

STUDENTEVORMING*

By navraag oor wat die aard van 'n inougurele rede moet wees, het ek tussen die uiteenlopende antwoorde gekies vir dié standpunt dat 'n inougurele rede moet poog om 'n perspektief te gee op die leerstoel wat beklee word, op so 'n wyse dat alle kollegas en belangstellendes kan begryp waarom dit gaan.

Gesien die aard van my leerstoel, die interfakultêre karakter van die Departement van Etiek en Logika en my bykomende opdragte as koshuisvader en personeellid van die Instituut vir Sielkundige en Opvoedkundige Dienste, wil ek my praktiese onderwerp formuleer as: *Studentevorming*.

Waar die meeste van ons op een of ander wyse by studentevorming betrek is, mag dit lonend wees om, afgesien van studentevorming en Etiek en Logika, in die algemeen 'n paar aspekte van studentevorming na te gaan.

Vooraf moet drie vrae beantwoord word:

Wat is 'n universiteit?

Wie is die student?

Wat is vorming?

Oor die *wese van die universiteit* het Van Riessen helder geformuleer toe hy die universiteitstaak gekonsentreer het op studentevorming, en navorsing en wetenskapsbeoefening as ondersteunend en in diens van dié vorming gestel het. Hierdie vorming raak vier terreine: die student moet gevorm word in die beheersing van die „*tools of science*”; uitgebou word tot „*a wise man of culture*”; gevorm word vir 'n *spesifieke beroepslewe*; en opgelei word vir „*general leadership in society*”. Hierdie omvattende vormingstaak, aldus Van Riessen, vereis 'n spesifieke lewensbeskoulike rigting aan die universiteit sowel as 'n spesialisierende en universele benadering in die aanbieding van die leerstof.¹⁾

In dieselfde lyn, met alleen beklemtoningsverskille, lê die formulering van ander prominente denkers oor die universiteitswese. Hulle formuleringe word in 'n voetnoot saamgevat.²⁾

Volgens hierdie analise wil ons die probleemstelling: be-

* Inougurele rede by die aanvaarding van 'n professoraat in Etiek en Logika, aan die P.U. vir C.H.O., op 17 Maart 1967.

roepsopleiding/wetenskaplike opleiding/kulturele vorming as drie moontlikhede vir die universiteit tersyde plaas en handhaaf dat studentevorming volwaardig is alleen as vorming van die hele mens, as daar op al drie gekonsentreer word: wetenskaplike, professionele en geestelik-kulturele vorming.

Wie is die student?

Besondere kenmerke en probleme van studentwees sal in die loop van die rede belig word. Genoegsaam is dit om as algemene agtergrond vas te hou aan die volgende tipering van die student:

1. Die oorgrote meerderheid is *adolescente* tussen 19 en 23 jaar, terwyl die meeste eerstejaars in die oorgangsfase tussen puberteit en adolessensie verkeer. Kragtens hierdie leeftydse fase vertoon die student tipiese kenmerke, alhoewel dit van individu tot individu in samehang met sy opvoedings- en omgewingsagtergrond en persoonstruktuur kan verskil.

Die fenomenologie is ten regte in verset teen die natuurwetenskaplik georiënteerde opvatting omtrent psigiese ontwikkeling wat die leeftydse fases met 'n klomp gedetermineerde en algemeen geldige kenmerke voorsien. Jeug is opweg-wees na volwassenheid. Die verskillende faktore binne en buite die mens wat invloed uitoeven is só verskillend dat dit onmoontlik is om sekere jare in die ontwikkelingsproses as 'n vasstaande fase te beskou wat voorstelbaar en voorstelbaar is. Die menslik-eksistensiële situasie is net so 'n belangrike faktor in die bepaling van die karakteristieke eienskappe. Vgl. in dié verband B. F. Nel: 'n Modern-pedagogiese benadering van jeugprobleme. Nijgh en Van Ditmar, 1961, pp. 3—5; 48—51.

Tog moet gewaak word teen 'n oordrywing van die „onafheid” van die beeld van die adolessent. Daar bestaan tog algemeen voorkomende karakteristieke eienskappe.

Hierdie tipiese van die student-adolessent kan soos volg opgesom word.

Die *na-buite-gerigte instelling*. Die adolessent kom buite en teenoor dinge te staan in sy strewe en soeke na selfbepaling ten opsigte van sy eie ek en sy omringende wêreld.³⁾

Die *emansipasiesug* om maatskaplike en geestelike selfstandigheid en onafhanklikheid te bereik.

Die wil om die *motivering van sy lewe* op verskillende terreine te formuleer.⁴⁾

Die *rolvervulling op die grens* tussen die nie-meer-kindte-wees en nog-nie-volwassene-te-wees nie.⁵⁾ Dit bring die adolescent in verskillende konfliktsituasies waarvan die belangrikste is: konflik met die ouers; konflik tussen die vryheidsverwerwing van dié stadium en die vryheidsbeperkinge wat nog opgelê word; konflik tussen die prikkeling van verskillende behoeftes soos seksuele behoeftes en ekonomiese onafhanklikheidsbehoefte en die beperkings ten opsigte van die bevrediging van die behoeftes. Hierdie verskillende konflikte veroorsaak emosionele onewewigtighede wat geuit word in onder andere 'n *absolutisme*, 'n *antagonisme*, 'n *drang na selfstandigheid* wat geuit word in aggressie, 'n verstewiging van die eie ek ten koste van ander, 'n beterweterige gewigtigheid en 'n baldadige speelsheid wat dikwels die neiging tot ont-aarding vertoon; verder *onsekerheids-* en *skuldgevoelens*.

Die *teenpool* van die drang na selfstandigheid is ook sterk aanwesig, nl. 'n *diepe afhanklikheid* — 'n *oop vragende bestaanswyse*.

2. Die student is deel van 'n *definitiewe aparte groep* en hy *identifiseer* hom graag met sy groep en word so konform met sy groep dat daar oor die algemeen in student-wees 'n element van enerswees aanwesig is. Navorsers meen dat studente wat hulle lewenstyl betref alhoemeer met die jeug in die algemeen konformeer en dat die student as aparte groep in die samelewing aan verdwyn is.⁶⁾ Die punt wat hier vir ons latere betoog van belang is, is dat die *student hom identifiseer met sy groep*: hierdie identifikasie kan die afmetings van 'n slaafse konformiteit aanneem. Ons tyd bring veral die „other-directed” tipe navore, soos Riesman dit noem,⁷⁾ — dié mens wat gekenmerk word deur die oorwegende belang van andere in sy lewe, veral sy groepsgenote wat die „peer-group” genoem word. „The peer-group becomes the measure of all things; the individual has few defenses the group cannot batter down”, aldus Riesman.⁸⁾

3. Die student is *kind van sy tyd*. Die kragte-kompleks van die twintigste eeu en die grondverskuiwings in ons kultuur, word weerspieël in die hedendaagse student. Die irritasie by sommige dat daar te veel drukte gemaak word met jeugproblematiek en dat die eie jeugjare as model dien, is nie wetenskaplik verantwoord nie. Ons het vandag 'n totaal an-

dere jeugdige as sy leeftydsmaat van 15 jaar terug. Student-wees vind vandag plaas teen 'n bewegende agtergrond.⁹⁾ Die antwoorde wat die jongmens vandag moet gee op vele lewensprobleme vra eerder om 'n groter vindingrykheid, groter oorspronklikheid, meer durf en sterkere spankrag as vroeër.

As ons met studentevorming besig is, is dit daarom van beslissende belang dat ons voortdurend in gedagte hou dat ons met 'n twintigste-eeuse adolessent te maak het wat hom identifiseer met die beeld van student-wees.

