beteken 'n hartelike geneentheid teenoor die subjek of objek van die liefde. Dit impliseer ook 'n gehegtheid aan 'n persoon of saak as warme diepgaande belangstelling in die persoon of saak. M.O. Oberholzer (1972, p.90-110), De Klerk (1977, p.17-18), Spranger (1969, p.320-335) en Buber (1969, p.27) verklaar die begrip liefde aan die hand van vier verskillende woorde in die Grieks wat liefde beteken, naamlik *eros*, *storge*, *philia* en *agape*.

Die *eros*-liefde ontstaan uit 'n begeerte van besit vir die genot en is in wese nie 'n altruïstiese liefde vir die ander nie, maar 'n selfsugtige selfliefde waar toewending tot ander ter wille van verdieping van eie eksistensie plaasvind, dus 'n toewending tot die ander in eie belang. Dit wat die erotiesliefhebbende in die ander vind, vorm die aanleiding tot die toewending. *Eros*-liefde is bindend in die sin dat die belanghebbende deur hartstog aan die ander gebind word, deur 'n besorgdheid oor moontlike verlies van die geliefde.

Die *storge*-liefde dui op minsame toegeneentheid tussen familie. Dit het waarskynlik te make met die aandoenlike en emosionele as minsame verering.

Die *philia*-liefde dui op identifisering met die geliefde. Hierdie soort liefde hou nie rekening met die eenmaligheid, onherhaalbaarheid of uniekheid van die ander nie, want dit word dikwels op onnatuurlike wyse verkonkretiseer byvoorbeeld die "He-and-she-set" (M.O. Oberholzer, 1972, p.104) waar *hy* en *sy* truuie

van dieselfde kleur, snit en stof dra om openlik hulle eenheid daardeur te demonstreer.

Die agape-liefde is volgens Barclay soos aangehaal deur De Klerk (1977, p.18) 'n uitkiesende liefde waar die ander as persoon gekies word ter wille van homself en dit omsluit teregwysing ter beskerming van die eie waardigheid, juis omdat dit die hoogste goed vir die ander mens beoog. Agape-liefde is geen weke sentimentaliteit nie, is nie dominerend besitlik of oorbeskermend nie, maar omdat dit 'n oproep tot die ander mens is om dit met die verborge toekoms te waag, is dit 'n onderskragende liefde. Agape-liefde word as genadegawe beskou. Vir die Christen is die aktualisering daarvan net moontlik deur die werking van die Heilige Gees. Die agape-liefde roep op tot gehoorsaamheid, nie as onderdanigheid aan die geliefde nie, maar as oorgawe aan sy liefde omdat besef word dat die liefhebbende die belange van die geliefde op die hart dra.

De Klerk (1977, p.18) beklemtoon dat, hoewel daar groot ooreenkoms bestaan tussen die Agape-liefde en pedagogiese liefde, hulle nie gelykgestel kan word nie, omdat dit ook vir die heiden en barbaar moontlik is om pedagogiese liefde te realiseer in sy ouer-kindverhouding hoewel hy nie die agape-liefde kan realiseer nie. Dit is egter duidelik dat pedagogiese liefde nader verband hou met agape-liefde as met enige van die ander drie wat genoem is.

In hoofstuk 2 paragraaf 2.5.1.1 is pedagogiese liefde reeds onder die loep geneem. In essensie kom dit daarop neer dat die volwassene (ouer, onderwyser, voorligtingonderwyser) en die kind so met mekaar sal verkeer dat die pedagogiese essensies in hulle sin en sinsamehange verwesenlik sal word. Pedagogiese liefde moet dus as moontlikheidsvoorwaarde vir die toereikende voltrekking van die pedagogiese beskou word. Volgens Vrey (1979, p.102) bestaan die essensiële van pedagogiese liefde uit kennis, sorg, respek, verantwoordelikheid en vertroue.

Die outentieke pedagogiese liefdesverhouding berus op wedersydse kennis van die opvoeder en opvoedeling en behels veel meer as blote intellektuele objektiewe kennis van mekaar. Dit impliseer veel eerder 'n intense betrokkenheid by mekaar se wel en wee, die een moet die ander in aan-vaarding ervaar. Van die kant van die voorligtingonderwyser gesien beteken kennis van die kind 'n inherente hunkering om die kind te wil ken en deurgrond met die bedoeling om hom toereikend te kan begelei op weg na volwassenheid.

Wedersydse kennis van mekaar in die pedagogiese verhouding gaan gepaard met sorg. Sorg gee blyke daarvan dat die volwassene en kind wedersyds oor mekaar se welsyn besorg is, vir mekaar omgee en mekaar se vreugde en leed deel. In die skoolvoorligtingsituasie as pedagogiese situasie bring dit mee dat die voorligtingonderwyser besorg is oor die wel en wee van die kind en die kind wil begelei totdat hy in meerdere mate sy sorg self kan dra.

Respek veronderstel die erkenning van die uniekheid en integriteit van die persoon-wees van die ander sonder dat die voorligtingonderwyser die ander (kind) na sy beeld probeer vorm. Die kindwaardigheid van die kind word erken,

want pedagogiese liefde vereis respek vir die waardigheid van die persoon van die kind.

Verantwoordelikheid (ver-antwoord-elikheid) hou in dat die voorligtingonderwyser bereid is om te antwoord op die roep van die kind-in-nood en dat hy aan dié kind die versekering sal gee dat daar aan sy hunkeringe en nood voldoen sal word.

Wedersydse vertroue tussen volwassene en kind is 'n besondere essensie van pedagogiese liefde. Die voorligtingonderwyser moet voortdurend daarvan blyke gee dat hy die kind vertrou en deur die kind vertrou kan word. Van Praag (1950, p.37) konstateer dan ook: "Opvoeding is niet mogenlijk zonder een *vertrouwen*".

Bogenoemde wesenskenmerke van pedagogiese liefde kan onderskei, maar nie geskei word nie, die een veronderstel die ander, met ander woorde elkeen van hulle is moontlikheidsvoorwaarde vir die verskyning van die ander. Van Praag (1950, p.51) vat pedagogiese liefde treffend saam in die volgende: "Het hoogste gezag is het gezag van de Liefde, zij overwint alle dingen. De opvoeder die het met iets minder probeert, zal altijd bij het geweld uitkomen. Een kind liefhebben betekent aan zijn kant staan".

Pedagogiese liefde word gekenmerk aan liefdevolle ontmoeting en aktiewe toewending as liefhebbende-met-mekaar-wees tussen opvoeder en opvoedeling. Pedagogiese liefde soek altyd die beste vir die kind sonder om die eiebelang voorop te stel. Die kind belewe in die toewending van die opvoeder dat hy nie meer alleen die toekoms hoef tegemoet te tree nie, maar in sy opvoeder 'n medeganger het. Pedagogiese liefde impliseer die beskikbaarheid en toeganklikheid van die opvoeder vir die kind. In die pedagogiese liefde tree die opvoeder altyd belangeloos (onbaatsugtig) op.

Die ryke betekenis van die essensie pedagogiese liefde is in meegaande paragrafe beskryf en uitgelê en om dit kategoriaal te besê, is besluit op die benaming: pedagogiese-liefde-voor-die-kind.

Die kategorie: besorgdheid-oor-die-kind-in-nood

Om besorgd te wees beteken om onrustig, ongerus en bekommerd te wees. Om besorgd te wees oor die ander beteken om jou die nood van die ander aan te trek. Die goeie voorligtingonderwyser word gekenmerk aan sy voortdurende besorgdheid oor die kind in nood. In sy besorgdheid oor die kind, rig hy hom steeds tot die kind, poog hy om hom te begryp en in die lig van sy besondere hunkeringe en node opvoedingshulp te verleen. Hy wil dus graag vir die kind sorg (besorgdheid). Die grond van besorgdheid is geleë in die pedagogiese liefde vir die kind.

Die kategorie: belangstelling-in-die-kind-in-nood

Daar kan beweer word dat 'n persoon in iets belangstel wanneer hy baie aandag daaraan skenk, wanneer hy daarmee meeleeft of daarin geïnteresseerd is. In

skoolvoorligtingskonteks beteken belangstelling dat die voorligtingonderwyser bereid is om op onbaatsugtige wyse baie tyd aan die kind in nood te bestee omdat hy in hom geïnteresseerd is. Hy het belang (belangstelling) by die vordering wat die kind maak. Hy wil meer van die kind weet, veral sodat hy kan besluit hoe om hom toereikender te steun in die opheffing van sy nood.

Die kategorie: simpatieke-houding-teenoor-die-kind

Simpatie dui op meegevoel met of verbondenheid met die ander. Dit getuig van 'n ingesteldheid om die ander se gevoelens in ag te neem en kom tot openbaring in geestelike meelewing met die ander se begeertes (hunkeringe) of nood. Simpatie met die ander kan ook dui op 'n sielsverwantskap met die ander.

Deur die simpatieke houding van die voorligtingonderwyser word dit vir die kind duidelik dat eersgenoemde met hom meevoel, bereid is om sy gevoelens te deel, hom aanvaar en sy hunkeringe (begeertes) sy verwardheid, ontreddeering en ander node begryp en hom ook daarmee te vereenselwig.

Die kategorie: empatie-met-die-kind-in-nood

Om empatie met die kind te hê beteken dat die opvoeder hom *invoel* in die nood van die kind. As hy die kind ken, kan hy nie net *raak sien* en *raak hoor* nie, maar ook *raak voel* en deur empatie weet hy dan wat die kind wil (Vrey, 1979, p.81). In die skoolvoorligtingsituasie wil die voorligtingonderwyser graag die kind in sy eenmaligheid en onherhaalbaarheid *raak sien*. Hy wil veral weet of die kind bereid is om na hom te luister, maar hy wil ook die kind *raak hoor* want die kind het ook iets om te vertel al is dit die onbeholpe verwoording van sy nood. Bowenal is dit nodig dat die voorligtingonderwyser ook sal *raak voel* wat daar in die gemoed van die kind omgaan. Empatie bring dus mee dat die voorligtingonderwyser oor die vermoë beskik om homself in die plek van die kind te stel en te bepaal hoe die kind-in-nood sy problematiese gesitueerdheid belewe.

Die kategorie: geduld-met-die-kind-in-nood

Geduld dui op die vermoë om veel te verdra, om ten spyte van teenlae en mislukings steeds moed te hou, te volhard, lydsaam en verdraagsaam te wees. Die skoolvoorligtingsgebeure verg van die voorligtingonderwyser oneindige geduld. Haastige en ongeduldige optrede kan die kind maklik die gevoel laat kry dat die voorligtingonderwyser nie vir hom tyd het nie en hy sal ook nie verder bereid wees om hom vir die voorligtingonderwyser te ontsluit nie. Hulpverlening is 'n langsame gebeure wat selde met die eerste poging slaag. Wie hom met die diagnostisering en steungewing van die noodhebbende kind wil bemoei, moet dit met geduldige omsigtigheid doen.

