

ENKELE OPMERKINGE AANGAANDE DIE WETENSKAPLIKHEID VAN DIE PEDAGOGIEK

W. A. LANDMAN

Universiteit van Port Elizabeth

I INLEIDEND:

In hierdie artikel gaan dit nie om uitsluitel te gee aangaande die vraag of die Pedagogiek 'n vorm van Wetenskap is al dan nie. Pedagoë soos onder andere Langeveld, Perquin, Strasser, Waterink, en andere het reeds afdoende aangetoon dat die Pedagogiek as wyse van wetenskapsbeoefening gereken moet word. Die vraag wat hier aan die orde is, is *hoe* die Pedagogiek as moderne Wetenskap daaruit sien.

Wanneer van „moderne” gepraat word, is die implikasie dat daar ook 'n nie-moderne Pedagogiek is wat nie meer aanvaarbaar is nie omdat dit nie wetenskaplik verantwoord kan word nie. So moet onder andere 'n Pedagogiek wat die eie outonomie (11) (17) inboet deur toe te laat dat hy deur 'n bepaalde lewensopvatting of een of ander vakwetenskap op sleptou geneem word, as nie-modern beskou word. Sodanige Pedagogiek het onherroeplik beland in die sektor van die toegepaste, intrinsiek afhanklike wetenskappe, want hy het homself wesenlik en totaal geheg aan 'n ander objekgebied as die opvoedingsituasie (18, 151-154).

Die implikasie van die onmiddellik voorafgaande stelling is dat die moderne Pedagogiek as opvoedingsleer, die verskynsel van die opvoeding as onloënbare ervaringsfeit wil leer ken soos dit tot vergestaltung kom in opvoedingsituasies. Moderne Pedagogiek is 'n besinning oor die opvoedingsverskynsel ten einde die grondstrukture daarvan te bepaal.

Wanneer die tydgenootlike Pedagogiese denke nou as „modern” getipeer word, word dan daarmee bedoel dat dit 'n bepaalde menslike situasie te wete die opvoedingsituasie as sentrale verwysingsraamwerk aanvaar. Hierdie aanvaarding moet dan ook beskou word as 'n kopernikaanse omwenteling in die pedagogiese denke oor die eeue. Dit beteken nie dat alle denke oor die voorafgaande eeue as nie-modern afgewys word nie, maar dat dit nou vanuit 'n nuwe vertrekpunt ge-evalueer word.

Voordat egter oorgegaan kan word tot nadere ontleding van wat bedoel word met Pedagogiek as vorm van wetenskap, as wetenskaplike omgang met 'n bepaalde werklikheid, moet eers helderheid verkry word

aangaande die begrippe „wetenskap” en „wetenskaplik”. Hiervoor is nodig dat hierdie begrippe eers teenoor wisselvorme daarvan afgegrens sal moet word. Byvoorbeeld: (a) in newestellende verband: Wetenskap(lik) teenoor nie-wetenskap(lik); (b) in teenstellende verband: wetenskap(lik) teenoor on-wetenskap(lik) en c) in posisionele verband: Wetenskaplik ten opsigte van voor-wetenskaplik en na-wetenskaplik.

(a) *Die nie-wetenskaplike:*

By die nie-wetenskap resp. nie-wetenskaplikheid) is inbegrepe alles wat buite die Wetenskapsgebied geleë is, byvoorbeeld die kunsbeoefening en religie asook die alledaagse lewe van die mens as voor-wetenskaplike aangeleentheid (sien later).

Die nie-wetenskaplike studieterreine besit hulle eie wetmatighede, eie strukture, metodiek, begripvorming ens., en staan gelykwaardig naas die Wetenskap alhoewel afgegrens daarvan. So is byvoorbeeld 'n religieuse of 'n digterlike ontmoeting en -duiding van die werklikheid gelykwaardig aan, alhoewel van spesifieke anderse aard, as die wetenskaplike ervaring en-duiding van die werklikheid. Die egte wetenskaplike eerbiedig dan ook hierdie afgrensing naas die verdediging van die eie grense. Hierin vind ons dan ook die verklaring van die feit dat wetenskaplikes wat in sake wetenskaplike problematiek eensgesind is, tog verskillende wêreldbeskouinge en lewensopvattinge daarop kan nahou (2, 42).