En dan, die laaste inleidende vraag: *wat is vorming?* Uit ons Universiteit se gees en rigting kan ons dit soos volg omskryf:

Vorming van die student is die kultivering en motivering van sy totale menswees, om uit 'n geankertheid in die Christelike lewens- en wêreldbeskouing sy lewenstaak op verskillende terreine van die samelewing te aanvaar as geïntegreerde persoonlikheid, toegerus met insig in die waarheid en werklikheid van sy vakgebied en die ander lewensterreine.

Daarom moet studentevorming 'n vorming wees tot kennis en toepassing van die kennis; spesialisasie en 'n totaalvisie; vryheid en verantwoordelikheid; individualiteit en gemeenskap; waarheid en werklikheid. Die vorming moet hom verder ontsluit vir God, sy naaste, sy wetenskap, sy beroep, sy wêreld en sy roeping.

Daar is 'n groot verskeidenheid standpunte oor wat vorming presies inhou. Beets (op. cit., p. 182) bepleit 'n verdergaande besinning hierop waarby ek van harte wil aansluit. Die pedagogiek sal te midde van al die standpunte verheldering moet bring.

As uitgangspunt vir hierdie rede neem ons dus op grond van die tot dusver betoogde dat die universiteit die opgawe het om die spesifiek twintigste-eeuse student-adolessent as gehele mens te vorm op wetenskaplike, professionele en geestelik-kulturele terrein, in ons geval na Christelike model.

Die verdere ontwikkeling van hierdie uitgangspunt word in 5 stellings weergegee.

Stelling 1:

Die Universiteit in sy totaliteit is 'n studentevormingsinstelling.

Bepaal deur die primêre taak van die universiteit, naamlik studentevorming, is verskeie afdelings van die universiteit op vorming ingestel, alhoewel elkeen 'n ander fokuspunt in die vorming het.

Die vakwerk wil primêr vorming in die wetenskapsbeoefening en gespesialiseerde beroepsvorming gee. Etiek en Logika, soos later sal blyk, is ingestel op algemene lewensbeskouslike roepingsvorming. Daar is ondersteunende vormingstigtings soos die studente-akademiese verenigings, Afrika-seminaar, Sentrum vir Internasionale politiek ens. Die voorgedosente en voorligtingsdiens dra by tot die vorming in die aanpassing by verskillende aspekte van die akademiese lewe en inpassing by aanleg wat vak- en beroepskeuse betref. Die Instituut vir Sielkundige en Opvoedkundige Dienste vorm die wanaangepaste en emosioneel ontwrigte student tot psigiese balans. Die koshuissamelewing vorm die student in sy inpassing en aanpassing in die gemeenskapslewe. Die studentelewe gee vorming in organisatoriese samelewing en leierskap op verskillende terreine. Die sportinstituut fokus op liggaamlike vorming met neweproduk die dissipline en invloed van sport op die gees. Die individuele dosent vorm die student nie alleen deur die oordrag van sy vakkennis nie, maar ook deur alles wat van sy persoonlikheid en optrede uitstraal.

Dit is nie die onderskeidende kwalifikasie van Etiek en Logika dat dit eksklusief 'n vormingskursus in die Christelike lewens- en wêreldbeskouing is nie.

Alle vakke, dosente, departemente en instellinge bied tegelyk vorming van hoof en hart, van persoonlikheid en vermoëns, van kultuur en lewens- en wêreldbeskouing. Al het elk sy eie fokuspunt in dié vorming, is wetenskaplike vorming tegelyk beroepsvorming en geestelik-kulturele vorming, en andersom. Ons moet waak teen 'n kompartementsindeling wat dié vorming betref, want op elke gespesialiseerde terrein het ons met die hele mens te doen en elke vak moet 'n inkarnasie wees van die Christelike wetenskap.

Hierdie feit verskerp ons verantwoordelikheid as vakkedosente en versterk die bestaansreg van 'n Christelike universiteit, dat daar uit 'n beginsel, elk op sy eie terrein, gewerk word aan totale vorming.

Stelling 2:

Die vormingswerklikheid en noodsaaklikheid van die universiteit ten opsigte van die student moet steeds intenser en opsetliker besef en beoefen word.

In die literatuur oor die universiteit word luide klagtes gehoor dat die universiteit hierdie vorming op sy drie terreine nie doeltreffend besef en beoefen nie. In 'n voetnoot word verder hierna verwys.¹⁰⁾

Die klagtes kan soos volg saamgevat word:

- i. *Algemene wetenskaplike vorming word verwaarloos*, want deur toenemende spesialisasie word die totaalbeeld van die wetenskap versnipper; die samehang gaan verlore; die student versmal tot 'n vakspesialis; die universiteit boet sy universitas-karakter in en versmal tot beroepskool met die utiliteitsmotief as basis.
- ii. *Professionele vorming word verwaarloos*. Hierdie kritiek gaan teen die vorige in en pleit steeds meer vir die samestelling van leerplanne rondom spesifieke beroepe. Die akademiese vorming moet meer aanpas by die broodwinning.
- iii. *Geestelik-kulturele vorming word verwaarloos*. Die universiteit staan te los van die samelewing. Dit gaan om massaproduksie en vakkennis met daarmee gepaardgaande verskraling van geestelik-kulturele insigte wat veral nodig is in die tyd waarin ons lewe. Van Riessen maak die stelling: „At present the university is the main producer of atheism and nihilism, and is at the same time their victim”.¹¹⁾ Hierdie kritiek is veral skerp uitgewerk deur Moberly.¹²⁾ Vir ons Universiteit met sy saambinding en ideaal rondom die Christelike beginsel sal die kritiek oor verwaarloosing van die vorming op die drie terreine sekerlik nie in alle opsigte geld nie, alhoewel ook ons, veral by groterwording, in ons vormingstaak steeds bedreig word en deur die tendense van ons tydsgees ook beïnvloed word.

Verskillende oplossings word in die literatuur aan die hand gedoen en in die praktyk toegepas om reg te laat geskied aan die vorming: Filosofies georiënteerde kursusse in Studium Generale; 'n „foundation year”; nuwe vak-groeperinge; die bepleiting van 'n algemener graadkursus waar 'n paar kursusse buite die vakrigting verpligtend ge-

maak word, ensovoorts.¹³⁾ Die antwoord is blykbaar nog nié gevind nie, ook al bestaan daar 'n groot oopheid vir die probleem.

Afgesien van die bydrae wat Etiek en Logika wil probeer lewer in 'n aspek van dié vorming — dit sal in stelling 4 en 5 bespreek word — wil ons vervolgens 'n paar terreine aanraak wat die vormingstaak van ons Universiteit moontlik verder kan dien.

Stelling 3:

Verskerpte konsentrasie op vier terreine kan groot wins lewer vir ons studentevormingstaak, naamlik:

Wetenskaplike spanwerk.

Individuele beïnvloeding van die student deur die dosent.

Pastoraal-psigologiese begeleiding van die normale student onder spanning.

Reorganisasie van die studentelewe.

- i. *Verskerpte konsentrasie op wetenskaplike spanwerk ter wille van die vorming.*

Die eise vir wetenskaplike en beroepsopleiding word steeds hoër van die kant van die georganiseerde samelewing. Die student is ook vandag afgestem op deeglike beroepsopleiding.¹⁴⁾ Deur spesialisme word bestaande vakterreine steeds meer ontgin en moet steeds meerdere seleksie van die leerstof plaasvind.

Uitbreiding van leerstof kan beswaarlik geskied, maar beperking van die leerstof en meerdere aandag aan die integrasie van die leerstof met ander aangrensende vakrigtings en samelewingsterreine is vir die vorming gebiedend noodsaaklik. Die visie van die Christelike lewens- en wêreldbeskouing op die spesifieke vak of vakke; die algemene en besondere wysgerige grondslae van die vak of vakgroepe; die plek van die vak of vakke in die geheel van die wetenskap en praktyk en die beroepsetiek van die professie waarvoor opgelei word — dit is 'n paar terreine waaraan dringend aandag behoort gegee te word in elke vakgebied.