Die kategorie: vriendelikheid-teenoor-elke-kind

Vriendelikheid (vriend-elikheid) verg van die voorligtingonderwyser om 'n ware vriend vir elke kind te wees: welwillend, liefdevol, minsaam en hulpvaardig, ter-

wyl hy deur sy opgewektheid 'n gunstige indruk op ander maak. In die skoolvoorligtingsgebeure word met alle kinders bemoeienis gemaak, dis daarom van die uiterste belang dat die voorligtingonderwyser teenoor almal vriendelik sal wees. Die vriendelike persoon kommunikeer makliker. Jaspers (1953, p.26) beklemtoon die feit dat outentieke kommunikasie nie net 'n suiwer gnostiese aangeleentheid is of 'n geestelike kontak tussen die deelnemers is nie, maar by uitstek 'n eksistensiële kontak. Hy beskrywe dit as 'n stryd, maar 'n stryd in liefde waar die deelnemers bereid is om hulle wapens aan mekaar uit te lewer. In die verhouding tussen voorligtingonderwyser en kind, speel vriendelikheid, na die mening van skrywer, 'n deurslaggewende rol.

Die kategorie: konsiderasie-vir-elke-kind

Konsiderasie dui daarop dat die persoon insiklik en toegeeflik is. Om ander te konsidereer, beteken om ander in ag te neem. Dit kan ook beteken om iets te oorweeg of in aanmerking te neem. Verder kan konsiderasie ook daarop slaan dat iemand hoog geag word, soos die kind in sy kinderlikheid.

In die skoolvoorligtingsgebeure word van die voorligtingonderwyser verwag om die uniekheid en eenmaligheid van elke kind in ag te neem (te konsidereer) wanneer hy hom steun in sy op-weg-wees na volwassenheid.

Die kategorie: opregtheid-in-optrede

Met opregtheid word eerlikheid, ongeveinsdheid, regskaapheid en egtheid bedoel. In die skoolvoorligtingsgebeure is hierdie kwaliteite vir die voorligtingonderwyser as opvoeder van besondere betekenis. Die kind sal slegs vertroue hê in die voorligtingonderwyser wat geen *rol speel* nie, maar wat eg is, 'n persoon wat 'n eerlike antwoord op vrae sal verskaf en wat nie voorgee om te wees wat hy nie is nie. Alleen wanneer die kind weet dat die voorligtingonderwyser opreg is in sy bedoelings, sal die kind bereid wees om sy probleme met hom te bespreek. Van Praag slaan die egtheid van die persoon van die opvoeder baie hoog aan wanneer hy die volgende opmerkings maak: "Er bestaat geen groter misdaad met voorbedachten rade dan *opvoeding volgens plan*. Hoe meer de opvoeder zich zelf is, des te meer zal hij in woord en daad bijdragen tot een gezonde opvoeding. Niet de mens, die we willen zijn (of spelen) voedt op, maar de mens die we werkelijk zijn" (Van Praag, 1950, p.3). "Niet de rol die wij spelen, niet het masker dat wij dragen, maar de mens die wij zijn, heeft opvoedende kracht" (Van Praag, 1950, p.48).

Die kategorie: eerlikheid-in-optrede

Die kategorie eerlikheid-in-optrede word reeds gedeeltelik omvat deur die kategorie opregtheid-in-optrede. Die eerlike persoon is hy wat die waarheid spreek, feite nie verdraai nie, opreg en betroubaar optree. Die voorligtingonderwyser moet te alle tye en onder alle omstandighede die waarheid praat. Hy mag nie van die sogenaamde *wit leuen* gebruik maak nie; veral moet hy hom nooit daaraan

skuldig maak om die ware feite vir die kind te verdraai nie. Wanneer so iets aan die lig kom, word die kind se vertroue in die voorligtingonderwyser dermate geknou dat weinig van sy verdere pogings om die kind te steun, tereg sal kom.

Die kategorie: openhartigheid-in-optrede

Openhartigheid dui op opregtheid, dat die persoon nie terughoudend sal wees nie, maar rondborstig met 'n saak voor die dag sal kom. Die voorligtingonderwyser moet nie vir die kind 'n geslote boek wees of iemand oor wie daar allerlei bedenkinge mag wees nie. Van hom word verlang om hom oop te stel vir die kind, sy handeling met die kind moet spreek van opregtheid as 'n soeke na die beste vir die kind en die kind moet dit ook weet. Openhartigheid aan die kant van die voorligtingonderwyser, is moontlikheidsvoorwaarde vir openhartigheid aan die kant van die kind. Deur wedersydse openhartigheid, kom opvoeder en kind tot outentieke ontmoeting in die pedagogiese situasie.

Die kategorie: redelikheid-in-optrede

Die term *redelikheid* kan enersyds dui op begaaf wees met rede, verstandigheid, die te werk gaan volgens rede en verstandigheid en andersyds op billikheid of regverdigheid (Kritzinger *et al.*, 1972, p.802), 'n optrede volgens wat goed en reg is.

Van die voorligtingonderwyser word verwag dat hy begaafd sal wees en dat sy optrede sal getuig van insig en skrandtheid, maar dat hy ook billik sal wees teenoor die kind en dus sal optree volgens wat goed en reg is.

Die kategorie: 'n-slag-hê-met-kindere

Dit is van kardinale belang dat die voorligtingonderwyser as opvoeder 'n slag met kindere moet hê. Daaronder word verstaan dat hy moet weet hoe om met kindere om te gaan, hulle te benader en hulle vertroue te wen. Alle verworwe toerusting van die voorligtingonderwyser as opvoeder is vir hom waardeloos as hy geen slag met kindere het nie, want hy kan daardie toerusting nie toereikend implementeer nie.

Die kategorie: ewewigtigheid-in-optrede

Met 'n ewewigtige optrede word daardie wyse van optrede verstaan wat gekenmerk word deur gelykmatigheid en gebalanseerdheid. 'n Ewewigtige persoon is elke dag dieselfde en raak nie maklik op loop nie, hy word ook uitgeken aan die kalmte en rustigheid waarmee hy sy taak aanpak en afhandel.

Dit is vir die kind-in-nood belangrik om te weet met wie hy te doen het, daarom is ewewigtigheid-in-optrede vir die voorligtingonderwyser van besondere betekenis.

Die kategorie: nederigheid-teenoor-kinders

Nederigheid dui op beskeidenheid, ootmoedigheid en sagmoedigheid. In terme van skoolvoorligting beteken dit dat die voorligtingonderwyser nie hoogmoedig moet wees nie, maar in nederigheid agting sal toon vir die menswaardigheid (kindwaardigheid) van die kind. In alle beskeidenheid verwag hy ook nie meer van die kind as wat hy kan gee nie. Hy kan ook in sagmoedigheid die kind be- moedig, aanmoedig, vertrous en vermaan. Nederigheid dui nie op swakheid aan die kant van die voorligtingonderwyser nie, maar op 'n besondere deug.

Die kategorie: sin-vir-humor

Humor word omskryf as 'n besondere vermoë tot 'n besondere voorstelling van omstandighede, 'n uiting van gedagtes gekenmerk deur verrassende teenstellings en speelse wendinge te midde van konflikte en lewensprobleme. Dit is die vermoë om die lagwekkende in 'n situasie raak te sien al is dit ook ten koste van eie persoon. Dit is 'n wyse van geestige of goedige skerts. 'n Sin vir humor is vir die voorligtingonderwyser onontbeerlik. Hy moet die ondeunde in die kind kan raaksien en waardeer. Dit kan bydra tot die verligting van spanning tussen hom en die kind, maar moet met omsigtigheid aangewend word sodat die kind nie sy vrymoedigheid verloor nie. 'n Sin vir humor word 'n lewenshouding waar- in die onvolkomenheid en teenstrydighede in die menslike natuur op grond van 'n ryke ervaring met meegevoel benader en begryp word. 'n Sin vir humor kan 'n besondere bate wees vir die voorligtingonderwyser, nie slegs in die opsig dat hy die komiese, veral in eie lewe, kan raaksien en vir homself lag nie, maar hy kan dit ook in sy hulpverlening met die kind gebruik.

Die kategorie: openheid-van-gemoed

Onder *openheid* kan openhartigheid, toeganklikheid en vatbaarheid vir oor- tuiging verstaan word, terwyl *gemoed* dui op die innerlike setel van die gevoel. Die voorligtingonderwyser met 'n openheid van gemoed is tot in die kern van sy wese toeganklik vir die kind-in-nood. Die nood van die kind sal hom derhalwe werklik aanspreek. Die kind sal weet dat die voorligtingonderwyser vir hom oopstaan, toeganklik is en werklik diep getref word deur die ontroerende nood van 'n kind. Die kind sal ook weet dat hierdie persoon werklik sal verstaan en begryp.

Die kategorie: simpatieke gesagsleiding

Daar moet onderskei word tussen outoritêre gesag, demokratiese gesag en 'n laissez faire-beleid. Outoritêre gesagsuitoefening gaan gepaard met 'n onsimpa- tieke, onbuigsame houding wat tot skyngehoorsaamheid lei. 'n Laissez faire- houding setel in die oordrewe beklemtoning van die dinamiese karakter van kindwees as outonome vryheid. In die uitleg van hierdie kategorie moet simpa- tieke gesagsbegeleiding as essensie prioriteit geniet. Simpatieke gesagsleiding is

dus gesagsleiding wat die voorligtingonderwyser gee terwyl hy hom innig verbonde voel met die kind en met hom meevoel in sy nood.

Die kategorie: wye belangstelling

Van die voorligtingonderwyser word verwag om wye belangstellings te hê, hy moet dus 'n ingeligte en belese persoon wees wat met gesag oor 'n wye verskeidenheid van onderwerpe kan praat. Die voorligtingonderwyser het in die beroepsoriënteringakt met kinders met uiteenlopende aanlegte en belangstellings te make en indien hy enigsins hoop om 'n suksesvolle skoolvoorligter te wees, moet hy kinders op oortuigende en entoesiastiese wyse oor die mees uiteenlopende onderwerpe kan inlig.