(b) *On-wetenskaplikheid:*

Indien die grense genoem in die voorafgaande paragraaf oorskry word, ontstaan die probleem van on-wetenskaplikheid. Hierdie grensoorskryding kan op tweërlei wyse geskied:

(i) Wanneer buite-wetenskaplike instellinge aangaande aangeleenthede van die Wetenskap wil meepraat of wanneer buite-wetenskaplike instanties in die Wetenskap ingevoer word. Dit beteken dat van on-wetenskaplikheid sprake is wanneer bepaalde dogmatiese, wêreldbeskoulike of politieke idees, instanties ens. as bindend vir die Wetenskap beskou word. Die nie-wetenskap kan betreffende die vrae van die Wetenskap nie saamsprek nie, want Wetenskap is van beide Meta-fisika en Dogmatiek vry. Hierdie postulaat geld vir beide Natuur- en Geesteswetenskap (2, 42-43).

(ii) Daar is egter ook van on-wetenskaplikheid sprake wanneer die Wetenskap sy eie grense oorskry. Hierdie on-wetenskaplike grensoorskryding kan plaasvind tussen afsonderlike wetenskappe. Elkeen het sy eie besondere objeksg gebied, sy eie formele objek, waarmee bedoel word dat elke besondere wetenskap hom besig hou met 'n bepaalde aspek

van die werklikheid. So kan die mens as materiële objek d.w.s. as onmiddellike gegewenheid, byvoorbeeld formele objek wees vir verskillende wetenskappe soos die Fisika, Biologie, Sosiologie, Psigologie, Pedagogiek ens. In hierdie verband kan byvoorbeeld in 'n on-wetenskaplikheid verval word as die Psigologie sou wou dikteer betreffende die formele objek van die Pedagogiek ens. (2, 43, 50).

(c) *Die Voor-wetenskaplike leefwêreld:*

Die objeksg gebied van die Pedagogiek, t.w. die opvoedingsverskynsel, is ingebed in die lewe self en daarby is wetenskapsbeoefening self 'n lewens-aangeleentheid. Die wetenskaplike begin sy wetenskapsbeoefening deur 'n gebied uit die leefwêreld as sy objeksg gebied af te baken. Hy gaan dus oor tot 'n bepaalde tematisering uit die voor-wetenskaplike wêreld, grens 'n metode af as toegangsweg tot sy objeksg gebied en ontwerp 'n gepaste begrippestruktuur en taalkundige uitdrukkingsvorme. Hierdeur word fasette van die daaglikse lewe tot studieterrrein van ons wetenskaplike instelling. Aan die wortel van elke Wetenskap (dus wetenskaplike instelling. Aan die wortel van elke Wetenskap (dus ook die Pedagogiek) lê dan 'n teenwoordigstelling van lewenswerklikhede uit die leefwêreld bv. die opvoedingsverskynsel) (4, 62-65). Die leefwêreld as wêreld van ons oorspronklike gerigthede is dan ook die oerfondament vir ons beoefening van die Pedagogiek as vorm van Wetenskap en moet ook steeds terugkeer na die leefwêreld. As wetenskap nie, maar om die aanwending daarvan. Dit beteken dat die Pedagogiese toelaatbaarheid daarvan en as mens wil hy vir homself van hierdie norme voorskryf en klee in sy lewensopvatting. Hierdie terugkeer na die oorspronklike leefwêreld en lewensopvattelijke inkleding staan bekend as:

(d) *Na-wetenskaplike aanwending:*

Hier gaan dit nie meer suiwer om die Pedagogiek as vorm van Wetenskap nie, maar om die aanwending daarvan. Dit beteken dat die Pedagogiek toepassingsmoontlikhede het in die leefwêreld. Na- en voor-wetenskap, synde albei elemente van die leefwêreld, kom in 'n bepaalde verhouding tot mekaar te staan en wel 'n verhouding van na-wetenskaplike verfyning van 'n voor-wetenskaplike gebeure.

Sodanige verfyning is nie die doel van die Wetenskapsbeoefening nie, maar wel die uitvloeisel daarvan. Wanneer die opvoedkundige (Pedagog) as wetenskaplike of studente van die Pedagogiek by die aktuele opvoeding betrokke raak, word daar tot hulle 'n appél gerig vanuit die wetenskaplike. Die beantwoording van hierdie app'l is 'n persoonlike beslissing en is as sodanig nie-wetenskaplike bemoeienis. Hierdie appél maak die opvoeder-in-die-praktyk vir homself tot behoortlikheidseis.