Een van die kernstellings van die Christelike wetenskaps-idee is immers dat die waarheid en werklikheid 'n eenheid is en dat die wetenskap hierdie eenheid moet vashou deur 'n

doelbewuste wisselwerking tussen Teologie, Filosofie en Vakwetenskap te bewerkstellig. Hiervoor kan die hulp van verskillende vakmanne ingeroep word, deur byvoorbeeld in die loop van die drie jaar voorgraadse studie 'n reeks vakperiodes af te staan vir lesings oor die begrondende en aangrensende gebiede van die vak, gelewer deur vakmanne in ander departemente. Die verlies van sê 12 vakperiodes in drie jaar sal die wins afwerp dat die student se vorming, wetenskaplik, professioneel en geestelik-kultureel, geweldig bevorder is.

As hierdie spanwerk realiseer, kan 'n paneel van vakmanne gerigte navorsing op verskillende terreine aanpak en kan dié spanwerk *eventueel uitgroei tot 'n interfakulteit* van waaruit 'n groep spesialiste inwerk op spesifieke terreine van vakgebiede wat buite die veld van die vakdosent lê. Hierdie interdepartementele lesings moet ook in die eksaminering betrek word.

Intussen kan, met beskikbare kragte op inisiatief van vakdosente wat so 'n projek in hulle beplanning inskakel, reeds noual goeie resultate gelewer word.

Die punt is, afgesien van metodes vir die implementering, dat die vrugbare wisselwerking van die wetenskappe ter wille van intensiewer studentevorming, aan ons inrigting dinamieser beoefen moet word en kan word.

ii. *Verskerpte konsentrasie op die individuele beïnvloeding van die student deur die dosent.*

Moberly het gesê: „the teacher's is a pastoral job”. Inderdaad, die vormingsinhoud van die dosent op die student is diepgaande om o.a. die volgende redes: Die student-adolessent het 'n groot worsteling met sy selfbesinning¹⁵⁾ en derhalwe 'n behoefte aan aandag, leiding, 'n verhelderende woord en veral *dialogiese besinning*.¹⁶⁾

In dié verband word verwys na 'n vraelys van die studentevereniging *Korps* aan die P.U. vir C.H.O., uitgestuur aan ± 100 studente gedurende 1965. Twee van die antwoorde is betekenisvol: 85 studente pleit vir persoonlike kontak met die dosente en individuele aandag en 73 vir dosentebelangstelling en -samelewing in die studentelewe.

Verder speel identifikasie 'n geweldige rol in sy leeftyd-fase. Die dikwels vormlose invloed van die vroeër genoemde „peer group” kan grootliks gerem word deur *identifikasie*

met die dosent. Indien die dosent self 'n geïntegreerde en gebalanseerde mens is, werk die identifikasie positief, maar indien die dosent 'n geestestruktuur vertoon wat innerlik leeg of ongevoelig is, verlaag dit die vormingsindeks op alle gebiede en vervul hy alleen die rol van kennisoutomaat.

Konsentrasie op ons verhouding tot die studente is dringend noodsaaklik. Die beeld van dosent-wees moet sterker verband hou met ons vormingsopdrag wat nie alleen in ons individuele kontak met studente in werking kom nie, maar ook en veral in die groepskontak met die klas van die kateder af.

Daar is baie belemmeringe: die oorbevolking van die universiteit en oorbelasting van dosente, asook ander praktiese probleme. Ek wil egter wys op 'n ander kernbelemmering wat wel reggestel kan word en dit is ons dosente se verleentheid om oop te wees, nie alleen vir die student nie, maar ook onder mekaar, in 'n atmosfeer wat dikwels gedra word deur spanning en kleinlikheid; ons spesialisme en intellektualisme — die geleerde oorheers dikwels die mens in ons en verberg ons medemenslikheid; ons balkon-instelling vanwaar dikwels sonder begrip en invoeling in die tipiese probleme en mentaliteit van studentwees, uit die hoogte gemoraliseer, verkleineer en met formele outoriteit gedomineer word; ons eie verveling wat afstand skep tussen dosent en sy wetenskap.

Dit is vasgestel dat 'n jongmens die situasie van leegte en kontakloosheid beantwoord met 'n reservering van sy totale persoon en dat hy met 'n verbasende skerpheid van blik vasstel of die dosent liefde het vir sy vak, sy taak, sy beginsel en sy studente.¹⁷⁾

Daarom — verskerpte konsentrasie op hierdie verhouding. Allereers moet ons *ingestel wees op die ontmoeting* — individueel en in die groep, met die basiese gesindheid van belangstelling, begrip, meeleving en gewilligheid om genuanseerd te luister. Ons moet die *jongmens as waardige en ernstige gespreksgenoot* oor menswees in hierdie tyd ontdek.¹⁸⁾

Daarnaas moet ons sy *vryheid en verantwoordelikheid erken* en met innerlike outoriteit eerder as met uiterlike dwang optree.¹⁹⁾

Die studentegroep moet *gestimuleer word tot vrymoedigheid* deur ook van die kateder af die kors van intellektuele saaklikheid te verbreek. Die persoon moet nie ondergaan in sy vak nie.

In dit alles moet die *balans tussen afstand en nabyheid* bewaar word. Deurbreking van die grens tussen dosent en student deur 'n te grote intimiteit en betrokkenheid vernietig die ontmoeting net so finaal as 'n afsydige opwerping van die afstand.²⁰⁾ Die dosent moet *nie vriend word nie*,²¹⁾ maar *medemens in dialoog*. Die dieptepunt van die verhouding dosent/student is dat ons die ontmoeting moet realiseer as deel van ons beeldskap Gods.²²⁾

In hierdie dosent/student-verhouding is die *doseertegniek* ook deurslaggewend vir die vorming. Die dikwels voorkomende klagte dat daar 'n gebrek is aan belangstelling en spankrag vir die werk van die kant van die student vind sy basiese oorsaak daarin dat daar geen psigiese kontak tussen die student en sy werk tot stand gekom het nie. As hy die werk beleef as van bo opgelê; as werk wat geen vraagstelling, denkspanning en verwondering by hom oproep nie, stimuleer dit emotionele probleme. Hy mag sy eksamen slaag maar mis ware vorming in sy vakgebied. Heringa, 'n besondere spesialis op die studente-psigologie, maak die merkwaardige uitspraak dat die regte doseertegniek al die sogenaamde beroepsiektes van studente aanmerklik sou verminder.²³⁾ Die aanpassing van die universitêre didaktiek by die psigologie van die student moet dus in baie gevalle aandag ontvang.

In die vormingswerklikheid wat van die dosent uitgaan is dit daarom noodsaaklik dat ons vir onself rekenskap gee van ons oordragsmetode, -instelling, -benadering en -uitstraling en dat ons bewustelik belemmeringe oorwin om ons vormings-indeks as dosente maksimaal te ontwikkel.

iii. Voorts wil ons die soeklig werp op *verskerpte konsentrasie op die pastoraal-psigologiese begeleiding van die student*.

Afgesien van voorligtings- en klinies-terapeutiese werk van die Instituut vir Sielkundige en Opvoedkundige Dienste wat volgens statistieke, in 'n voetnoot aangedui,²⁴⁾ vandag noodsaaklik is, is *gewoon psigologies-verantwoorde begeleiding met lewensbeskouwlike rigting ewe noodsaaklik*.

Zweig kom, na 'n studie van Oxford- en Manchester-studente tot die konklusie: „Anxiety, worry, social, educational and family pressures, the emotional imbalance of the

often sexually abstinent — produce tensions which need consideration. The work of psychological counselling, for the normal student under stress, needs to be extended” — The student in the age of anxiety. Heinemann, London, 1963, p. 211.