Die kategorie: verantwoordelikheid

Langeveld (1957, p.44) som die begrip verantwoordelikheid (verantwoordelikheid) soos volg op: "Verantwoordelijkheid op zich nemen en de bereidheid ter verantwoording geroepen te word (aansprakelijkheid), zijn samen één. Ze vormen de kwintessence van het persoon-zijn. *Verantwoordelijk zijn* is echter niets anders dan waarden en normen kennen en er naar te leven". Vir die voorligtingonderwyser beteken verantwoordelikheid dat hy aangesprokene is, die kind-in-nood rig 'n appèl tot hom waarop hy moet antwoord en voortdurend moet antwoord deur voorligting te gee. Die voorligtingonderwyser moet hierdie verantwoordelikheid vir die kind-in-nood kragtens sy geroepenheid aanvaar.

6.3.2 Beskrywing, uitleg en benoeming van die essensies van die verwerwe toerusting van die voorligtingonderwyser as opvoeder

Dit gaan in hierdie gedeelte oor die kategoriale besegging van die essensies van die verwerwe toerusting van die voorligtingonderwyser. Hierdie essensies is fenomenologies aan die lig gebring deur aanwending van die kategorie toerusting-van-die-voorligtingonderwyser-as-opvoeder, wat die volgende insluit: begeleiding tot volwassewording, keusegereedheid wat bestaan uit keusebereidheid, keuseverantwoordelikheid en keuseverantwoordbaarheid; aanvaarding en verwerking van tekorte, sinvolle keuses, wêreldoriëntering, steungewing, begryping van ongeborgenheid, ingryping, ontmoeting, vertrouwe, intimiteit, geborgenheidsruimte, aansporing tot aktiwiteit, voor- en nalewing in die leer en onderrijsgebeure en verantwoordelikeitsaanvaarding.

Die kategorie: sinvolle-begeleiding-tot-outentieke-volwassewording

Onder *begeleiding* kan vergesel of saamgaan met iemand, of die begeleiding van iemand op 'n musiekinstrument, verstaan word. Die gedagte is dat die ander nie alleen kan of hoef te gaan nie, hy word begelei. Dit kan dus beteken dat die stem van 'n sanger of die vioolspel alleen baie yl sal klink as dit nie byvoorbeeld deur 'n klavier of orkes begelei en aangevul word nie. Binne laasgenoemde konteks kan begeleiding ook leiding aan die sanger of koor beteken.

In pedagogiese sin beteken begeleiding dat die opvoeder die kind steungewend begelei. Die begeleiding moet sinvol of betekenisvol vir beide opvoeder en opvoedeling wees. Vergelyk wat oor die sin van voorligtingonderwyser-wees in hoofstuk 5 paragraaf 5.5 genoem is. Die opvoeder moet weet watter inhoude hy met die kind moet verwerklik, hy moet dus pedagogies geskoold wees. In die realisering van die pedagogiese verhoudings-, verloops- en bedrywigheidsstrukture moet die kind ook begelei word ter bereiking van die eventuele opvoedingsdoel, naamlik behoorlike volwassenheid. Die kategorie sinvolle-begeleiding-tot-outentieke-volwassewording beteken vir die voorligtingonderwyser dat hy as geskoolde in die Pedagogiek die kind op sinvolle wyse sal begelei tot egte, behoorlike volwassewording wat daaraan gekenmerk word dat die kind gekom het tot

begryping van die sinvolheid van die eie bestaan
selfbeoordeling en selfbegrip
besef van die eie menswaardigheid
sedelik selfstandige besluitvorming en handeling
verantwoordelikheid
normidentifikasie
verwerping van 'n verantwoordbare eie lewensopvatting.

Die kategorie: steungewing-aan-die-kind-in-nood

Die kind wat hom in die opvoedings- en leergebeure vasgeloop het, belewe opvoedingsnood. Anders gestel, elke kind belewe vanweë sy mens-wees een of ander tyd eksistensiële nood. Weens sy afhanklikheid kan hy nie self die nood verwerk of oorkom nie en is daarom aangewese op die steun van 'n volwassene. As opvoedkundige weet die voorligtingonderwyser hoe om die aard, omvang en oorsake van die kind se nood te identifiseer en hoe om hom te begelei (te steun) ter oorkoming daarvan.

Die kategorie: Begeleiding-van-die-kind-tot-keuse-bereidheid

Die begrip *bereidheid* impliseer sowel gereedheid as gewilligheid. Wanneer dit gaan om die uitoefening van 'n keuse, beteken gereedheid dat die kind oor die nodige kennis van die alternatiewe waartussen hy moet kies, sal beskik. In die loopbaanopvoeding is dit by uitstek die taak van die voorligtingonderwyser om die kind by te staan in sy sinvolle keuse-uitoefening.

Onder gewilligheid om te kies word verstaan dat die kind homself veilig en geborge voel en daarom bereid is om keuse-uitoefening te waag. Die voorligtingonderwyser moet die kind dus op so 'n wyse steun dat hy te alle tye in sy keuse-uitoefening geborgenheid beleef.

Keuse-uitoefening moet enersyds beskou word as 'n verpligting, maar ook andersyds as vrywillige geleentheid om te kán, mág en móét kies.

Die kategorie: begeleiding-van-die-kind-tot-keuse-verantwoordelikheid

In die skoolvoorligtingsgebeure doen geleenthede hulle voortdurend voor waar die kind keuses moet doen. Hy moet derhalwe deur die voorligtingonderwyser gesteun word om in toenemende mate verantwoordelikheid vir sy keuses te aanvaar. Al die keuses wat die kind doen, kulmineer uiteindelik in 'n beroepskeuse. Die voorligtingonderwyser moet die kind opvoed om arbeid as lewensverpligting te aanvaar en hy moet die kind help bou aan 'n positiewe ingesteldheid ten opsigte van arbeid as deel van die lewensopvatting, eers dan kan hy in verantwoordelikheid 'n beroep kies en oorgaan tot sinvolle beroepsbeoefening.

Die kategorie: begeleiding-van-die-kind-tot-keuse-verantwoordbaarheid

'n Verantwoordbare keuse is 'n realistiese keuse. In die skoolvoorligtingsgebeure beteken dit dat die kind moet kies in die lig van die eie persoonsmoontlikhede en -beperkte. Van die voorligtingonderwyser word verwag dat hy die kind onder sy leiding sy persoonsmoontlikhede sal laat verken om sodoende tot selfkennis te kom. Verder moet hy die kind daartoe begelei om die verworwe selfkennis te evalueer om tot selfbegrip te kom. Eers wanneer die kind oor selfbegrip en beroepsbegrip beskik, kan hy 'n verantwoordbare beroepskeuse doen. Begeleiding tot keuseverantwoordbaarheid gaan dus die verantwoordbare beroepskeuse vooraf.

Die kategorie: kontinue-betrokkenheid-by-die-kind

Onder die begrip *kontinue* word ononderbroke, voortdurende en volgehoue bedoel, terwyl *betrokkenheid* dui op 'n gemoeid wees met of besig wees met. Kontinue betrokkenheid beteken dus dat iemand op ononderbroke, volgehoue wyse gemoeid is of besig is met iemand anders. In skoolvoorligtingsperspektief beteken kontinue betrokkenheid by die kind dat die voorligtingonderwyser die kind vir sy rekening neem en voortdurend hom met die kind bemoei. Hy sal hom nie ononderbroke met die kind bemoei nie want daar sal ook periodieke verlating moet plaasvind sodat die kind die geleentheid gebied word om self iemand te word en die opvoedingbemoeienis te verwerk. Van Praag (1950, p.2) waarsku dat: "Wie voortdurend opvoedt, voedt daarom helemal niet op, zoals iemand die altijd bidt, eigenlijk nooit bidt. Er staat: bidt en werk! Zo zou men ook kunnen zeggen: voedt op en doe gewoon! ... Wie altijd opvoedt, overvraagt zijn ... kind".

Wat egter beklemtoon moet word is dat die voorligtingonderwyser hom nie slegs sporadies met die kind sal bemoei nie, daardeur sal weinig bereik word.

Die kategorie: simpatieke-begryping-van-kinderlike-ongeborgenheid

Begryping van die ander beteken meer as net kennis, dit impliseer geëvalueerde kennis van die ander. Waar die betreffende kategorie handel oor begryping van

'n kind, beteken dit dat die opvoeder die kind moet ken en dié kennis moet evalueer aan die hand van pedagogiese kriteria. Simpatieke begryping dui op 'n meegevoel of verbondenheid met die kind kragtens die feit dat die opvoeder hom begryp. Hier gaan dit spesifiek oor simpatieke begryping van kinderlike ongeborgenheid. Kinderlike ongeborgenheid dui op 'n beleving van onveiligheid omdat die kind hom in die wye wêreld verlore en rigtingloos voel. Hy beskik nie van nature oor aangebore norme aan die hand waarvan hy keuses kan doen nie. Hy kan ook nie die volle verantwoordelikheid van sy keuses dra nie. Hy kan net geborgenheid vind onder begeleiding van die opvoeder (Van Rensburg et al., 1979, p.58). Kinderlike ongeborgenheid hou direk verband met die onveiligheidsbeleving weens die eksistensiële nood aan 'n vertroude ruimte.

Die kategorie: opvoederlike-ingryping-in-die-lewe-van-die-kind

Wanneer die opvoeder raaksien dat die kind verkeerd handel, moet hy ingryp. Dit bring mee dat hy die afkeurenswaardige moet afkeur, en die kind daarvan bewus maak waarom hy teengegaan word. Die opvoeder stel 'n nuwe wyse van lewe voor en steun die kind daarin om die nuwe lewenswyse te aanvaar. Op dié wyse breek 'n behoorlikheidsbesef deur en kom die kind in toenemende mate tot kennis van goed en kwaad. Om op opvoederlike wyse in die lewe van die kind in te gryp beteken soos reeds gesê, dat die voorligtingonderwyser pedagogies geskoold moet wees sodat hy weet watter pedagogiese essensies hy met die kind moet verwerklik.

Die kategorie: begeleiding-van-die-kind-tot-aanvaarding-en-verwerking-van-tekorte

Gedurende die skoolvoorligtingsgebeure word die kind gehelp om aan die hand van sekere verkenningsmedia homself te verken. Anders gestel, die kind verwerf kennis van sy eie persoonsmoontlikhede, maar sekere beperkthede of tekorte word ook aan die lig gebring, sommige waarvan deur die kind as 'n skok ervaar kan word. Die voorligtingonderwyser as opvoeder staan voor die opgawe om die kind so te begelei om die onophefbare tekorte te verwerk en te aanvaar en om dan met 'n positiewe ingesteldheid realistiese (verantwoordbare) keuses te doen.