Norme-beskrywing as opvoedkundige word nou norm-voorskrywing vir homself as opvoeder.

Hierdie norm-voorskrywing implisee verder dat die beskryfde nome van inhoude voorsien word vanuit die lewensopvatting van die opvoeder-in-praktyk. Die opvoeder antwoord dan op beide die appél vanuit die Pedagogiek en vanuit sy lewensopvatting deur 'n integrasie daarvan. Dit is dan ook sinvolle bemoeienis van die christenopvoeder om te werk vir die daarstelling van 'n skool waar sy kind en dié van sy geloofsgenote opgevoed kan word.

Die Wetenskaplike Begroning van die Pedagogiek:

Die Pedagogiek as moderne vorm van Wetenskap begrond sy wetenskapskarakter nie deur sy resultate nie, maar enkel en alleen deur sy wetenskaplike arbeid. Dit is nie die „wat” wat die wetenskapsgehalte van die Pedagogiek bepaal nie, maar die „hoe” van sy metodiek, navorsing en begroning. Met ander woorde: die aard van die wetenskaplike instelling (Jaspers) bepaal die wetenskaplikheid van die Pedagogiek. Dit beteken dat die Pedagogiek, ten einde as Wetenskap gereken te word, aan bepaalde kriteria sal moet voldoen. Hierdie kriteria moet dan ook gesien word as postulate wat die beoefening van die Pedagogiek moontlik maak:

(a) *Die moderne Pedagogiek word sonder vooroordele beoefen:*

In hierdie verband is dit noodsaaklik om te onderskei tussen vooroordele en vooronderstellinge.

Vooronderstellingsloosheid is 'n onmoontlikheid. Elke Wetenskap gaan uit van bepaalde vooronderstellinge as voorwaarde vir die moontlikheid daarvan (2, 31). 'n Vooronderstellingslose wetenskap bestaan nie, omdat dit nie kan bestaan nie. Wat vooroordeelsvryheid betref, is die saak egter anders. Vooroordeelsvryheid dui op 'n onthouding van beoordeling en waardering op grond van dogmatiese, politiese, ens. opvattinge, want die dogmatiese het juis as uitgangspunt dat slegs dit wat met die bepaalde dogma ooreenstem waarheid is (2, 32) – iets word as goed of sleg beoordeel in soverre dit met een of ander absolute waarde ooreenstem al dan nie. Om op grond van vooroordeel te waardeer beteken om 'n oordeel te vel aan die hand van bepaalde absoluut gestelde norme. Elke waardering veronderstel noodwendig 'n absolute aksiologiese dogma. Dit beteken dat waardering onmoontlik is sonder wêreldbeskoulike of metafisiese opvattinge. Waardering as bevestiging van bepaalde vooroordele is derhalwe nie-wetenskaplik en indien dit intree in die gebied van die Wetenskap, word dit on-weten-

skaplik (2, 65). Waardering is 'n voor- en na-wetenskaplike aangeleentheid (kyk paragraaf I (c) en (d)).

Die vraag ontstaan nou:

Van welke vooronderstellings gaan die Pedagogiek as moderne vorm van Wetenskap uit?

As meer algemene vooronderstelling kan genoem word die oerfeit dat die opvoedingsverskynsel wel bestaan en dat kennis daarvan moontlik is. Wanneer na die meer spesifieke vooronderstelling gevra word, gaan dit oor vroeë aangaande die moontlikheid van die essensieel-pedagogiese en dan gaan dit om die *mensbeeld* wat 'n bestaanswyse soos dié van die mens ook en veral in pedagogiese opset moontlik maak. Daar kan verder gevra word na die voorwaardes waaraan voldoen moet word om die essensie van die pedagogiese tot uitdrukking te bring. Die beantwoording van dié moontlikheidsvraag behels 'n antropologies-wysgerige ondersoek na die funksionering van die pedagogiese (1, 38).

Die onmiddellik voorafgaande stelling beteken dat die voorwaardes wat 'n verskynsel soos die pedagogiese moontlik maak, blootgelê kan word deur 'n sistematiese en radikale d.w.s. wysgerige besinning oor die pedagogiese. Hierdie voorwaardes geld vervolgens as vooronderstellings, waarop verdere pedagogiese denkarbeid gebou kan en moet word. (Kyk paragraaf II (f) (i)-(vii)).