Eie ervaring met studenteonderhoude is dat die volgende veral ernstige emosionele krisisse veroorsaak: seksuele probleme w.o. nie-ervulling, liefdesteleurstellings en skuldgevoelens oor te grote seksuele vryhede; twyfelverskynsels in verskillende variasies; minderwaardigheidsgevoelens; vereensaming en onaanpasbaarheid by die groep met gevoelens van verwerping; apatie en lewensverveling. Volgens Heringa, *op. cit.*, p. 70—92, en sy artikel in Jeugd en Samenleving I, Nijgh en Van Ditmar, 's Gravenhage, 1964, p. 176—178, is die tipiese psigologiese probleme van studente, benewens aanpassingsprobleme, die spanning tussen die drang na selfstandigheid en die feit van sy afhanklikheid; die spanning tussen sy behoefte aan sekerheid omtrent sy eie ek en die aanvalle van onsekerheid en minusgevoelens; die spanning tussen sy psigiese strewe na selfhandhawing en sy periodieke frustrasie-angs; die spanning tussen eie lewensnorme en dié van die studentemaatskappy waardeur die spanning ontstaan tussen die afweer en aanvaarding van allerlei identifikasie-moontlikhede; die spanning van die remming in seksuele ontwikkeling. Hy maak die kategoriese uitspraak dat een van die hoofoorsake vir studiemislukking persoonlikheidsprobleme is. Van Stegeren, *op. cit.*, p. 152, beklemtoon die algemene spanning van die adolessensie, nl. die grenssituasie tussen puberteit en volwassenheid.

Die student is kragtens sy leeftyd, sy situasie en as mens van die twintigste eeu onderhewig aan neurotiserende faktore, wat alleen uitgestryk kan word in 'n intermenslike terapeutiese verhouding.

Ons moet daarom die Instituut vir Sielkundige en Opvoedkundige Dienste nie as 'n luukse beskou nie — in-teendeel sal uitbouing in die toekoms noodsaaklik blyk. Dosente sal studentevorming ook dien as studenteverwysing na die Instituut meerdere aandag ontvang.

vi. *En dan: verskerpte konsentrasie op die reorganisasie van die studentelewe ter wille van vorming.*

Die kernfeit hier is dat *georganiseerde studentelewe* — *groepslewe*, 'n groot vormende waarde het, indirek t.o.v. wenskaplike vorming en meer direk t.o.v. beroeps- en geestelik-kulturele vorming. By kontakarmoede vind terugtrekking plaas, wat lei tot *fiksasies* in eenselwigheid en vereensaming. Vereensaming met al sy skadelike gevolge is aan ons Inrigting een van die groot probleme van talle studente.

Vereensaming tref die mens in die kern van sy bestaan as dialogiese wese.

Dit is ook 'n wêreldverskynsel dat daar 'n afname is in belangstelling vir georganiseerde studentelewe.²⁵⁾

Deur die inwerking van die kragte van ons tyd w.o. massaliteit, funksionaliteit, die te-veel van die twintigste eeu se indrukke, gebeure, geleenthede en drukte wat die mens verhoed om hom volledig aan iets oor te gee, bring die distansie t.o.v. die georganiseerde gemeenskap. Dieselfde geld die protes van ons tyd teen die strak vormgewing.

Die feit is dat die *instelling van dissosiasie* die moderne mens, en ook die student motiveer. In die literatuur word dit deur verskillende skrywers getipeer as: die „outsider“-instelling, „nonparticipation“, „non-committal behaviour“ en „engagement op het nulpunt“.²⁶⁾ Dit het tot gevolg die *breuk met die strak organisatoriese en formalistiese* en die neiging om in kleiner informele kring gemeenskap te bou.²⁷⁾

Die sosiale struktuur van ons Universiteit het ook verskuif. Die student soek geselligheid maar vermy gebondenheid.²⁹⁾ Owerhede en studente sal indringender hiervan moet kennis neem, want die hele universiteit as vormingsinstelling het daar belang by. Kontinuering van ou patrone is hier die doodsweg.

Reorganisasie van die studentelewe sal moet plaasvind op die volgende patroon:

Die organisatoriese mikrostruktuur.

Hieronder word desentralisasie verstaan, van veral die groot vormende studenteverenigings. Geforseerde groepsvorming lewer negatiewe resultate, terwyl kleiner verban-

de van belangegroeppe al die kenmerke van die groepsdina-
miekie vertoon: die hobby-benadering. In die mikrostruk-
tuur moet informaliteit en konkrete aktiwiteit die saam-
binding wees, terwyl geleenthede van massale gemeenskap
meer atomisties as organies gestruktureer moet wees.

*Die uitbouing van die studente-akademiese verenigings tot 'n
sterkere groep met meer omvattende aktiwiteite.*

Hier bestaan reeds 'n gemeenskaplike belangstellingskern
waardeur groepsvorming doeltreffender geskied en ster-
ker aansluiting gevind word by die akademiese lewe.

Die meerdere daadinstelling van die organisatoriese program.

Die jeug is sterk aan die sigbare, konkrete en onmiddel-
like gebonde. Sukses en resultaat is prikkels tot volharding.
Die monologiese vergadering met sy gasspreker se tyd
is verby. Die jeug wil doen en al doende beleef. Daarom
moet die organisatoriese program meer liggaam-gebonde
en aarde-gebonde wees, soos Beets dit stel — *op. cit.*,
p. 217).

Die universiteitsowerhede sal in leidinggewende hoeda-
nigheid die studente in die ontwerp van dié nuwe strukture
moet bystaan, want volgens Schelsky in sy „Die skeptische
generation” is die jeug nie in staat tot eie vormgewing van
die organisatoriese nie.³⁰) Die beplanning van die beoogde
studentesentrum sal rekening moet hou met hierdie grond-
verskuiwings in studentesamelewing.

*Verskerpte aandag aan hierdie vier terreine: akademiese
spanwerk, dosente-beïnvloeding van studente, pastoraal-
psigologiese begeleiding en omvorming van die studente-
lewe, sal groot wins lewer vir die studentevormingstaak.*

Stelling 4:

*Die vormingswerk van die Departement Etiek en Logika
moet 'n eie gespesialiseerde fokus besit en volwaardige erken-
ning geniet as wetenskap op sy eie terrein.*

Die fokus van die *voorgangerskursus* van Etiek en Logika
was integrasie van die wetenskap as geheel met sy besondere
vertakkings, asook van die wetenskap en die lewens- en
wêreldbeskouing. Dit wou veral interdisiplinêre probleme

behandel.³¹) In erkenning van die waardevolle daarvan en in die besef dat dié voorgangerskursus die kritiek wat in die literatuur teen dié tipe kursus ingebring is,³²) tot 'n groot mate oorwin het, bly daar tog knelpunte, waarvan die belangrikste is dat daardeur weinig integrasie bewerk kan word, omdat dit aansluiting uit die eie vakgebied van die student mis en die indruk kan gee van los algemeenhede sonder organiese samehang met betrokke vakgebiede.

Die ideaal van integrasie kan m.i. die beste gedien word as dit as taak van die vakdosent gesien word, in samewerking met ander dosente en 'n eventuele interfakulteit wat uit die eie vakgebied na wyer sirkels uitdein.

Hierteenoor wil ek betoog dat 'n ander vormgewing van die kursus moet plaasvind.