Die kategorie: begeleiding-van-die-kind-tot-wêreldoriëntering

Volgens Van Rensburg et al. (1979, p.117) beteken *oriënteer* om iets noukeurig na te gaan en op hoogte van sake te kom. Die begrip *oriëntering* kom van die woord *orient* wat ooste beteken en daaragter sit die gedagte dat mens jou posisie met behulp van die opkomende son in die ooste sou kon bepaal. Oriëntering in skoolvoorligtingskonteks beteken dat die kind begelei moet word om sy plek en ware posisie in die totale werklikheid te bepaal. Dit is die plig van die voorligtingonderwyser om hom te voorsien van sekere *bakens* of *ankerpunte* ten aansien waarvan hy hom in die wêreld kan oriënteer.

Die kategorie: outentieke-ontmoeting-met-die-kind-ind-nood

Outentieke ontmoeting sien op die egte, onvervalste wyse waarop die opvoeder die kind-in-nood ontmoet. Die kind het nood aan 'n volwassene en hierdie nood is wesenlik 'n "kwessie van nood aan koers. Hierdie nood aan koers laat die kind uitgryp na 'n medemens wat vir hom 'n veilige ruimte kan borg van waaruit hy verkennend en verowerend 'n *vreemde wêreld* kan beheers. Hierdie medemens aanvaar hy slegs in 'n verhouding van wedersydse vertroue" (Van Rensburg et al., 1979, p.108).

Van die kant van die voorligtingonderwyser gesien moet hy op ware, ondubbelsinnige wyse kragtens sy geroepenheid en sy liefde vir die kind die hand uitsteek na die kind-in-nood en met hom tot 'n waaragtige ontmoeting kom. Outentieke-pedagogiese ontmoeting vereis meer as 'n blote by-mekaar-wees (omgang), dit vereis pedagogiese nabyheid en toewending in vertroue sodat 'n wedersydse toebehorendheid, aangetrokkenheid, op mekaar afgestemdheid, geneentheid en intimiteit sal gedy. Die kind belewe dat hy omsluit word deur die gesag van die opvoeder wat hom geborgenheid laat belewe.

Die kategorie: wedersydse-vertroue-tussen-voorligtingonderwyser-en-kind

Die kind moet die nodige vertroue aan die dag lê om dit met die onbekende wêreld om hom te waag. "Binne die veilige ruimte van die pedagogiese ontmoeting staan volwassene en kind in 'n besondere vertrouensverhouding" (Van Rensburg et al., 1979, p.168). In die vertrouensverhouding moet opvoeder en opvoedeling wedersyds belewe dat hulle mekaar volkome vertrou. Die opvoeder neem die kind met die bedoeling om 'n band tussen hulle te smee. Hy aanvaar verantwoordelikheid vir die pedagogiese versorging van die kind. Dit is 'n verhouding van medemenslikheid waar hulle mekaar wedersyds aanspreek en aanhoor en met die oog op die toekomstige volwassenheid van die kind, mekaar as medestander en medeganger beag. Die kind ervaar verder dat hy aanvaar word deur die voorligtingonderwyser wat oor hom besorg is vanweë sy pedagogiese liefde vir hom. Al sy handeling met die kind getuig van hierdie liefde veral wanneer die voorligtingonderwyser hom toeganklik maak vir die kind en hom verseker dat hulle aan mekaar behoort. Hy ruim daarom vir die kind tyd en plek in en vind daar toewending in vertroue plaas wanneer hulle mekaar ontmoet.

Die kategorie: bewaring-van-intimiteit

In die skoolvoorligtingsituasie as opvoedingsituasie heers 'n besondere verhouding van vertroue tussen die voorligtingonderwyser en kind en dit is hier waar laasgenoemde die vrymoedigheid ervaar om homself oop te stel. Die kind deel aan die voorligtingonderwyser mee wat sy sorg en diepste hunkeringe is, en hy verwag dat wat tussen hulle gesê is vertroulik sal bly. Dit is die plig van die voorligtingonderwyser om hierdie intimiteit te bewaar en die vertroue wat die kind in hom gestel het, nooit te skend nie. Selfs al sou dit nodig wees om sekere

inligting openbaar te maak aan die persoon na wie die kind vir verdere hulp verwys word, mag die voorligtingonderwyser dit nie doen sonder die kind se medewete en toestemming nie.

Die kategorie: stigting-van-geborgenheidsruimte-vir-die-kind

Weens die gevoel van ongeborgenheid as beleving van onveiligheid voel die kind-in-nood ontredder en uitgelewer aan 'n onsimpatieke wêreld waarin hy rigtingloos rondobber. Hierdie kind wat onveilig voel, is nie bereid om te waag nie, daarom dat sy wordings- en leervoltrekking nie in ooreenstemming met sy vermoëns verloop nie. Met ander woorde, sy wording en leer is nie soos dit kan, behoort of moet wees nie en hy word wording- en leergeremd. Hulpverlening deur die voorligtingonderwyser begin deur die stigting van 'n ruimte waar die kind geborge sal voel. In die geborgenheidsruimte moet die kind ervaar dat hy welkom is, dat die voorligtingonderwyser hom aanvaar en wil help en vir hom toeganklik wil wees. Eers wanneer die kind in die geborgenheidsruimte werklik veilig voel, sal hy bereid wees om dit met die voorligtingonderwyser verder te waag, met ander woorde om hulp te wil aanvaar. Die hulpverlening neem die vorm van korrektiewe opvoeding en ortodidaktiese hulp aan.

Die kategorie: aansporing-tot-aktiwiteit

In die voltrekking van die skoolvoorligtingsgebeure is daar geen plek vir passiwiteit nie. Of die kind besig is met verkenning van die eie self, verkenning van beroepe, of groepbesprekings en so meer, die voorligtingonderwyser moet die kind voortdurend oproep, opwek en aanmoedig tot aktiewe deelname.

Die kategorie: genormeerde-voor-en-nalewing-in-die-leer-en-onderrigsgebeure

Normidentifikasie is een van die essensies van die pedagogiese doelstruktuur. Die voorligtingonderwyser as volwassene identifiseer hom met die norme as behoorlikheidseise, hy leef die norme en moet hulle ook aan die kinders met wie hy in die opvoedings- en onderrigsgebeure in aanraking kom, voorleef. Die kinders andersyds, moet deur die goeie voorbeeld van hulle voorligtingonderwyser aangespreek en opgeroep word om ook die norme in hulle antwoord op die onderrigs- en opvoedingsgebeure, naamlik die leergebeure, na te lewe.

Die kategorie: aanvaarding-van-verantwoordelikheid-vir-die-kind-in-nood

Die kind-in-nood rig 'n appèl om hulp aan die voorligtingonderwyser en laasgenoemde moet kragtens sy geroepenheid as opvoeder en sy pedagogiese liefde vir die kind op dié appèl antwoord. Hy antwoord deur verantwoordelikheid (verantwoord-elikheid) vir die kind te aanvaar en hom by te staan in die opheffing van sy in-nood-gesitueerdheid.

6.4 ONTWERP VAN KRITERIA VIR KEURING VAN VOORNEMENDE VOORLIGTINGONDERWYSERS

In die vorige paragrawe is die kategorie: toerusting-van-die-voorligtingonderwyser-as-opvoeder as beligtende denkmiddel aangewend en is essensies van die inherente (aangebore) en verworwe toerusting van die voorligtingonderwyser as opvoeder fenomenologies aan die lig gebring. Hierdie essensies is beskryf, uitgelê en benoem en derhalwe ook as kategorieë gepostuleer. Ook hierdie kategorieë kon aangewend word om verdere essensies aan die lig te bring. Die aantal kategorieë wat beskryf is, maak geen aanspraak op volledigheid nie.

In hoofstuk een van hierdie monografie het die skrywer dit in die vooruitsig gestel dat hy kriteria wil ontwerp wat vir keuring van voornemende voorligtingonderwysers aangewend kan word. Aangesien daar by voornemende voorligtingonderwysers egter nog geen sprake kan wees van verworwe toerusting as opvoeders nie, is dit logies dat kriteria ontwerp sal moet word uit die kategorieë wat tuis behoort by die inherente toerusting.

Die vraag kan gevra word waarom juis kategorieë gebruik moet word om pedagogiese kriteria te ontwerp. As antwoord op dié vraag verklaar Landman (s.j., p.41) dat dit juis pedagogiese kategorieë is wat die synstrukture met hulle sinsamehange laat verskyn soos hulle werklik essensieel is. "Pedagogiese kategorieë is dan moontlikheidsvoorwaardes vir die pedagogiese synstrukture en hulle sinsamehange om te syn, dus om outentiek teenwoordig gestel te word vir moontlike implementering" (Landman, s.j., p.41).

By die opleiding van die voorligtingonderwysers gaan dit om die wyse en kwaliteit van verwerkliking en implementering van kategoriaal teenwoordig gestelde kwaliteite as inherente toerusting van voorligtingonderwysers. Anders gestel, die verworwe toerusting van die voorligtingonderwyser is die deur opleiding-geaktualiseerde inherente toerusting. Keuring van voornemende voorligtingonderwysers is daarop afgestem dat die inherente toerusting van die voornemende voorligtingonderwysers-as-opvoeders geëvalueer word. Die gehalte van die kategoriaal teenwoordig gestelde synstrukture moet aan die hand van kriteria geëvalueer word. "Kriteria is pedagogiese kategorieë waarvan die evaluering-betekenis betrek word by die pedagogiese beoordeling" (Landman, s.j., p.42). Ontwerp van kriteria vir beoordeling kom daarop neer dat kategorieë as evalueringsvrae omgedui moet word. Om kriteria te verfyn, kan verdere essensies van die kategorieë ook in vraagvorm omgedui word:

Onderstaande tabel toon die kategorieë van die inherente toerusting van die voorligtingonderwyser-as-opvoeder wat reeds beskryf en uitgelê is, met enkele essensies van elk:

<p>Kategorieë van die inherente toerusting van die voorligtingonderwyser as opvoeder</p> <p>Geroepenheid-om-voorligtingonderwyser te word</p>	<p>Enkele essensies van die kategorieë</p> <p>Luister na die oproep Vertolking van die oproep Gehoorsaamheid aan die oproep Voorneme om voorligtingonderwyser te word</p>
<p>Pedagogiese-liefde-vir-die kind</p>	<p>Kennis van die kind Sorg vir die kind Respek vir die kind Verantwoordelikheid vir die kind Vertroue</p>
<p>Besorgdheid-oor-die-kind-in-nood</p>	<p>Bekommerd oor die kind Intens bewus wees van die kinderlike noodbehebbendheid Kontinue besorgdheid Besorgdheid vanweë liefde 'n Helpende hand uitstrek na die kind</p>
<p>Belangstelling-in-die-kind-in-nood</p>	<p>Aandag gee aan die nood van die kind Meeleef met die kind in nood Gewilligheid om tyd te bestee aan die kind in nood Soeke na meerdere kennis van die kind in nood Belangstelling ter wille van hulpverlening</p>
<p>Simpatieke-houding-teenoor-die-kind</p>	<p>Gevoel van verbondenheid met die kind Meegevoel met die kind Deel die gevoelens van die kind Simpatiek staan teenoor die kind Aanvaarding</p>