Hierdie vooronderstelling word telkens onthul en bevestig wanneer die pedagogiese-in-funksie tot vergestaltung kom.

(b) *Die moderne pedagogie het 'n intrinsieke doelstelling:*

Die Pedagogiek as opvoedingsleer wil die verskynsel van die opvoeding (pedagogie) leer ken. Die aan die lig bring van al die komponente en momente, diepere verbande en verwysings van dié verskynsel, sluit in 'n aan die lig bring van die formele doelstelling van die opvoeding. Hierdie doelstelling spruit dus voort uit die besinning aangaande die opvoedingsverskynsel self d.w.s. uit dit wat aan die opvoeding per se en per definisie eie is. (16, 39-40). Wetenskaplike bedrywigheid ook betreffende die pedagogiese, se formele doelstelling is dus in eie sfeer geleë. Doelstellinge van buite wat gestel mag word, word as on-wetenskaplik van die hand gewys. Die beslissing welke lewensopvattelijke inhoude aan hierdie formele doelstelling gegee sal word, is 'n na-wetenskaplike aangeleentheid.

Die wetenskaplike doelstelling is derhalwe 'n intrinsieke aangeleentheid waarmee bedoel word dat 'n Wetenskap sy outonomie prysgee indien sy doelstelling vir hom van buite af deur nie-wetenskaplike

instansies of deur ander vakwetenskappe voorgeskryf word. Indien eersgenoemde toegelaat word, word verval in 'n on-wetenskaplikheid, terwyl voorskrywing deur ander vakwetenskappe 'n on-wetenskaplikheid is wat sodanige wetenskap as toegepaste wetenskap laat karakteriseer.

Die Pedagogiek is geen toegepaste sisteem van dogmatiese of metafisiese vooroordele, psigologie, biologie, teologie of wat ookal nie omdat hierdie instanties met kategopereer wat nie toepasbaar is op die pedagogiese nie. Die Pedagogiek moet dus outonoom besluit aangaande die eie formele doelstelling soos afgelei uit die analise van die opvoedingsverskynsel waaroor dit besin.

Die intrinsieke doelstelling van die pedagogie (opvoeding) is klaarblyklik 'n realisering van die pedagogiese steungewing, t.w. Volwassenheid. Volwassenheid dui op iets spesifiek pedagogies. As idee wat bestrewe moet word, is volwassenheid 'n aanduiding van welke waarde-moontlikhede in die nie-volwassene deur pedagogiese ontmoetinge ontsluit kan word (5, 122). In hierdie verband kan volstaan word met die volgende stelling van Oberholzer:

„... wie van die pedagogiese praat, het die idee van die volwassenheid as volwaardige menswaardigheid in gedagte. Die pedagogiese voltrek sig dus in die proses van geleide afhanklikheid, vervleg met geleide selfstandigheid met oog op selfgeleide selfstandigheid – die kies vir 'n kind, groeiend afgewissel met die gunstige geleenthede om self keuses te maak om uiteindelik in selfkeuse as selfbepaling oor te gaan. Waar daar sprake van geleide self-uitgroei is, daar is pedagogiese aanwesigheid. Dit dui op 'n proses van geleidelike selfoerbodigwording van die opvoeder omdat hy homself oorbodig maak. Om jouself oorbodig te verklaar, beteken dat 'n ander sedelik selfstandig geword het. Die pedagogiese is dus daar waar noodsaaklikheid van aanwesigheid geleidelik in oorbodigheid daarvan oorgaan.” (12, 4).

(c) *Die moderne Pedagogiek het 'n metode met die pedagogiese as vertrekpunt:*

Vir die deurskouing en begryping van die opvoedingsverskynsel, kan geen geskikter vertrekpunt gevond word nie as die opvoedingsverskynsel self, want die opvoedingsopgawe is begrond in die antropologiese grondfeit dat die mens opvoed, opgevoed word en op opvoeding aangewese is (7, 141). Vir ontdekking en begryping van die wese van dié verskynsel kan dan ook geen beter metode as die fenomenologiese aangewend word nie, want aanwenders van hierdie metode kan nie anders as om hulself ont-dekkend te wend tot die lewenswerklik-

heid (hier: die opvoedingsverskynsel) self nie. Die credo van die fenomenoloog is dan ook: „terug na die lewende werklikheidsbevestiging.” (10, 238-240).