Opgesom in die *hoofmomente* kom dit hierop neer:

- (1) Die spesifieke *afgebakende terrein van dié kursus* word die *gegewe roeping*. As roepingsleer word die *selfstandige blikrigting* van dié vak dan die *Christelike roeping in wetenskaplike sisteem gebring*. Ons kan praat van *Vokasionele Etiek*.
- (2) Dit is dan 'n *volwaardige wetenskap* wat op uitbouing wag,³³) alhoewel dit baie *nou verband hou met die Etiek* en ook *ensiklopedies* hier tuisgebring moet word.
- (3) Die *twee komponente* van dié vak is *lewensbeskouingsleer* waarin die roeping begrond word en die *roepingstoepassing* op verskillende lewensterreine.
- (4) Die *doel* van die kursus is die vorming van die student deur die begronding in die Christelike lewens- en wêreldbeskouing in konfrontasie met ander en die toepassing daarvan in verskillende situasies en terreine van die lewenswerklikheid, om so die student uit 'n sentrale motief te rig op sy roeping t.o.v. die hele werklikheid.

Dit moet duidelik gestel word dat die hele Christelike wetenskap op roeping gerig is, maar dat dié vak roeping as roeping bestudeer, begrond, verken en toepas.

Die leergang sal dan soos volg daar uitsien:

Kursus I: Formele inleiding tot die roepingsleer w.o. die begronding, omvang, differensiasie ens. van roeping. Dan: roeping en student w.o. veral die studieroeping in sy ver-

skillende prinsipiële en metodologiese aspekte, sowel as die student qua student in roepingsverband t.o.v. sy gesin, volk, universiteit, kerk ens.

Kursus II: Lewens- en wêreldbeskoulike begronding van roeping, w.o. die geskiedenis van lewens- en wêreldbeskouings, verskillende lewens- en wêreldbeskouings in besonderhede met toespitsing op die Christelike lewens- en wêreldbeskouing.

Kursus III: Die gestaltes van roeping in verskillende verbande en situasies.

Hierdie vormgewing hou sekere konsekwensies in: wat die naam van die kursus betref sowel as sy status as eventuele keusevak vir graaddoeleindes, naas sy oriënteringsomvang vir alle studente.

Vir hierdie koersverandering van die kursus is daar vier motiveringe:

i. *Roepingsvorming* as dié essensie van geestelik-kulturele vorming is volgens ons inleidende analise van die universiteit *weselik universiteitstaak*.³⁴⁾

ii. Omdat elke universiteit in al sy uitinge 'n lewens- en wêreldbeskouing ten grondslag het,³⁵⁾ is dit *wetenskaplik verantwoord* om hierdie *lewens- en wêreldbeskouing te motiveer*. Veral aan 'n Christelike universiteit kan 'n saak uitgemaak word vir die afsonderlike formulering van die Christelike lewens- en wêreldbeskouing, grootliks afgesien van die toepassing daarvan op elke afsonderlike studieterrein.

iii. Roepingsvorming is weselik deel van *universiteitsdiens aan die samelewing*, veral in ons ontwrigte twintigste eeu. Allerweë word betoog (soos aangedui in 'n voetnoot) dat die universiteit meer ingestel moet wees op die samelewing en samelewingsituasie.³⁶⁾ Veral om twee redes:

Die samelewing vra nie alleen spesialiste nie, maar ook *mense wat geoefen is in algemene leierskap*, deurdat ons maatskappy ontwikkel in 'n „managerial society” soos Polak dit uitdruk.³⁷⁾ En ten tweede vra die huidige kultuurkrisis stewig gevormde kulturele insigte en gesonde waarde-oordele en normatiewe en vormende toekomsvisies, om die oorrampelende sekularisme te weerstaan en die neiging tot kompromisisme by 'n deel van ons eie mense teë te werk.

Van verskillende denkers word die volgende inhoud aan die kultuurkrisis gegee:

Die *Tegnisme* en *Industrialisme* bring massafikasie wat uitloop op atomisme, anonimiteit en vereensaming van die funksionele mens, wat in die kollektiwiteit opgaan, en so ontwikkel tot die gedesintegreerde mens wat die oriëntasie mis en hom uitstort in die momentlewe.

Die *Ekonomisme* wat die pragmatiese en materialistiese waarde oorspan.

Die *Burokratisme*, as die dwang van organisasies, ook inmenging van die versosialiseerde staat. Alles loop uit op 'n organokrasie.

Die *Internasionalisme* met sy bedreiging van identiteit en veiligheid in die gelykmakingsproses en kernoorlog.

Die *Sintuiglikheid* as lewensmotief waarvan die seksualisme van die 20e eeu die klimaks is.

Die *Sekularisme* as resultaat van al die tendense. Die ontwikkeling is horisontalisme, gedra deur die filosofie van die eksistensialistiese nihilisme.

Die totaliteitstrukture van die samelewing bevind hulle in 'n proses van ontbinding. Die krisis word voltrek in gesin en maatskappy, wetenskap en kuns, filosofie en godsdiens, politiek en ekonomie, sedes en gewoontes.³⁸⁾

As ons Universiteit wil tred hou met sy taak as vormingsinstelling, sal gekonsentreer moet word op die ingewikkelde kwessies van die dag, nie op die gewone vlak van debat nie, maar op die vlak waarop oortuigings werklik gevorm word. Deur hierdie kursus uit te bou tot roepingsleer wil daar gepoog word om noukeurig ag te gee op wat op die verskeie werklikheidsgebiede aan die gang is; om dan die Christelike roeping te formuleer en so 'n bydrae te probeer lewer tot studentevorming tot behoud van ons bedreigde erfenis en die gestalte van die Koninkryk van God in ons Afrikaanse samelewing.

iv. Die vierde motivering: lewens- en wêreldbeskoulike roepingsvorming *ter wille van die student*.

Ten eerste is sy *leefstyd* 'n uitnodiging vir so 'n tipe kursus. Dit is reeds voldoende aangedui.

In die adolessensie vind die finale vorming van insigte en waardes plaas t.o.v. sy persoon, taak, plek in die samelewing, godsdienstig-sedelike waardes ens. Sy skynbare onverskilligheid is dikwels die negatiewe uitdrukking van

verlange na antwoorde op fundamentele kwessies.³⁹⁾ Daar bestaan beslis behoefte aan riglyne.⁴⁰⁾ Die grootste getal studente voel 'n behoefte aan „religious or philosophical guides to provide orientation and meaning to their lives. It is as if they were aware that empiricism, rationalism and relativism does not provide this sense of meaning; that it must be sought in a belief system that specifies irreducible standards of value, not relative ones”.⁴¹⁾ Zweig⁴²⁾ het deur selfevaluasië toetse onder studente en verwerking van ander data tot die konklusie gekom dat die student o.a. streef na emosionele stabiliteit, geordendheid, selfdissipline, altruïsme en 'n lewensfilosofie. „He must be aware of the great questions of our age and try to form an opinion about them”.⁴³⁾

Die vraelys van die studentevereniging, Korps, aan 100 studente op die P.U.-kampus vra per implikasie of só 'n tipe kursus gewens word, waarop die antwoord oorweldigend positief is. Skrywer het self 'n vraelys aan 600 studente van alle klasse uitgereik oor die wenslikheid van so 'n kursus, waarop 70% positief geantwoord het.

Ten tweede is die kursus, soos bepleit, vir die student noodsaaklik *vanweë die aftakelende invloed van die twintigste eeuse-tydsgees op die studentekorps in die algemeen.*

Opsommend word na die volgende verwys:

(1) Die dinamiese maatskappy van vandag bring 'n *temporale diskontinuiteit* waarin tradisie weinig kans het.⁴⁴⁾ Die telkens kies vir die andere is tipies van die jeugsituasie.⁴⁵⁾ Die gevolg is dat die student oopstaan vir die propaganda van die nuwe met gebrek aan entoesiastiese binding aan die waardevolle van die tradisie.

Dié kursus is noodsaaklik om, waar geregverdig, 'n positiewe evaluering van die tradisie te stimuleer, want sonder tradisionele ankers stuur ons die student in die oopwaters van progressiwisme.