Empatie-met-die-kind-in-nood	Invoel in die nood van die kind Die kind ráák sien Die kind ráák voel Die kind ráák hoor Jou in die plek van die kind stel
Geduld-met-die-kind-in-nood	Verdraagsaamheid Volharding Rustig en wellewend van geaardheid wees
Vriendelikheid-teenoor-elke-kind	'n Vriend van elke kind wees Pedagogiese liefde Hulpvaardigheid Hartlik en aangenaam Gemaklike kommunikasie
Konsiderasie-vir-elke-kind	Inskiklikheid Toegeeflikheid Elke kind in ag neem
Opreghheid-in-optrede	Eerlikheid Ongeveinsheid Regskapenheid Egtheid
Eerlikheid-in-optrede	Opreghheid Die waarheid spreek Die feite nie verdraai nie Betroubaar optree
Openhartigheid-in-optrede	Opreghheid Nie terughoudend nie Wedersydse openhartigheid lei na outentieke ontmoeting
Redelikheid-in-optrede	Begaafdheid Billikheid in optrede Optrede volgens wat goed en reg is

'n Slag-hê-met-kindere	Vrymoedigheid om met kindere te werk Gemaklike omgang met kindere Aangetrokkenheid tussen voorligtingonderwyser en kind
Ewewigtigheid-in-optrede	Gelykmatigheid in optrede Gebalanseerdheid Stabiliteit
Nederigheid-teenoor-kindere	Beskeidenheid Ootmoedigheid Sagmoedigheid Agting vir die kind se kindwaardigheid Realistiese verwagtings van die kind
Sin-vir-humor	Verstaan van speelse wendinge en lewensprobleme Insien van die komiese van 'n situasie Goedige skerts Raaksien van die ondeunde Lag vir jouself
Openheid-van-gemoed	Openhartigheid Toeganklikheid Oopstaan vir die kind-in-nood
Simpatieke gesagsleiding	Demokratiese gesagsoefening Gesagsuitoefening in ooreenstemming met die kind se nood
Wye belangstellings	Veelsydigheid Belesenheid Ryke ervaring Entoesiasme
Verantwoordelikheid	Besef van plig Begryping van plig Aanvaarding van plig Uitvoering van plig Volharding in pligvervulling

In die ontwerp van kriteria vir die keuring van voornemende voorligtingonderwysers, word gehou by die benaminge wat aan die kategorieë gegee is. Die kategorieë word saam met die gegewe essensies in vraagvorm omgedui om as kriteria te dien. Kriteria hou direk verband met die vrae rondom die voldoening aan die eise van die pedagogica perennis. Hier gaan dit spesifiek om die evaluering van die voornemende voorligtingonderwyser se vermoë om die kind in sy verloretheid en ongeborgenheid in die aangesig van 'n dikwels onverskillige werklikheid, pedagogies te begelei. Openbaar hy daardie menslike eienskappe wat hom daartoe in staat stel om die kind se hunkering na verligting van ongeborgenheid aan te voel, die kind as sy kind te aanvaar en op so 'n wyse met hom dialoog te voer dat laasgenoemde die belewing smaak dat die volwassene hom raaksien soos 'n mens behoort te wees om as mens gereken te word (Kant)? Verdere evalueringsvrae word ook gegee, maar daar word geen aanspraak op volledigheid gemaak nie.

Die kriterium: geroepenheid-om-voorligtingonderwyser-te-word

Voel hy geroepe om voorligtingonderwyser te word? Wie of wat het geroep? Is hy bereid om na die oproep te luister? Hoe vertolk hy die geroepenheid? Wanneer het hy bewus geword van geroepenheid? Wat is sy voorneme in die lig van sy geroepenheid? Wat beteken geroepenheid vir hom?

Die kriterium: pedagogiese-liefde-vir-die-kind

Is daar by hom pedagogiese liefde vir die kind? Wat verstaan hy onder pedagogiese liefde? Is dit 'n liefde soos tussen familielede? Daar kan gesê word dat pedagogiese liefde wedersydse kennis, sorg, respek, verantwoordelikheid en vertroue tussen opvoeder en opvoedeling insluit. Watter kennis van die kind het hy nodig in die skoolvoorligtingsgebeure? Wat word bedoel wanneer hy vir die kind sorg? Wat beteken verantwoordelikheid (ver-antwoord-elikheid) in die konteks van pedagogiese liefde? Weet hy hoe vertroue 'n essensie van pedagogiese liefde kan wees?

Die kriterium: besorgdheid-oor-die-kind-in-nood

Is hy besorg oor die kind-in-nood? Wat beteken die term *besorgdheid* vir hom? In hoe 'n mate voel hy bekommerd oor die kind-in-nood? Dink hy dis nodig dat die voorligtingonderwyser hoe om die nood van die kind aantrek? Waarom? Moet hierdie besorgdheid kontinu of kan dit sporadies wees? Waarom? Wat is die moontlikheidsvoorwaarde vir die besorgdheid oor die kind-in-nood? (Pedagogiese liefde). Waartoe lei besorgdheid oor die kind-in-nood?

Die kriterium: belangstelling-in-die-kind-in-nood

Stel hy belang in die kind-in-nood? Wat beteken die term *belangstelling*? Wanneer hy in die kind-in-nood belangstel, dan gee hy aandag aan, leef hy mee, bestee hy tyd aan en soek hy meer kennis oor die kind-in-nood. Wat beteken dit

om met die kind mee te leef? Is hy gewillig om baie tyd te bestee aan die kind-in-nood? Waarom sou hy soek na meerdere kennis van 'n spesifieke kind-in-nood? Kan hy verduidelik waarom die sin van belangstelling in die kind-in-nood lê in die uiteindelige hulpverlening aan die kind?

Die kriterium: simpatieke-houding-teenoor-die-kind

Het hy 'n simpatieke houding teenoor kinders? Wat beteken die term *simpatiek* of *simpatie*? Hoe sou hy aan 'n kind toon dat hy met hom meegevoel het? Sal 'n kind hierdie wyse van meegevoel aanvaar? As daar met 'n kind meegevoel betuig word, beteken dit dat hy die kind aanvaar? Verduidelik. Dink hy dat wedersydse aanvaarding tussen voorligtingonderwyser en kind belangrik is vir skoolvoorligting? Hierdie antwoord moet gemotiveer kan word.

Die kriterium: empatie-met-die-kind-in-nood

Het hy empatie met die kind-in-nood? Daar is opgemerk dat simpatie meegevoel beteken, wat beteken empatie? Empatie beteken jou invoel in die nood van die kind en dit sluit ráák sien, ráák hoor en ráák voel in. Wat beteken hierdie ráák sien, ráák hoor en ráák voel van die kind-in-nood wesenlik?

Die kriterium: geduld-met-die-kind-in-nood

Sal hy geduld aan die dag lê met die kind-in-nood? Watter mate van verdraagsaamheid word openbaar? Is hy 'n persoon wat haastig van geaardheid is? Kan hy rustig-verdraagsaam wees wanneer dit nodig is? In die hulpverlening aan die kind-in-nood is vordering baie stadig en daar kom baie mislukkings voor. Sou hy kans sien om uitermate geduldig te wees en te volhard?

Die kriterium: vriendelikheid-teenoor-elke-kind

Sal hy vriendelik wees teenoor elke kind? Wil hy 'n vriend van elke kind wees? Wat is die verskil tussen vriend wees en 'n maat wees? Kan hy dus vir die kind 'n maat wees? Is hy 'n hulpvaardige mens? Vriendelikheid teenoor elke kind impliseer dat hy vir elke kind pedagogiese liefde sal betoon, kan hy dit verduidelik? Het hy 'n vrolike, aangename geaardheid? Kommunikeer hy maklik met kinders?

Die kriterium: Konsiderasie-vir-elke-kind

Sal hy elke kind konsidereer? Hoe sien hy die term *konsidereer*? As mens konsiderasie vir elke kind het, beteken dit dat alle kinders oor dieselfde kam geskeer behoort te word? Beteken toegeeflikheid (konsiderasie) dat aan alle versoeke van die kind toegegee moet word? In watter opsig kan mens toegeeflik wees?

Die kriterium: opregtheid-in-optrede

Is hy na eie oordeel opreg in sy optrede? Opreghheid beteken om eerlik, ongeveinsd, regskepe en eg te wees. Wat beteken dit om ongeveinsd op te tree? Wat

beteken dit om eg op te tree? Die voorligtingonderwyser mag nie 'n rol speel nie. Moet hy soms 'n besondere front voorhou?

Die kriterium: eerlikheid-in-optrede

Getuig sy optrede van eerlikheid? Opregtheid is 'n essensie van eerlikheid-in-optrede, wat beteken dit? Sal kinders hom as betroubaar bestempel? Is hy geneig om feite onwillekeurig te verdraai? In die skoolvoorligtingsgebeure moet die voorligtingonderwyser altyd die waarheid spreek, weet hy waarom? As hy per ongeluk aan 'n kind inligting verskaf het wat later verkeerd blyk te wees, sal hy dit probeer kondoneer of onomwonde om verskoning vra?

Die kriterium: openhartigheid-in-optrede

Is hy openhartig in sy optrede teenoor ander? Wat beteken die term *openhartig*? Is hy 'n persoon wat terughoudend van geardheid is of ontsluit hy homself maklik vir ander? Die voorligtingonderwyser moet vir die kind 'n oop boek wees, sal hy hom vir die kind kan oopstel? Dink hy dat openhartigheid die kind ook openhartig sal maak? Waartoe lei wedersydse openhartigheid? Ons sê dat outentieke ontmoeting daaruit voortvloei. Is dit ook belangrik vir skoolvoorligting? Verduidelik.

Die kriterium: redelikheid-in-optrede

Is hy daarvan oortuig dat hy altyd redelik optree? Wat verstaan hy onder die term *redelikheid*? Begaafdheid is 'n essensie van redelikheid-in-optrede, watter soort begaafdheid het mens hier in gedagte? Wat beteken dit om billik op te tree? Is sy optrede billik?