Die Pedagogiek is dan ook 'n geheel van kennis voortvloeiende uit 'n oerevidente wesensbeskrywing van die opvoedingsverskynsel (20, 74) waar met oerevident bedoel word alles wat regstreeks verband hou met die konkrete dialoog tussen opvoeder en opvoeding (21, 247-248).

(d) *Die moderne Pedagogiek voldoen aan die eis van openheid:*

Wetenskaplike bedrywigheid is altyd bedrywigheid in die lig van kritiek. Dit beteken dat elke beoefenaar van die Pedagogiek die reg en die plig het om elke pedagogiese stelling, bewering ens. aan kritiek te onderwerp. In die Wetenskap bestaan daar met andere woorde geen „ewige” waarhede nie, maar erken die wetenskaplike die hipotetiese aard, kondisionaaliteit en komplementariteit van alle waarheidsgelding.

(i) *Die hipotetiese aard:* Elke wetenskaplike waarheid geld as waarheid totdat die teendeel aangewys kan word. Elke wetenskaplike duiding het dus voorwaardelike gelding (2, 36).

(ii) *Kondisionaaliteit:* (2, 37): Wetenskapsbeoefening het as voorvereiste dat eers 'n wetenskaplike werklikheid gekonstitueer moet word, d.w.s. daar moet 'n bepaalde objekgebied wees. Dié gebied omvat sekere voorwaardes vir navorsing daarin, beskrywing daarvan en eksperimentering dienaangaande. Die objekgebied van die moderne Pedagogiek is die opvoedingsrelasie en dit so synde, kom bepaalde voorwaardes tot gelding ten einde navorsende, beskrywende en eksperimentele deurskouing daarvan moontlik te maak. Sommige van hierdie voorwaardes blyk duidelik uit die voorafgaande en hieropvolgende paragrawe.

(iii) *Komplementariteit* (2, 37): Hiermee word bedoel dat nie slegs die objekgebied nie, maar primêr die metode die wetenskapskarakter bepaal. Dit is juis ook vanweë die implementering van die fenomenologiese metode wat pedagogiese denkarbeid die status van wetenskaplikheid verwerf het.

(e) *Die moderne Pedagogiek het as postulaat die intersubjektiviteit:* Wetenskaplike arbeid word altyd voltrek in die ruimte van die wetenskaplike wêreld bestaande uit mede-wetenskaplikes met hulle publikasies, institute ens. en is slegs werklik in sodanige wêreld. Intersubjektiewe begrypbaarheid van wetenskaplik relevante oordele van navorsers is van fundamentele betekenis. Dit beteken dat wetenskaplike bevindinge, stellingens ens. mededeelbaar moet wees (2, 39) en mededeelbaarheid beteken dat die *begrippe* as boustene van die Wetenskap die

fundamentele en prinsipiële waarom dit in eie betrokke Wetenskap gaan, so suiwer moontlik moet reflekteer.

Die hele aangeleentheid van die begripsmatige samehang ook op die terrein van die pedagogiese denkarbeid is fundamenteel vir die moderniteit daarvan. Die pedagogiese *begrippe* moet presies gefikseer word deurdat die inhoud daarvan eenduidig vasgelê word (3, 164). Eenduidige vaslegging beteken dat dubbelsinnigheid en oppervlakkigheid uitgeskakel word. Die uitgangspunt dat enige begrip wat net naastenby weergee wat bedoel word, gebruik kan word, moet summier verwerp word. Begrippe moet so ver moontlik *adekwaat* wees, d.w.s. die inhoud daarvan moet sover moontlik ooreenstem met die wese van die objek waarop dit gerig is. (3, 135).

Die taak van die pedagogiese denke is derhalwe om voortdurend te streef na die vorming van begrippe wat *adekwaat*, helder en duidelik die essensie van die pedagogiese sal weergee sodat in die pedagogiese gesprek elke deelnemer daaraan presies sal weet wat elke gebesigde begrip beteken en impliseer. Met helderheid word bedoel afgrensing van ander begrippe en duidelikheid beteken dat die eienskappe van die begrippe helder onderskei moet kan word (3, 135).

In die besinning oor die grondslae van die Pedagogiek moet die begrippestruktuur helder en duidelik opgebou wees en daar moet selfs 'n nadere ontleding van die pedagogiese begrippe gemaak word. Slegs deur 'n denke na die diepte kan tot ware wetenskapsbeoefening gekom word.