(2) Die *versakeliking van die lewe* werk in die studentekorps deur en openbaar onder 'n groot gros studente die volgende tendense:

Die *klem op die momentane*. Die hele lewe word saamgebundel in die moment, sonder noemenswaardige vooruitsien en terugblik. 'n Bestaan wat deur die deurleefde oomblik vervul raak, lei tot spanninge. As die toekoms leeg is, bevat die

hede beuselary; daar kom 'n konsentrasie op die liggaamlike; eksplosiewe gedrag; verveling in dowwe onverskilligheid en gelatenheid; dit lei tot wat Frankl noem: die provisoriese bestaansmodus, fatalistiese lewensingesteldheid en kollektiewe denke.⁴⁶⁾ Die versakeliking openbaar hom verder in die studentekorps in 'n *konkretisme*, wat meer eerbied inhou vir prestasie as vir deug; vir die daad as vir beskoulikheid; vir die empirie as vir die prinsipe.⁴⁷⁾

Verder kry die versakeliking gestalte in die *kritiese instelling van baie studente teenoor idealisme*. Daar is geen stootkrag in hulle gedagtes nie. Die idealisme is hoofsaaklik selfgerig.⁴⁸⁾ Skeptisisme en die blasé-lewenshouding neem toe.

Hierdie vorme van versakeliking maak die nuwe vormgewing van die kursus noodsaaklik, want daardeur word gepoog om positiewe toekomsbeelde te ontwerp⁴⁹⁾ en 'n positiewe gerigtheid op die toekomstaak te stimuleer en so 'n voedingsbodem vir idealisme en die aanvaarding van verantwoordelikheid te verskaf.

(3) Die *probleem van die „te-veel”* van die twintigste eeu werk in op 'n groot deel van die studentekorps.

Ook by die student is daar die houvasloosheid by verlies aan steunpunte, duidelike begrensing en 'n oorsigtelike beeld van die self en die werklikheid. Die oriënteringspunt gaan verlore in die veelheid van standpunte, indrukke, kanale, moontlikhede en waardes. Die bestaan word fragmentaries en lei tot die ongrypbaarheid van die student. So word die groei na volwassenheid gekompliseer en die lewens- en wêreldbeskouing versteur.⁵⁰⁾

Hierdie kursus word noodsaaklik ter wille van die oriënteringspunt. Dit wil die saambundeling, konsentrasie en konsolidasie van die student soek en rig op sinvolle perspektiewe en seleksie van die te-veel uit die Christelike visie.

(4) Die *konformisme* van die twintigste eeu werk by baie studente deur,⁵¹⁾ met gevolg dat die antitese tussen Christelike en nie-Christelike lewenstyl vervaag.

Hierdie kursus wil die antitese inskerp.

Dit dan, is vier aftakelende tendense wat onder ons studente groot afmetings aanneem.⁵²⁾

Ek betoog dus dat Etiek en Logika na inhoud en vorm Roepingsleer word ter wille van selfstandige blikrigting; ter wille van Christelike universiteitsopleiding; ter wille van universiteitsdiens aan die samelewing in sy kultuur-

ontwrigting en ter wille van die student in sy twintigste eeuse gekondisioneerde waardeur 'n poging aangewend word om hom normbesef, waardebalans, perspektief en idealisme te gee.

Stelling 5:

Lewens- en wêreldbeskoulike roepingsvorming moet gedra word deur aktualiteit, balans en waarheid.

Onder *aktualiteit* word verstaan dat die Roepingsleer moet aansluit by die *problematiek van ons tyd* en die *psigiese instelling van die student van ons tyd*.

Tradisionalistiese antwoorde en denkpatrone sonder prinsipiële begroning het geen grypkrag meer nie. Dit is steriele antwoorde. Denkbeeldige, teoretiese en verouderde probleme sal die student koud laat. Daar moet gepoog word om situasioneel te werk te gaan. As daar by ons tyd verby gepraat word, kan diepsinnige en waar dinge gesê word, waaraan „the man on the spot” niks het nie.

Die volgende benaderinge moet hier in gedagte gehou word:

Die *konkrete benadering* w.o. verstaan word dat Roepingsleer gerig moet wees op die konkrete en bereikbare, sonder om te verval in konkretisme met sy hier-en-nou-slawerny.

Die moderne jeug leef veel minder vir die verre horisonte — hulle soek die voor-die-hand-liggende en reële. Hulle het 'n direkte lewensgevoel. Daarom kan idealisme doeltreffender gestimuleer word deur 'n gerigtheid op die konkrete en bereikbare.

Die *eerlikheidsbenadering* w.o. verstaan word dat geen ontvlugtingsakrobatiek wat probleme sistap, beoefen moet word nie. Verleenthede, ook met die Christelike lewens- en wêreldbeskouing in die wetenskap en werklikheid moet erken word.

So 'n ontvlugtingspoging sou bv. wees om alles te oorvereenvoudig en te skematiseer sonder om rekening te hou met die gekompliseerdheid van die lewe, die probleme i.v.m. toepassing van die norm, probleme i.v.m. die belydenis van die skepping ens. Die misterie moet bely word, die vraagtekens moet gelaat word waar daar geen ander uitweg is nie en tradisionele standpunte moet verlaat word

waar dit duidelik word dat dié genoemde standpunte nie meer die ware antwoord bevat nie.

Die eksistensiële benadering — let wel nié die eksistensialistiese nie — w.o. verstaan word dat intellektualisme, moralisme, negatiewisme en dorre skematisme vermy moet word. Daar moet nie op direkte en instruktiewe wyse voorskrifte afgedwing word nie.

Dit moet nié gaan om sedelessies en deugde-propagering nie of die ontwerp van reëls en regulasies vir die Christelike lewensroeping nie. Van binne uit moet visie losgemaak word. Dit mag geen indoktrinasie wees waarin die toerekenbaarheid en verantwoordelikheid van die student nié erken word nie. Dit moet vorming wees wat die student tot selfstandige oortuigings oplei.

Die vernuwingsbenadering w.o. verstaan word dat beginsels, probleemstellinge en aanbiedinge na sy formulering, „vertaal” moet word vir ons tyd.

Uit slagspreuke kan geen vuur geslaan word nie. Deur die temporale diskontinuiteit van ons tyd kry die nuwe by die jeug preferente waarde.

Ook die *balans* van die *Calvinistiese ewewigtigheid* moet in hierdie kursus duidelik na vore tree. 'n Bepaalde waarheid of aspek van die waarheid mag nié ten koste van 'n ander waarheid beklemtoon word nie.

Die Calvinisme is *anti-ekstremisties*. Dit moet baie duidelik gestel word, want die ekstremisme word vandag in baie van ons kringe as dié suiwer instelling voorgelou. Met balans word nie bedoel die kompromis tussen twee uiterstes nie. Balans is nié die middeweg, gedra deur die moderne verdraagsaamheidsmotief of vreedsame naasbestaan van onversoembare standpunte nie. Balans is *ewewig tussen teengesteldes*. En in hierdie ewewig is die weg van die waarheid dikwels uitgedruk. Daarom is die Calvinistiese denke die van 'n *complexio oppositorum* — 'n verbinding van teengestelde begrippe. Voorbeelde hiervan is die verbinding van begrippe in die Calvinistiese denke soos: oordeel en vergewing; uitverkiesing en verantwoordelikheid; gesag en vryheid; lewenswyding en lewensmyding; eenheid en verskeidenheid; tradisie en progressie; erkenning van die noue band tussen kerk en volk en die radikale onderskeid tussen kerk en volk; isolasie en

kommunikasie; antitese en solidariteit; openheid en afgrensing.

In die ewewig tussen hierdie teenstellinge soek die Calvinisme die suiwere antwoord en vermy die afwyking na links of regs. Die afwyking is die ekstremisme wat na die een kant oordrywe en so in halwe waarhede verval en in die negatiewe instelling van reaksionisme.