Die kriterium: 'n-slag-hê-met-kindere

Beskou hy homself as iemand wat 'n slag met kindere het? Hoe weet hy dit? Is daar van sy kant onbevange vrymoedigheid om met kindere te werk? Is sy wyse van omgang met kindere natuurlik en gemaklik, of is dit gespanne? Hou hy daarvan om met kindere te werk? Waarom? Dink hy dat die kindere ook tot hom aangetrokke sal voel?

Die kriterium: ewewigtigheid-in-optrede

Getuig sy optrede van ewewigtigheid? Wat beteken die term *ewewigtigheid*? Is hy elke dag dieselfde? Is sy optrede stabiel, labiel of impulsief? Is hy buierig en dikwels geïrriteerd? Dink hy dis vir 'n voorligtingonderwyser belangrik om ewewigtig of gebalanseerd in sy optrede te wees? Waarom?

Die kriterium: nederigheid-teenoor-kindere

Getuig sy optrede van nederigheid teenoor kindere? Dink hy dat nederigheid aan sy kant die gesag wat hy moet handhaaf, sal ondermyn? Nederigheid-teenoor-

kinders sluit beskeidenheid, ootmoedigheid en sagmoedigheid teenoor hulle in. Hoe vertolk hy die begrip ootmoed? Sou hy homself as sagmoedig bestempel? Dink hy die kind het reg om kind te wees? Het hy agting vir die kind se kindwaardigheid? Het 'n kind die reg om kind te bly? Waarom nie? Nederigheid teenoor kinders beteken ook dat realistiese verwagtings van hulle gekoester moet word. Wat beteken dit?

Die kriterium: sin-vir-humor

Toon hy sin vir humor? Hoe vertolk hy die term *humor*? Kan hy die komiese in 'n situasie maklik raaksien en waardeer? Waardeer hy goedige skerts? Kan hy ook maklik vir homself lag? Kan hy onderskei tussen ondeundheid en ontoelaatbare gedrag? Dink hy dat geestigheid en gevatheid 'n spanningsituasie kan laat ontlaai? Watter rol speel humor in die skoolvoorligtingsgebeure?

Die kriterium: openheid-van-gemoed

Sou hy homself as 'n persoon met 'n openheid van gemoed, bestempel? Is hy vatbaar vir oortuiging, toeganklik van gemoed en staan hy oop vir die kind-in-nood?

Die kriterium: Simpatieke gesagsleiding

Glo hy aan simpatieke gesagsleiding? Kan hy onderskei tussen outoritêre, laissez faire- en demokratiese gesag? Watter soort gesag verkies hy? Waarom? Moet hy gesag handhaaf in die skoolvoorligtingsituasie? Waarom? In die skoolvoorligtingsgebeure het hy dikwels te doen met die kind-in-nood, wat beteken simpatieke gesagsleiding in dié konteks?

Die kriterium: wye belangstellings

Openbaar sy doen en late 'n wye belangstellingsveld? Waarin stel hy alles belang? Watter stokperdjies beoefen hy? Is hy 'n veelsydige en belese persoon? Gesels hy maklik en met entoesiasme oor sy belangstellings? Waarom is dit belangrik dat die voorligtingonderwyser wye belangstellings moet hê?

Die kriterium: verantwoordelikheid

Is hy 'n verantwoordelike persoon? Wat beteken die onderskeie komponente as die woord met koppeltekens (ver-antwoord-elikheid) geskryf word? Verantwoord-elikheid is 'n antwoord op geroepenheid. Is hy geroep tot 'n bepaalde antwoordgee? 'n Mens antwoord deur jou plig met volgehoue ywer te vervul. Besef hy hoeveel pligte daar op hom as voorligtingonderwyser wag? Is hy gewillig om die pligte te aanvaar? Sal hy dié pligte met die nodige verantwoordelikheid uitvoer? Sal hy volhard in sy pligsvervulling?

6.5 ENKELE SLOTOPMERKINGS

Die Anglo-Amerikaanse literatuur, wat oor skoolvoorligting handel, beskou laasgenoemde term oor die algemeen as 'n suiwer psigologiese en selfs sosiolo-

giese gebeure. Die verskillende fasette soos toetsing, meting, interpretasie van toetsresultate en terapie geskied vanuit suiwer psigologiese perspektief. Dit is weliswaar só dat die skoolvoorligtingspraktyk sterk leun op sekere psigologiese verkenningmedia en ook veel te danke het aan die Sosiologie. Genoemde literatuur bevat veel oor *beroepsvoorligting* en *remediërende onderwys* maar weinig oor persoonsvoorligting.

Dit gaan egter in die skoolvoorligtingsgebeure om die bemoeienis wat 'n volwasse met kinders maak in 'n pedagogiese situasie in die skool. Skoolvoorligting is, na die mening van die skrywer, 'n pedagogiese aangeleentheid waar opvoeding as gebeure voorop staan. Die voorligtingonderwyser is dus nie in die eerste plek psigoloog nie, maar pedagoog. In hierdie monografie is verskeie fasette van opvoeder-voorligterwees telkens sterk beklemtoon.

Vir die skrywer was dit die voldoening aan 'n sterk hunkering om 'n intensiewe studie te onderneem oor die toerusting van die voorligtingonderwyser as opvoeder. Hierdie studie het gekulmineer in die essensies van die inherente en verworwe toerusting van die voorligtingonderwyser as opvoeder en kon die dieper betekenis van hierdie essensies, sin en sinsamehange aan die lig gebring word deur beskrywing, uitleg en naamgewing. Deur kategoriale besegging is die essensies tot kategorieë verhef. Hierdie kategorieë is as beligtende denkmiddele aangewend om verdere essensies aan die lig te bring. Uiteindelik is ook aange-ton hoe die kategorieë omgedui kan word tot kriteria met evalueringsbetekenis.

Genoemde kriteria kan vir die keuring van voornemende voorligtingonderwysers aangewend word deur hulle in 'n gestruktureerde onderhoud te implementeer. Die kriteria kan egter ook in 'n vraelys verwerk word waarop die voornemende voorligtingonderwyser op byvoorbeeld 'n 5-punt-skaal kwalitatief geëvalueer word waarna 'n profiel getrek word om 'n finale keuringsbesluit te vergemaklik.

Die keuringsonderhoud kan egter ook vir die voornemende voorligtingonderwyser van groot vormende waarde wees, aangesien hy daarvan bewus gemaak word watter inherente kwaliteite van 'n voorligtingonderwyser verwag word. Die keuringsonderhoud is egter nie bedoel om die voornemende voorligtingonderwyser te ontmoedig nie. Dit behoort aan hom gesê te word dat geen mens al die kwaliteite kan besit nie, want elke mens het tekortkominge.

Die skrywer is ten slotte die mening toegedaan dat skoolvoorligting tans te pragmaties benader word, met ander woorde in die skoolvoorligtingspraktyk word die beroep wat die kind kies, oorbeklemtoon. Deur so 'n benadering word die opvoeding van die kind as persoon geweld aangedoen. Daar is dus gevoel dat skoolvoorligting as opvoedingsgebeure fundamenteel pedagogies deurskou behoort te word ten einde weer eens tot 'n ware besef te kom van die essensiële kenmerke wat die skoolvoorligtingsgebeure behoort te vertoon.

Bibliografie

- Adelberg, M. 1981. Maak onderwys beroepsgerig! *Beeld*, Woensdag 24 Februarie 1982, Kaapstad: Nasionale Pers Bpk.
- Alberts, N.F. 1972. Nie-verbale kommunikasie in voorligting. Referaat gelewer by geleentheid van die Elfde Kongres van SIRSA, Durban.
- Alberts, N.F. 1974. *Voorligtingsielkunde – inleiding tot teorie en praktyk*. Pretoria: Van Schaik.
- Banning, W. 1949. *Inleiding tot de sociale etiek*. Den Haag: Servire.
- Beets, N. 1973(a). *De grote jongen*. Utrecht: Erven J. Bijleveld.
- Beets, N. 1973(b). *Volwassen worden*. Utrecht: Erven J. Bijleveld.
- Behr, A.L. red. 1980. *Onderwyspraktyk in die lig van onderwysbeleid – 'n evaluering*. Durban: Die Suid-Afrikaanse Vereniging vir die Bevordering van die Opvoedkunde.
- Berg, J.H. van den & Linschoten, J. reds. 1953. *Persoon en Wereld. Bijdragen tot de phaenomenologiese Psychologie*. Utrecht: Erven J. Bijleveld.
- Berg, J.H. van den & Linschoten, J. reds. 1969. *Persoon en Wereld, Bijdragen tot de phaenomenologiese Psychologie*. Utrecht: Erven J. Bijleveld.
- Berg, J.H. van den. 1972. Zien: Verstaan en verklaar van de visuele waarneming. *Sielkunde Biblioteek 21*, Pretoria: J.L. van Schaik.
- Botha, J.L., du Plessis, P.J.J., Joubert, C.J., Botha, T.R. & Roos, S.G. 1975. "Beroepseuseweerbaarheid". *Jeugweerbaarheid*. Durban: Butterworths.
- Botha, T.R. 1977. *Die sosiale lewe van die kind in opvoeding*. Pretoria: Pretoria Drukkers.
- Buitendijk, F.J.J. 1947. *Het kennen van de innerlijkheid*. Utrecht: N.V. Dekker en van de Vegt.
- Coetzee, C.G. 1979. Kindwaardigheidessensies: Verskyning, Inhoudgewing en Verwerkliking. Ongepubliseerde D.Ed.-proefskrif. Pretoria: Universiteit van Pretoria.
- Coetzee, R.A. 1978. Die groepsbespreking as oriënteringsgebied tot selfkennis in die oriënteringspraktyk. Ongepubliseerde M.Ed.-verhandeling. Pretoria: Universiteit van Pretoria.