Praktyk sonder teorie is blind en teorie sonder praktyk is leeg. Praktyk sonder 'n voorafgaande en vooruitgaande teorie is ongefundeerd en dus onbegrypbaar. Die moderne pedagogiese denke wil voorkom dat daar blindweg praktyk beoefen word en wil klaarheid verkry aangaande dit wat dié praktyk moet fundeer t.w. teoretiese konsepsies, nie as bevooroordeelde uitgangspunte nie, maar as begrondende begrippestruktuur.

(f) *Die moderne Pedagogiek erken die noodsaaklikheid van 'n kinderantropologie:*

'n Fenomenologiese deurskouing van die opvoedingsverskynsel bring duidelik aan die lig dat die pedagogiese 'n antropologiese aangeleentheid is. Dit is 'n verskynsel wat slegs tussen mense aangetref word. Daarom kan daar nie gepraat word van 'n antropologiese benadering van die pedagogiese nie, maar van 'n fenomenologiese skouing van die pedagogiese as antropologiese fenomeen. Die vertrekpunt lê naamlik in die pedagogiese en nie in die antropologiese nie (1, 35).

Die moderne Pedagogiek het as vertrekpunt die opvoedingsverskynsel en poog om vanuit hierdie verskyning van pedagogiese verhoudinge die *kind as mens* te begryp, d.w.s. begryping van die kinderlike van die kind *onafhanklik* van ons doelstellings met die kind (8, 3). Sodanige begryping noodsaak die daarstelling van 'n kinder-antropologie met pedagogiese relevansie, want die pedagogiese verteenwoordig 'n faset van die antropologiese. Dit gaan m.a.w. om 'n *kindbeeld* wat 'n bestaanswyse soos dié van die kind in pedagogiese opset *moontlik* maak. (1, 39).

Die moderne Pedagogiek wat geen toegepaste kinderantropologie as vorm van wysgerige antropologie is nie, wil die menswees van die kind as antropologie van die kind in die opvoeding beklemtoon. Dit beteken dat vanuit die pedagogiese na 'n *begroning* vir die pedagogiese in die antropologiese gesoek word (9, 25-58). Sodanige antropologie van die kind as 'n uitgaan van die spesifiek menslike van die kind, stel onder andere die volgende:

(i) Opvoeding is *moontlik* omdat die kind nie as volwasse mens gebore word nie, maar as nie-volwasse mens wat nog nie uitdrukking kan gee aan die idee van volwasse menslikheid nie.

(ii) Menswees begin as kindwees en die nie-volwassenheid van die kind bevestig die feit van die *moontlikheid* van die opvoeding as 'n antropologiese verskynsel: hy moet opgevoed word om in toenemende mate bewus te word van die eise van volwasse menslikheid en om toenemend daaraan uitdrukking te gee.

(iii) Die afhanklikheid van die kind as nie-volwassene en die verantwoordelikheid van die opvoeder as volwassene word beklemtoon. Die pedagogiese is slegs daar aanwesige *moontlikheid* waar steunsoekendheid deur steungewing gekomplementeer word.

(iv) Die kind is *moontlikheid-in-wording* en daarom is die pedagogiese *moontlik*. Soos hy word, so sal hy sy dialoog met sy betekeniswêreld en homself steeds anders ont-dek en interpreteer; hy is met vergestaltung van sy dialoog met die wêreld besig, terwyl die dialoog voortdurend verander. Dit is 'n lang weg van dialoog-wysiging met pedagogiese ondersteuning (6, Hfst. 5).

(v) Een van die grondfeite i.v.m. die opvoedings*moontlikheid* lê in die wese van die opvoedeling wat self-iemand-wil-wees (Langeveld) op grond van 'n self-iemand-behoort-te-wees (Oberholzer). In laaste instansie is dit die opvoedeling wat in sy hunkering na volwassenheid self 'n keuse moet maak en mede-verantwoordelik is vir sy volwassewording.

(vi) Wanneer een mens hom doelbewus bemoei met die lewe van 'n

ander met die oog daarop om veranderinge te bewerkstellig, moet hierdie bemoeienis gelei word deur 'n rangorde van waardes. 'n Voorver-eiste vir die *moontlikheid* van die pedagogiese is dan ook dat die opvoeder as verteenwoordiger van die normatiewe, ingryp in die pedagogiese gebeure om daaraan 'n ander verloop te gee.