Ons lewensbeskoulike roepingsvorming moet hierdie ewewigtheid uitstraal.

Uiteindelik moet hierdie lewensbeskoulike roepingsvorming gebonde wees aan die Waarheid soos grondleggend geopenbaar in die Bybel. Dit is die radikaliteit van die Calvinisme — die ingrypende konsekwentheid en totale deurvoering van die beginsel in die besliste en belynde denke wat die ryk van die lig in alles begrens van die duisternis en die duisternis bestry.

As grondbeginsel vir die lewensbeskoulike roepingsvorming geld die volgende:

Die *Skrifbeginsel* wat die Bybel in sy gesag, duidelikheid en noodsaaklikheid handhaaf as riglyn vir alle lewensterreine, ook die wetenskap.

Die *Teosentriese beginsel* wat God bely as die Oorsprong, Wetgewer, Instandhouder, Regeerder en Doel van alle dinge en waarvan afgelei word: die *onselgenoegsaamheidsbeginsel* t.o.v. die geskapene; die *voorsienigheidsbeginsel* wat alles plaas onder die Goddelike leiding en daarom is daar in alles sin, doel en rigting; die *universaliteitsbeginsel* wat God se heerskappy oor alles erken en neutraliteit op enige terrein verwerp.

Die *Wetsbeginsel* dat die orde van die skepping gegee is in die van God ingelege Wet.

Die *Sondebeginsel* wat op alle terreine rekening hou met die gebrokenheid en deurwerking van die sonde. Hiervan word afgelei die *antitesebeginsel* dat op alle terreine lig en duisternis geskei moet word; die *afhanklikheidsbeginsel* wat stel dat die kreatuurlike nie kan oorwin nie en die hoop daarom gevestig is op die herstel van alle dinge deur Jesus Christus.

Die *Roepingsbeginsel*, waarvan afgelei word die *religiebeginsel*, dit is die lewensmotivering uit die Godsverhouding en die *ampsbeginsel* wat die roeping stel as profeet, priester en koning, waarvan weer afgelei word die *getuienisbeginsel*,

die *liefdesbeginsel* en die *heerskappybeginsel*.
 Die *Radikaliteitsbeginsel* as die konsekwente deurvoering
 van die beginsels.
 Die *Ewewigtigheidsbeginsel* soos bo bespreek.
 Die *Samehangende verskeidenheidsbeginsel*.
 Die *gesag-vryheids-verantwoordelikeheidsbeginsel*.
 As *motiverende kragte* van die Calvinistiese lewens- en
 wêreldbeskouing geld: die gehoorsaamheidsmotief; die
 strydmotief; die diensmotief.

Met hierdie 5 stellings het ek gepoog om met u 'n gesprek
 te voer oor studentevorming. Saamgevat:

- (1) Die universiteit moet sy studentevormingstaak steeds op
 alle gebiede intenser en opsetliker beoefen.
- (2) Wetenskaplike spanwerk, dosente-beïnvloeding van stu-
 dente, pastoraal-psigologiese begeleiding en reorganisasie
 van die studentelewe, hou groot moontlikhede in vir stu-
 dentevorming.
- (3) Die uitbouing van 'n kursus in Roepingsleer, wat gedra
 word deur aktualiteit, balans en waarheid is een van die
 essensies van studentevorming. Dit is gemotiveer uit die
 universiteitstaak, die samelewingsituasie, die leeftydswa-
 van die student en die student se gekondisioneerdeheid deur
 die tendense van die twintigste eeu.

W. J. de Klerk.

P.U. vir C.H.O.

AANTEKENINGE

- 1) Van Riessen, H.: The university and its basis. Christian Perspectives.
 Canada, 1963, p. 15—21.
- 2) In *Wending*, Jrg. 5, No. 11: *Berkelbach van der Sprenkel*, p. 680, en
Breebaart, p. 694, waar die universiteit se taak gesien word as:
 draagster van die wetenskap, beroepsopleiding en vorming op
 geestelike en sedelike gebied. *Buytendijk, F. J. J.*: De idealen van
 den idealen student. Het spectrum, Utrecht, 1945, p. 17: die univer-
 siteit gee vakkundige opleiding vir die toekomstige beroep, wete-
 nskaplike verdieping en persoonlike kulturele vorming. *Moberly,*
Sir Walter: The crisis in the university. S.C.M. Press, London, 1949,
 p. 146—166, vir dieselfde drie-deling. *Stoker, H. G.*: Beginsels en me-
 todes van die wetenskap. Pro Rege, Potchefstroom, 1961, p. 23—24.
- 3) Vgl. Van Stegeren, W. F.: Groei naar volwassenheid. Zomer en
 Keuning, Wageningen, 1966, pp. 7, 39, 50. Beets, N.: Volwassen wor-
 den. Bijleveld, Utrecht, 2e druk, 1961, p. 121.

- 4) Malm, M. e.a.: *Adolescence*. McGraw Hill, 1952, p. 18: „The precise mind stuff that directs adults is largely of adolescent — making — often it is this viewpoint with slight modifications which becomes the final one”.
- 5) Vgl. Van Stegeren: *op. cit.*, p. 151—152; Malm: *op. cit.*, p. 21.
- 6) Beets: *op. cit.*, p. 46; Heringa, G. C.: *De student*. Wolters, Groningen, 1964.
- 7) Riesman: *The lonely crowd*. Anchor books, New York, 1953.
- 8) *Ibid.*, p. 103.
- 9) Vgl. Beets: *op. cit.*, p. 15—16; Nel: *op. cit.*, p. 10—11.
- 10) *Wending*, 5e jrg., no. 11, Jan. 1951 wys die volgende skrywers op die verwaarlosing van die vorming op al 3 terreine: G. van der Leeuw, F. C. Polak, J. Ch. W. Verstege, Berkelbach van der Sprenkel, A. B. Breebart; Moberly, Sir Walter: *op. cit.*, Van Riessen: *op. cit.*, Heering: *Ethiek aan de universiteit*; Diepenhorst, I. A.: *De geprangde universiteit*. Kemink en Zoon, Utrecht, s.j.; Stoker: *op. cit.*, p. 16—22; Ortega y Gasset: *Mission of the university*; Du Plessis, P. G. W.: *Koers*, jrg. XXXI, nr. 7/8 en XXXII, nr. 5/6; Prof. G. van N. Viljoen: *Die S.A. Beeld*, 1 Jan. 1967.
- 11) Van Riessen: *op. cit.*, p. 31.
- 12) Moberly: *op. cit.*, veral p. 70: „Most students go through our universities without ever having been forced to exercise their minds on the issues which are really momentous: Under the guise of academic neutrality they are subtly conditioned to unthinking acquiescence in the social and political status quo and in a secularism on which they have never seriously reflected. Owing to the prevailing fragmentation of studies, they are not challenged to decide responsibly on a life purpose or equipped to make such a decision wisely. They are not incited to disentangle and examine — the profession for which they are preparing, the ethical judgements they are accustomed to make, and the political or religious convictions they hold. Fundamentally they are uneducated”.
- 13) Vgl. Moberly: *op. cit.*, p. 184 e.v.; P. G. W. du Plessis: *op. cit.*, p. 456—457; Heering: *op. cit.*, p. 10; Diepenhorst: *op. cit.*, p. 58—59.
- 14) Vgl. Nel: *op. cit.*, p. 40.
- 15) Beets: *op. cit.*, pp. 215—220; 255.
- 16) *Ibid.*
- 17) *Wending*, jrg. 5, no. 11, vgl. die bydrae van Berkelbach van der Sprenkel en Beets: *op. cit.*, p. 174.
- 18) Beets: *op. cit.*, pp. 54—55; 220.
- 19) Die weerstandsmeganisme van die adolessent word buitengewoon geaktiveer deur 'n dwangmatige en rigoristiese benadering. Positiewe gesag en gesagsuitoefening wat gemotiveer kan word met beginsel- en redelikeheidsgronde is effektief. Oor die hele kwessie van outoriteit en dwang in 'n intermenslike relasie, vgl. Smit, W. A.: *Pastoraal psigologiese verkenning van die client-centered terapie van Carl A. Rogers*. Kok, Kampen, 1960, p. 168—171.
- 20) Vgl. vir 'n uitvoerige behandeling van die balans tussen afstand en nabyheid in 'n ontmoetingsituasie: Rensch, A.: *Das Seelsorgerliche Gespräch*. Göttingen, Van den Hoeck, 1963, p. 186—217.
- 21) Vgl. Beets: *op. cit.*, p. 37 vir die sterk afwysing van die dosent as vriend.