- Cohn, J. 1970. *Vom Sinn der Erziehung*. Ausgewählte Texte. Besorgt von Dieter-Jürgen Löwisch. Paderborn: Ferdinand Schöningh.
- Frankl, V.E. 1956. *Theorie und therapie der neurosen. Einführung in Logo-therapie und Existenzanalyse*. Wien: Verlag Urban und Schwarzenberg.
- Frankl, V.E. 1959. *Mediese Zielzorg. Inleiding tot logoterapie en existentieanalyse*. Utrecht: Erven J. Bijleveld.
- Garbers, J.G. 1961. *Beroepsbepaling pedagogies benader*. Amsterdam: J.M. Meulenhoff, J. Muuses, Erven P. Noordhoff, Nijgh & van Ditmar-Spruyt van Mantgem & de Does.
- Gerber, A.E. 's.j.' Die kategorie in-die-wêreld-wees en die betekenis daarvan vir die pedagogiekdenke — 'n studie in die Fundamentele Pedagogiek. *Pedagogiekstudies Nr. 71*. Pretoria: Werkgemeenskap ter bevordering van die Pedagogiek as Wetenskap, Fakulteit Opvoedkunde, Universiteit van Pretoria.
- Gerber, A.E. 1975. 'n Ondersoek na enkele dialektiese bewegingswyses in die pedagogiese situasie. *Pedagogiekstudies Nr. 81*. Pretoria: Werkgemeenskap ter bevordering van die Pedagogiek, Fakulteit Opvoedkunde, Universiteit van Pretoria.
- Griessel, G.A.J. 1972. Die werking van toekomsbewussyn as pedagogiese opgawe. Ongepubliseerde M.Ed-verhandeling. Pretoria: Universiteit van Suid-Afrika.
- Gunter, C.F.G. 1965. *Aspekte van die teoretiese opvoedkunde*. Tweede, Hersiene Druk. Stellenbosch/Grahamstad: Universiteits-Uitgewers en Boekhandelaars.
- Haasbroek, J.B. 's.j.' 'n Waardering van die onderhoudsmetode vir die doel van beroepsleiding. *Opvoedkundige studies*. Pretoria: Werkgemeenskap ter bevordering van die Pedagogiek as Wetenskap, Fakulteit Opvoedkunde, Universiteit van Pretoria.
- Haasbroek, J.B. red., 1978. *Skoolvoorligting: Beginsels en Metode*. Pretoria: R.G.N.
- Heinelt, G. 1968. "Perspektiven der persönlichkeitsdiagnostik" in *Seelenleben und Menschenbild*, deur J.A. Barth. München: A.G. Stuttgart.
- Human Sciences Research Council. 1981. *Investigation into Education — Report of the Work Committee Guidance*. Pretoria: H S R C.
- Jaspers, K. 1953. *Einführung in die Philosophie*. München: R. Piper & Co. Verlag.
- Jaspers, K. 1971. *Philosophy of existence*. Translated and with an introduction by Richard F. Grabau. Philadelphia: University of Pennsylvania Press.
- Johnson, D.W. 1979. *Educational Psychology*. Englewood Cliffs N.J.: Prentice-Hall Inc.
- Jones, A.J. & Steffle, B. 1970. *Principles of guidance*. Sixth Edition. New York/London: McGraw-Hill Book Company.
- Joubert, C.J. 1964. *Beroepskeuse as verantwoordelike en verantwoordbare keuse — 'n studie in die beroepsoriëntering*. Pretoria: H.A.U.M.
- Kilian, C.J.G. & Viljoen, T.A. 1974. *Fundamentele Pedagogiek en fundamentele strukture. Fundamental Pedagogics and fundamental structures*. Durban: Butterworths.
- Kilian, C.J.G. 1975. Die kind as iemand wat self iemand wil wees. *Onderwysblad*, April 1975, Nr. 851 Deel 82. Pretoria: Transvaalse Onderwysersvereniging.
- Klerk, J. de. 1977. Pedagogiese liefde as grondvorm. Ongepubliseerde M.Ed.-verhandeling. Pretoria: Universiteit van Suid-Afrika.
- Kok, C.J. 1965. 'n Pedagogiese ondersoek na die persoonsbeelde van epileptiese kinders. Ongepubliseerde M.Ed-verhandeling. Pretoria: Universiteit van Pretoria.
- Kritzinger, M.S.B., Labuschagne, F.J. & Pienaar, P. de V. 1972. *Verklarende Afrikaanse Woordeboek*. Pretoria: Van Schaik.
- Kruger, H.B. 1977. *Algemene voorligting vir onderwysstudente*. Potchefstroom: Pro Rege.
- Kruger, H.B. 1979. *Algemene voorligting vir onderwysstudente*. Potchefstroom: Pro Rege.

- Kuypers, K. 1966. *Immanuel Kant*. Wageningen: H. Veenman en Zonen N.V.
- Kwant, R.C. 1962(a). *Mens en kritiek. Een analyse van de functie van de kritiek in het menselijke bestaan*. Utrecht/Antwerpen: Uitgeverij Het Spectrum.
- Kwant, R.C. 1962(b). *De fenomenologie van Merleau-Ponty*. Utrecht/Antwerpen: Aula Boeken.
- Landman, W.A. 1961. 'n Antropologies-pedagogiese beskouing van beroepsoriëntering, met spesiale verwysing na die personologies-etiese. *Opvoedkundige monografieë Nr. 5*. Kaapstad/Pretoria: H.A.U.M.
- Landman, W.A. 1969. Enkele aksiologies-ontologiese momente in die voorvolwassenheidsbeleving – 'n studie in die wysgerige antropologie. Ongepubliseerde D.Phil proefskrif. Pretoria: Universiteit van Pretoria.
- Landman, W.A. & Gous, J.S. 1969. *Inleiding tot die Fundamentele Pedagogiek*. Johannesburg: Afrikaanse Pers-boekhandel.
- Landman, W.A., Kilian, C.J.G. & Roos, S.G. 1971(a). *Denkwyses in die opvoedkunde*. Pretoria: N.G. Kerkboekhandel.
- Landman, W.A., Roos, S.G. & Liebenberg, C.R. 1971(b). *Opvoedkunde en opvoedingsleer vir beginners*. Stellenbosch: U.U.B.
- Landman, W.A., Roos, S.G. & Liebenberg, C.R. 1972(a). *Opvoedkunde en opvoedingsleer vir beginners*. Stellenbosch/Grahamstad: Universiteitsuitgewers en -Boekhandelaars (Edms.) Bpk.
- Landman, W.A., Roos, S.G. & Kilian, C.J.G. 1972(b). *Die fundamenteel pedagogiese strukture en essensies*. (Tabel). Dept. Fundamentele Pedagogiek. Pretoria: Universiteit van Pretoria.
- Landman, W.A. & Roos, S.G. 1973. *Fundamentele pedagogiek en die Opvoedingswerklikheid*. Durban: Butterworths.
- Landman, W.A. 1974. *Leesboek vir die Christen-opvoeder*. Pretoria: N.G. Kerkboekhandel.
- Landman, W.A., Roos, S.G. & Van Rooyen, R.P. 1974. *Praktykwording van die Fundamentele Pedagogiek*. Johannesburg: Perskor.
- Landman, W.A. 1977. *Fundamentele Pedagogiek en onderwyspraktyk*. Durban: Butterworths.
- Landman, W.A., Roos, S.G. & Mentz, N.J. 1979. *Fundamentele Pedagogiek, leerwyses en vakonderrig*. Durban: Butterworths.
- Landman, W.A. 's.j.' Aanwending van die pedagogiese kategorieë in die Fundamentele Pedagogiek. *Pedagogiekstudies Nr. 68*. Uitgegee deur die Werkgemeenskap ter bevordering van die Pedagogiek as Wetenskap, Fakulteit Opvoedkunde, Universiteit van Pretoria.
- Langeveld, M.J. 1957. *Beknopte theoretiese paedagogiek*. Sesde druk. Groningen: J.B. Wolters.
- Langeveld, M.J. 1969(a). *Scholen maken mensen*. Tweede druk. Purmerend: J. Muusses N.V.
- Langeveld, M.J. 1969(b). *Ontwikkelingspsigologie*. Groningen: Wolters-Noordhoff N.V.
- Little, W., Fowler, H.W., & Coulson, J. Revised and edited by Onions, C.T. 1965. *The Shorter Oxford English dictionary on historical principles*. Volume I A-M. Third Edition, revised. London: Oxford University Press.
- Little W., Fowler, H.W. & Coulson J. 1968. *The Shorter Oxford English Dictionary on historical principles*. Volume II N-Z. Third Edition, revised. London: Oxford University Press.

- Luijpen, W.A. 1967. *Fenomenologie en Atheïsme*. Aula Boeken Utrecht/Antwerpen: Uitgeverij Het Spectrum.
- Luijpen, W.A. & Koren, H.J. 1969. *A first introduction to existential phenomenology*. Pittsburg, Pa: Duquesne University Press.
- Luijpen, W.A. 1971. *Nieuwe inleiding tot de existentiële fenomenologie*. Aula Boeken. Utrecht/Antwerpen: Uitgeverij Het Spectrum.
- Nel, B.F. & Landman, W.A. 1962. Beroepsoriëntering van die jeugdige. *Paedagogische Studien*, jaargang 39, *Tijdschrift voor onderwiskunde en opvoedkunde*. Wolters-Noordhoff.
- Nel, B.F. 1968. Fundamentele oriëntering in die Psigologiese Pedagogiek. *Grondslae van die Psigologiese Pedagogiek Deel I*. Stellenbosch: Universiteitsuitgewers en Boekhandelaars.
- Nel, B.F. red. 1974. Voorligting – Guidance and counselling. Referate gelewer by die twaalfde kongres van die Suid-Afrikaanse Vereniging vir die bevordering van die Opvoedkunde. Kaapstad.
- Nel, B.F. & Sonnekus, M.C.H. 1959. Beroepsleiding in die middelbare skool in Suid-Afrika. *Opvoedkundige monografieë van die Werkgemeenskap ter Bevordering van die Pedagogiek*, Universiteit van Pretoria. Kaapstad/Pretoria: H.A.U.M.
- Nel, B.F., Sonnekus, M.C.H. & Garbers, J.G. 1965. *Grondslae van die Psigologie*. Stellenbosch/Grahamstad: Universiteitsuitgewers en -Boekhandelaars.
- Nel, L.J. 1981. 'n Ondersoek na en pedagogiese implikasies van enkele fasette van die persoonsbeeld van die nywerheidsskoolleerling. Ongepubliseerde D.Ed.-proefskrif. Pretoria: Universiteit van Suid-Afrika.
- Niekerk, J.F., van. 1967. *Skoolvoorligting – teorie en praktyk*. Stellenbosch/Grahamstad: Universiteitsuitgewers en Boekhandelaars.
- Niekerk, P.A., van. 1971. Aandagfluktuasie as verskynsel by die onderaktualisering van intensionaliteit, met spesiale verwysing na die agterlike kind. Ongepubliseerde D.Ed.-proefskrif. Pretoria: Universiteit van Pretoria.
- Niekerk, P.A., van. 1976. *Die problematiese opvoedingsgebeure*. Stellenbosch/Grahamstad: Universiteitsuitgewers en -Boekhandelaars.
- Niekerk, P.A., van. 1978(a). *Ortopedagogiese diagnostiek*. Stellenbosch/Grahamstad: Universiteitsuitgewers en -boekhandelaars.
- Niekerk, P.A., van. 1978(b). *Die onderwyser en die kind met probleme*. Stellenbosch/Grahamstad: Universiteitsuitgewers en -Boekhandelaars.
- Oberholzer, C.K. 1954. *Inleiding in die prinsipiële opvoedkunde*. Pretoria: Moreau.
- Oberholzer, C.K. 1957. "Moderne persoonsvisies". Oordruk uit *Hervormde Teologiese Studies*, 13(11), Pretoria: Universiteit van Pretoria.
- Oberholzer, C.K. 1968. *Prolegomena van 'n prinsipiële pedagogiek*. Kaapstad: H.A.U.M.
- Oberholzer, C.K. 1977. *Grondbeginsels van die onderrig op tersiêre vlak*. Gids 1. Pretoria: Universiteit van Suid-Afrika.
- Oberholzer, M.O. 1972. Medesyn in pedagogiese perspektief. Ongepubliseerde D.Ed.-proefskrif. Pretoria: Universiteit van Suid-Afrika.
- Odendal, F.F., Schoonees, P.C., Swanepoel, C.J., du Toit, S.J. & Booysen, C.M. 1979. *Verklarende handwoordeboek van die Afrikaanse taal (HAT)*. Johannesburg: Perskor.
- Olivier, A.S. 1976. 'n Verkenning van leerremmingsmomente by kinders met spesifieke leergereemdheid. Ongepubliseerde M.Ed.-verhandeling. Pretoria: Universiteit van Pretoria.