In sy ingryping word hy gelei deur 'n rangorde van waardevoorkeur. (13, 145v).

(vii) Wanneer volwassenheid as sedelike selfstandigheid bereik is, het die *moontlikheid* van die opvoeding opgehtou om te bestaan (22, 20).

(g) *Die moderne Pedagogiek deurdink kindwees na 'n ontologie van kinderlikheid:*

(19), (6), (20, 74-76), (14, 24-32), 15, 92-101).

In sommige moderne pedagogiese geskrifte word die begrippe „ontologies” en „onties” aangetref, soos byvoorbeeld in sinsnedes soos: „volwassenheid is 'n ontologiese verskynsel”; „self-iemand-wil-wees is 'n ontologiese kategorie”; „Ons moet die ontisiteit van die kind steeds in gedagte hou”; „die ontiese band tussen kind en moeder”; ens. Die vraag is nou wat hiermee bedoel word.

Die ontologie of synsleer is 'n leer aangaande die Syn en die syndes van die Syn. So is die kind as behorende tot die Syn, in die Syn, met die Syn en uit die Syn. Ons sien hom as synde van die Syn, dus in sy *totaliteit*. As synde van die Syn is hy synswyse, 'n wyse van wees. Hy word dus nie uitgelewer aan een of ander synde van die Syn nie soos byvoorbeeld die psigologiese of die biologiese nie. Wie psigologies-ties dink, lewer die kind uit aan 'n bepaalde synde van die Syn.

In 'n ontologiese begryping as verheldering van die Syn van 'n synde (hier: die kind), probeer 'n mens om die wesenlike struktuur van hierdie synde te begryp, d.w.s. *dit wat daardie synde in essensie maak wat dit is*. 'n Ontologies-pedagogiese begryping, sal dan wees 'n begryping van die *wesenlike* van die kinderlike synswyse as volwasse-wordende synswyse. Kinderlikheid as nie-volwassenheid is 'n ontologiese feit d.w.s. 'n oerfeit, 'n gegewene met menswees wat daarop dui dat hy in sy verankertheid in die Syn raakgesien moet word. Die pedagogiese is 'n ontologiese fenomeen, want dit is net met menswees gegee en maak menswees wat dit essensieel is.

Wanneer die kind as synde beskou word soos hy is d.w.s. soos hy onmiddellik gegee is, praat ons van die kind as ontiese gegewenheid, as ontisiteit: hy behoort tot die Syn. Die kind as modus van menswees is synde van die syn en sy ontiese onderskeiding is juis dat hy ontologies is d.w.s. hy is daardie synde van die Syn by wie dit in sy syn om

sy syn gaan (Heidegger): hy is die enigste synde wat ondervra kan word aangaande die Syn, sy syn as sinswysse. Hij voer 'n sinswysse en dit beteken hy is betrokke by'n bestaanswysse waarin hy gemoed is met die eties-normatiewe.

Wanneer die moderne Pedagogiek nou getipeer word as ontologies-antropologies in opset word daarmee bedoel dat die antropologiese (soos beskrywe in die voorafgaande paragraaf) as sinswysse van die kind-mens wat hom as mens maak wat h essensieel is, beskrywe en deurdink word en daar verder besin word aangaande hierdie sinswyses as fundamentele kategorieë vir die pedagogiese denke.

(h) *Afsluitend:*

Verdere teoretiese modern-pedagogiese denke sal moet gaan oor 'n helderder presisering van die verhouding ontologie-antropologie-pedagogiek en die betekenis daarvan vir die suiwere uitbou van die Pedagogiek as moderne sisteem van denke. So sal die Teoretiese Pedagogiek hom ook moet bemoei met diepere deurdenking van die verhouding antropologie-pedagogiek, terwyl die ontologiese begroning van hierdie verhouding die toekomstige denктаak moet wees van 'n Filosofie van die Opvoedkunde.