- 22) Die mens as beeld van God is sy verhouding tot God en uit dié betrokkenheid sy ontmoeting met die naaste en omringende wêreld. Die mens is dus wesenlik ontmoetingswese en is geroep tot dié ontmoeting. Vgl. Berkouwer, G. C.: *De mens het beeld Gods*. Kok, Kampen, 1957, pp. 17—19; 102—120; 194—198.
- 23) Heringa: *op. cit.*, p. 92.
- 24) Statistieke meld bv. dat 10% van die studente van Cambridge psigologies-terapeutiese hulp ontvang; in Frankryk 3 uit elke 100; die World University Service 1959—1960 beweer dat 20% van alle studente in Europa, Amerika en Australië emosionele steurnisse ervaar — Heringa: *op. cit.*, p. 63—69.
- In die S.A. Tydskrif vir Geneeskunde, Nov. 1966, verskyn 'n sterk gemotiveerde artikel wat sielkundige hulp vir studente bepleit. Die ervaring van ons eie Instituut bevestig ook dié feite. Gedurende 1966 het ± 200 studente die Instituut besoek.
- 25) Wending, jrg. 5, p. 704, en Jeugd en Samenleving II, p. 175.
- 26) Dit is terme van Schelsky en Bednarik soos aangehaal deur Nel: *op. cit.*, p. 39 en Beets: *op. cit.*, p. 53—54.
- 27) Vgl. Nel: *op. cit.*, p. 39. Die noodsaaklikheid van hierdie kleinere groepsvorming vir die adolessente student en sy vorming word duidelik gestel deur Heringa: *op. cit.*, p. 79.
- 29) Nel: *op. cit.*, p. 44.
- 30) Aangehaal deur Beets: *op. cit.*, p. 48.
- 31) Vgl. Stoker: *op. cit.*, p. 24 en Die Veteraan, XX, 1955; P. G. W. du Plessis, Koers, XXXII, nr. 5/6, p. 303.
- 32) P. G. W. du Plessis: *op. cit.*, p. 304; die bonte menigvuldigheid van temas; 'n anneks by die vakstudie wat juis nié die vakstudie met die res van die wetenskap integreer nie aangesien dit buite die vakgebied beweeg; gee uiteraard weinig en oppervlakkige kennis. Vgl. verder Diepenhorst: *op. cit.*, p. 55—59; Moberly: *op. cit.*, p. 186.
- 33) Stoker in persoonlike skrywe 21.11.66: „Roepingsleer is 'n omvattende besondere wetenskap wat bestaansreg het en nog op uitwerking wag. Ek het dié naam in my publikasie voorgestel. Dr. A. Troost het in reaksie daarop voorgestel: Praxeologie (in sy proefskrif) — Dit mag nie net onder die Wysbegeerte ressorteer nie, want wat hier gebied word, is veel meer as Wysbegeerte”.
- 34) Vgl. voetnoot 1 en 2 en Moberly: *op. cit.*, p. 165.
- 35) Vgl. Van Riessen: *op. cit.*, pp. 47—53, 64.
- 36) Vgl. aangehaalde Wending, veral die bydrae van Polak, p. 623—640; Moberly: *op. cit.*, p. 146—166; Diepenhorst: *op. cit.*, p. 4—6; Heringa: *op. cit.*, p. 21—28.
- 37) Polak in Wending, p. 625.
- 38) Vgl. vir deurdringende analyses van ons kultuurkrisis: Banning, W.: *Machten en mensen*. Haarlem, De Erven F. Boon, 1959; Huizinga, J.: *Geschonden wereld*. Haarlem, Tjeenk Willink, 1945; Mannheim, K.: *Diagnosis of our time*, London, Kegan Paul, 1943; Polak, F. L.: *De toekomst is verleden tijd*. Utrecht, De Haan, 1959, ensovoorts.
- 39) Vgl. Breebaart in aangehaalde Wending, p. 698.
- 40) Vgl. Saal in aangehaalde Jeugd en Samenleving I, p. 38.
- 41) Goldsen e a: *What college students think*. Van Mostrand: Princeton, 1960, p. 202.

- 42) Zweig: The student in the age of anxiety: a survey of Oxford and Manchester students. Heinemann, London, 1963, p. 190—198.
- 43) *Ibid.*, p. 197.
- 44) Saal: *op. cit.*, p. 16.
- 45) Beets: *op. cit.*, p. 183.
- 46) Beets: *op. cit.*, p. 53—54; Nel: *op. cit.*, p. 21—23; Van Stegeren: *op. cit.*, pp. 47, 152; Goudblom, J.: De nieuwe volwassen. Een enquete onder jongeren van 18—30 jaar. Quedero's, A'dam, 1959, p. 158.
- 47) Saal: *op. cit.*, p. 13; Nel: *op. cit.*, p. 37.
- 48) Nel: *op. cit.*, p. 36—37; Beets: *op. cit.*, p. 80.
- 49) Polak, aangehaal deur Beets: *op. cit.*, p. 76—80 maak stelling dat goeie mensvorming slegs kan bestaan by aanwesigheid van positiewe toekomsbeelde.
- 50) Saal: *op. cit.*, p. 23—24; Beets: *op. cit.*, p. 209—220; Nel: *op. cit.*, p. 20.
- 51) Vgl. Goudblom se enquete, p. 155.
- 52) In 'n onlangs verskene roman van As van Straten: Daar's 'n gaaitjie in die middel van die see, A.P.B., Johannesburg, 1966, vind ons 'n treffende illustrasie van hierdie 4 aftakelende tendense by die twintigste-eeuse student. Daar word gesê dat die skrywer sy feite op waarneming van Afrikaanse studente grond. Hierin, benevens eie ervaring, het ons dan 'n enkele groot bewys dat alles wat van die student in die rede gesê is, ook van toepassing is op S.A.-studente.

LITERATUUR

Vir hierdie rede is *hoofsaaklik* gebruik gemaak van die volgende werke. Volledige dokumentering van dié bronne word in die aantekeninge gegee. Bronne wat meer sekondêr was, word nie hier genoem nie.

Beets, N.: Volwassen worden.

Brookover, Wilbur, B., e.a.: The College student.

Buitendijk, F. J. J.: De idealen van den idealen student.

Diepenhorst, I. A.: De geprangde universiteit.

Goldsen, Rose K., e.a.: What college students think.

Goudsblom, J.: De nieuwe volwassenen.

Heringa, G. C.: De student.

Malm, M.: Adolescence.

Moberly, Sir Walter: The crisis in the university.

Nel, B. F.: 'n Modern-pedagogiese benadering van jeugprobleme.

Nederlandse Gespreks Centrum: Idealen van opvoeding.

Van Riessen, H.: The university and its basis.

Van Stegeren, W. F.: Groei naar volwassenheid.

Zweig, F.: The student in the age of anxiety.

Versamelwerke:

Jeugd en Samenleving, Deel I en Deel II.

Wending, Jan. 1951, wat afgesonder is vir 'n reeks artikels deur vooraanstaande Nederlandse akademici oor die universiteit.