- Oosthuizen, J.D., Petrick, H.C., Van Rensburg, J.J.J. & Visser, P.S. 1979. Skoolvoorligting B.Ed. Spesialisering in skoolvoorligting. Studiegids OSV403. Pretoria: Universiteit van Suid-Afrika.
- Oosthuizen, J.D. 1981. Identiteitsvorming as taak van skoolvoorligting. Professorale in-treerede. Pretoria: Universiteit van Suid-Afrika.
- Oosthuizen, J.D. 1982. 'n Persoonlike onderhoud gevoer op 30 April 1982. Pretoria: UNISA.
- Perquin, N. 1962. *Pedagogiek*. Roermond-Maaseik: J.J. Romer & Zonen.
- Peters, J. 1965. *Zin van de jeugdige existentie*. Hertogenbosch: L.C.G. Malmsberg.
- Petrick, H.C. 1978. Memoriseer as aktualiseringswyse van die psigiese lewe van die kind-opvoeding met spesiale verwysing na studiemetodes. Ongepubliseerde D.Ed.-proefskrif. Pretoria: Universiteit van Pretoria.
- Pienaar, J.J. 1982. (Universiteit van Port Elizabeth). Opmerking: SAVBO-kongres. Pretoria: SAVBO-kongres Universiteit van Pretoria.
- Plooy, J.L. du & Prinsloo, W.N. 1979. *Die onderwyser*. Johannesburg: Perskor-Boekdrukkery.
- Plooy, J.L. du. 1982. Opvoeding en dialoog. *Educare*. Jaargang II Volume II. Pretoria: Universiteit van Suid-Afrika.
- Praag, H. van, 1950. De zin der opvoeding. *Grondslagen van een personalistische paedagogiek*. Haarlem: De Erven F. Bohn N.V.
- Raad vir Geesteswetenskaplike Navorsing. 1970. Verslag van die komitee vir gedifferensieerde onderwys en voorligting insake 'n nasionale onderwysstelsel op primêre en sekondêre skoolvlak met verwysing na skoolvoorligting as 'n geïntegreerde diens van die onderwysstelsel vir die RSA en vir SWA. Deel 1. Pretoria: RGN.
- Raad vir Geesteswetenskaplike Navorsing. 1978. *Skoolvoorligting: Beginsels en metodes*. Pretoria: Instituut vir opvoedkundige navorsing, RGN.
- Raad vir Geesteswetenskaplike Navorsing. 1981. *RGN-Onderwysverslag - vrae en antwoorde*. Pretoria: RGN.
- Rensburg, C.J.J. van, Kilian, C.J. G. & Landman, W.A. *Fundamenteel-Pedagogiese Begripsverklaringe - 'n Inleidende Oriëntering*. Pretoria: N.G. Kerkboekhandel.
- Robbertse, J.H. 1975. Die kind in opvoeding - 'n Fundamentele Pedagogiek - perspektief. Ongepubliseerde D.Ed.-proefskrif. Pretoria: Universiteit van Suid-Afrika.
- Roos, D. 1971. Volwassenheid as eis aan die onderwyser as opvoeder. Ongepubliseerde M.Ed.-verhandeling. Johannesburg: Randse Afrikaanse Universiteit.
- Roos, S.G. 1970. Die kinderlike steunbehoewendheid gesien in pedagogiese perspektief. Ongepubliseerde M.Ed.-verhandeling. Pretoria: Universiteit van Pretoria.
- Rooyen, R.P. van. 1972. 'n Ontologies-antropologiese interpretasie van die sin van opvoeder-wees. Ongepubliseerde D.Ed.-proefskrif. Universiteit van Pretoria.
- Runes, D.D. 1968. *Dictionary of philosophy*. Totowa, New Jersey: Adams and Co.
- Sauer, G.W. 1980. 'n Ondersoek na beroepskeuse-onsekerheid by 'n groep standerd-tien-lerlinge. Ongepubliseerde M.Ed.-verhandeling. Pretoria: Universiteit van Suid-Afrika.
- Schoonees, P.C., Swanepoel, C.J., du Toit, S.J. & Booysen, C.M. 1970. *Verklarende handwoordeboek van die Afrikaanse Taal (HAT)*. Johannesburg: Voortrekkerpers.
- Sherzer, B. and Stone S.G. 1976. *Fundamentals of guidance*. Boston: Houghton Mifflin.
- Smit, A.J. 1973. Die plek en betekenis van aanvaarding in die pedagogiese gebeure. Ongepubliseerde M.Ed.-verhandeling. Pretoria: Universiteit van Suid-Afrika.
- Smit, A.J. 1977. Taalfenomenologie in pedagogiese perspektief. Ongepubliseerde D.Ed.-proefskrif, Pretoria: Universiteit van Suid-Afrika.

- Smit, A.J. 1979. Die opvoeder in sy spreke tot die kind – 'n fundamenteel-pedagogiese besinning op fenomenologiese grondslag. *Suid-Afrikaanse Tydskrif vir die Pedagogiek*. Vol. 13, Nr. 1, Maart 1979, Pretoria: Universiteit van Pretoria.
- Snyman, C.S. 1979. Die program vir beroepsleiding in die sekondêre skool as voorbereiding tot naskoolse opleiding en/of beroepskeuse. Lesing gelewer tydens 'n oriënteringskursus in beroepsleiding St. 6–10. Pretoria: Transvaalse Onderwysersvereniging.
- Sonnekus, M.C.H. 1968. *Die leerwêreld van die kind as beleweniswêreld*. Stellenbosch: Universiteitsuitgewers en -Boekhandelaars Edms. Bpk.
- Sonnekus, M.C.H., Van Niekerk, P.A., Ferreira, G.V., Van der Merwe, C.A. & Botha, T.R. 1973. *Psigopedagogiek – 'n inleidende oriëntering*. Stellenbosch/Grahamstad: Universiteitsuitgewers en -Boekhandelaars.
- Sonnekus, M.C.H. & Ferreira, G.V. 1979. *Die psigiese lewe van die kind-in-opvoeding*. Stellenbosch/Grahamstad: Universiteitsuitgewers en Boekhandelaars.
- Spranger, E. 1969. *Geist der Erziehung*. Heidelberg: Quelle & Meyer.
- Stoep, F. van der, Dyk, C.J. van, Louw, W.J. & Swart, A. 1973. *Die lesstruktuur*. Johannesburg: McGraw-Hill Boekmaatskappy.
- Stoep, F. van der & Louw, W.J. 1976. *Inleiding tot die Didaktiese Pedagogiek*. Pretoria: Academica.
- Stoep, F. van der. 1982. Rig onderwys op arbeidsmark. *Beeld*, Dinsdag 23 Februarie 1982. Kaapstad: Nasionale Pers Beperk.
- Strasser, S. 1979. *Opvoedingswetenskap en opvoedingswysheid*. Hertogenbosch: L.C.G. Malmberg.
- Strien, P.J. van. 1966. *Kennis en kommunikasie*. Utrecht: Erven J. Bijleveld.
- Transvaalse Onderwysdepartement. 1978. *Omsendminuut 20*. Pretoria: Transvaalse Onderwysdepartement.
- Visser, J.C.P.N. 1979(a). Die program vir beroepsleiding in die sekondêre skool as voorbereiding tot finale studierigting- en vakkeuse. 'n Referaat gelewer tydens 'n oriënteringskursus in beroepsleiding. Pretoria: Die Transvaalse Onderwysersvereniging.
- Visser, J.C.P.N. 1980. Die aktualisering van persoonsmoontlikhede en sinvolle beroepskeuse. Ongepubliseerde D.Ed.-proefskrif. Pretoria: Universiteit van Suid-Afrika.
- Visser, P.S. 1979(b). Skoolvoorligting Studiebrief 101/1979 Empiriese Opvoedkunde H.O.D. soos aangehaal in *Vakdidaktiek: Skoolvoorligting H.O.D.* Opstellers: Jacobs, L.J. en Petrick, H.C. 1980. Pretoria: Universiteit van Suid-Afrika.
- Vrey, J.D. 1979. *Die opvoedeling in sy self-aktualisering*. Pretoria: Universiteit van Suid-Afrika.
- Vrey, J.D., Bester, G., Barkhuizen, B.P., Visser, P.S., Petrick, H.C. & Oosthuizen, J.D. 1979. Skoolvoorligting B.Ed. Module OSV 404, Gids I. *Spesialisering in skoolvoorligting*. Pretoria: Universiteit van Suid-Afrika.
- Vuuren, J.C.G. van. red. 1976. *Oriëntering in die Pedagogiek*. Pretoria: Universiteit van Suid-Afrika.
- Walt, J.J. van der. 1982 (Potchefstroomse Universiteit vir CHO) Opmerking: SAVBO-Kongres. Pretoria: SAVBO-kongres: Universiteit van Pretoria.
- Zyl, P. van. 1968. Opvoeding en die beroepslewe. *Publikasiereeks van die Randse Afrikaanse Universiteit A.7*. Johannesburg: Randse Afrikaanse Universiteit.
- Zyl, P. van. 1975(a). *Opvoedkunde deel 1*. Johannesburg: De Jong.
- Zyl, P. van. 1975(b). *Opvoedkunde deel 2*. Johannesburg: De Jong.
- Zyl, P. van. 1977. *Opvoedkunde deel 3*. Johannesburg: De Jong.