VERWYSINGS

1. BOTES, N. S.: Die Fenomenologies-georiënteerde antropologie en Psigologie en die betekenis hiervan vir die Opvoeding. Ongepubliseerde D.Ed.-proefskrif. Univ. van Pretoria, 1964.
2. DIEMER, A.: Was heiszt Wissenschaft? Verlag Anton Hain. Meisenheim am Glan, 1964.
3. HESSEN, J.: Lehrbuch der Philosophie. Deel I, 2de druk. E. Reinhardt verlag. 1959.
4. KOCKLEMANS, A.: Phaenomenologie en Natuurwetenschap. De Erven F. Bohn. N.V. Haarlem, 1962.
5. LANDMAN, W. A.: 'n Antropologies-pedagogiese beskouing van Beroeptionsoriëntering. H.A.U.M., 1961.
6. LANDMAN, W. A.: Enkele antropologies-ontologiese momente van die eerste lewensjaar. Publikasiereeks nr. 2. Univ. van Port Elizabeth, 1966.
7. LANGEVELD, M. J.: Beknopte Theoretische Paedagogiek. J. B. Wolters, Groningen. Vyfde druk, 1955.
8. LANGEVELD, M. J.: Studien zur Anthropologie des Kindes. Max Niemeyer verlag. Tübingen, 1964.
9. LOCH, W.: Die anthropologische dimension der Pädagogik. Neue Deutsche Schule. M. B. H. Essen.
10. LUIPEN, W.: Fenomenologie en Atheïsme. Het Spectrum, Utrecht, 1963.
11. NEL, B. F.: Die Aard en Wese van die Sielkundige Pedagogiek en sy

- verband met die Pedagogiek as wetenskaplike stelsel. Publikasies van die Univ. van Pretoria, nr. 2. 1956.
12. OBERHOLZER, C. K.: „Die Pedagogiese.” Herdruk uit Extra Mura, 1960.
 13. OBERHOLZER, C. K.: Inleiding in die prinsipiële opvoedkunde. J. J. Moreau & Kie. Pretoria – Brugge, 1954.
 14. OBERHOLZER, C. K.: „Hedendaagse wysgerig-antropologiese konsepsies” In: Die wysgerige antropologie en die menswetenskappe. (Red.) G. Cronje, J. L. v. Schaik, Pretoria, 1966.
 15. OBERHOLZER, C. K.: „Die Wysgerige antropologie en die pedagogiek”. In: Die wysgerige antropologie en die menswetenskappe. (Red.) G. Cronje, J. L. v. Schaik, Pretoria, 1966.
 16. PERQUIN, N.: Pedagogiek. Bezinning op het Opvoedingsverschijnsel. 5de druk. J. J. Romen en Zonen, Roermond, 1960.
 17. SCHOEMAN, S. J.: „Die Outonomie van die Pedagogiek” Oordruk uit: „Tydskrif vir Geesteswetenskappe” Junie 1963.
 18. STEFFENS, G. H.: Wijsgerige Antropologie en Pedagogiek”. In: Tijdschrift voor Opvoedkunde, Negende jaargang, Nr. 3, 1963-1964.
 19. STOFFER, H.: Die Bedeutung der Kindlichkeit in der modernen Welt. E. Reinhardt verlag. München, 1964.
 20. STRASSER, S.: Opvoedingswetenskap en Opvoedingswijsheid. L. G. Malmberg 's-Hertogenbosch. Derde druk, 1963.
 21. STRASSER, S.: Fenomenologie en empiriese Menskunde. Van Loghum Slaterus. Arnhem, 1962.
 22. VAN ZYL, P.: „Die Antropologies-personologiese opvattinge van F. W. Foerster met nadruk op die eties-pedagogiese momente daarin”. Ongepubliseerde D.Ed.-proefskrif, Univ. van Pretoria, 1963.

Curriculum Vitae:

1923 gebore te Pretoria, Suid-Afrika. Studeer eers Plant- en dierkunde aan die Universiteit van Pretoria. Slaan daarna oor na Pedagogiek-studie en promoveer 1961 as proefskrif: 'n Antropologies-Pedagogiese Beskouing van Beroepsoriëntering. Doen daarna Filosofie-studie en behaal 1966 die M.A.-graad met verhandeling: „Enkele Antropologies-ontologiese momente van die Eerste lewensjaar.” Tans besig met voorbereiding vir doktorsale eksamen in Filosofie. 1963 – 1965 Senior lektor in Pedagogiese Psigologie Universiteit van Pretoria. 1966 – 1967 Professor in Didaktiek Universiteit van Port Elizabeth. Vanaf begin 1968 Professor in Teoretiese Pedagogiek Universiteit van Pretoria.