
„THEORIE DER OPVOEDING”.

deur J. WATERINK.

I.

In September 1951 is van die Nederlandse uitgewer J. H. Kok, N.V., Kampen, ontvang die derde deel van J. Waterink se monumentale **Inleiding tot de Theoretische Paedagogiek**. Weens allerlei omstandighede kon ek hierdie werk nie eerder aankondig of bespreek nie. Dit sou in Oktober 1951 'n besonder gepaste moment gewees het, want toe het prof. Waterink sy eerste 25 jaar as professor in die Opvoedkunde aan die Vrye Universiteit, Amsterdam, voltooi. Op 8 Oktober 1926 het hy naamlik aldaar in sy amp ingetree met 'n belangrike inougurele rede: „Berekening of Constructie”, terwyl hy reeds in 1924 gepromoveer het

op 'n akademiese proefskrif: **Plaats en Methode van de ambtelijke vakken.**

In die 25 jaar as professor in die Opvoedkunde het Waterink nie alleen vir homself 'n wêreldnaam as opvoedkundige verwerf nie maar ook geword dié vooraanstaande Calvinistiese opvoedkundige. Baie jongmanne, in die besonder nie-Nederlanders, het onder hom gestudeer en heelparty van hulle het ook gedoktoreer. In dagblad en week- en maandblad het Waterink gedurig op gesaghebbende en ondernemende wyse van hom laat hoor, want hy is by uitnemendheid 'n skrywer vir die gewone mens. Maar dit is veral sy werke in boek- en brosjurevorm wat hom tot akademiese leier in die Christelik-opvoedkundige wêreld gemaak het.

In hierdie artikel wil ek in die besonder wys op sy onskatbare bydrae op die gebied van die streng wetenskaplike Opvoedkunde (of „Paedagogiek”, soos hy die vak by voorkeur aandui).

II.

Onmiddellik na sy aanvaarding van die leerstoel in die Opvoedkunde het Waterink aan die werk gegaan om 'n wetenskaplik gefundeerde en gesistematiseerde opvoedkunde uit te bou. Voor hom is daar min sprake van 'n sistematiese wetenskap van die opvoeding gebou op en ontwikkel uit die gereformeerd-Christelike, of Calvinistiese, beginsel. Voor hom het daar wel uiters belangrike werke verskyn. Ek noem veral J. A. Comenius se **Groot Onderwysleer** en H. Bavinck se **Paedagogische Beginselen**. Maar tot 'n volle uitbouing van die Calvinistiese Opvoedkunde het niemand nog gekom nie. Aan Waterink kom die eer toe om die eerste geleerde te wees wat sistematies die Opvoedkunde as wetenskap van die opvoeding vanuit Calvinistiese beginsel beoefen.

In 1926 begin hy met die publikasie van 'n grootse onderneming, nl. die samestelling van 'n **Inleiding tot de Theoretische Paedagogiek**. Dit begin met die uitgee van die eerste deel oor die **Paedagogiek als Wetenschap**, wat self uit vier stukke sou bestaan en die omvang van 653 groot bladsye druk sou aanneem. In 1926 verskyn in stuk 1 sy antwoord op die vraag: „Is de Paedagogiek een Wetenschap?” In 1927 lewer hy 'n sistematiese studie oor die verband tussen die Opvoedkunde en sy twee hulpwetenskappe, die Psigologie en die Sosiologie—deel I, stuk 2. In 1929 verskyn die derde stuk van deel I, waarin Waterink grondig ingaan op „De Paedagogiek en haar Grondwetenschappen”. In 1931 voltooi hy die eerste deel deur in die vierde stuk te behandel „Richtingen in de Paedagogiek”.

Twee jaar later, in 1933, begin hy met die publikasie van die tweede deel van sy **Inleiding tot de Theoretische Paedagogiek**. Die tweede deel

bestaan ook uit vier stukke, wat altesaam 980 groot bladsye druk beslaan. In hierdie deel bestudeer hy die „Geschiedenis der Paedagogiek”: in stuk 1 van die vroegste tye tot 500 n.C., in stuk 2 die Middeleeue (600—1400), in stuk 3 die Humanisme-Reformasie (1400—1700) en in stuk 4 die tydperk na 1700 tot vandag. Die jare van publikasie is agtereenvolgens resp. 1933, 1934, 1936 en 1947. Die Tweede Wêreldoorlog, waarin Waterink, soos alle getroue vaderlanders, veel moes ly, het ook sy wetenskaplike werk in boekvorm gestrem.

Die derde en tewens laaste deel van sy Inleiding het eers in 1951, nie in afsonderlike stukke nie maar as een boekdeel, verskyn. Die afsluitende deel van sy werk noem hy **Theorie der Opvoeding**.

III.

Waterink self besef die ingrypende verskil tussen die derde deel aan die een kant en die eerste en tweede dele aan die ander. Hy sê in sy „Een Woord Vooraf” „dat er nogal enig verschil is in opzet en stijl tusschen het eerste, het tweede en het derde deel”. Toe hy die eerste deel 25 jaar gelede saamgestel het, het hom as ideaal voor oë gestaan: ’n in wetenskaplike terme geskrewe teoretiese verhandeling oor die pedagogiese probleme waarby vry veel wysgerige kennis by die leser veronderstel word. Dit het hom egter duidelik geword dat mense wat die Opvoedkunde bestudeer, in die reël nie van so ’n struktuur is dat hulle ’n behandeling van die vraagstukke waarmee hulle in aanraking kom, in so’n vorm soos die van die eerste deel kan waardeer, in baie gevalle selfs kan verteer nie. Hierdie ervaring het hom veral getref in verband met die tweede deel. Na sy byna 25 jarige ervaring het hy dus tot die slotsom gekom dat hy veel „eenvoudiger” moet skryf: dit, die eenvoudiger skrywe, is wel doeltreffender maar moeiliker. Daarby voel hy aan dat die geleerderigheid in wetenskaplike geskrifte soms blote verbalisme word. Sy derde deel word dan in minder streng wetenskaplike styl en opset geskryf, en die lesers wat hy op die oog het, is nie so seer vakwetenskaplikes nie maar die gewone ontwikkelde lesers. Omdat hy hom op ’n suiwer prinsipiële standpunt stel, moet hy nogal stelling inneem teenoor ander opvoedkundiges, en waar dit gebeur, gaan hy nog in mindere of meerdere mate die ou vorm handhaaf. En so eindig hy sy eie verdediging: „Zo ontstond een boek, met een vrijwel geheel thethisch karakter, als gevolg van de noodzakelijkheid om de omvang ervan binnen zekere perken te houden”. En die omvang beloop desnieteenstaande 610 groot bladsye in druk!

Dit wat die vorm betref. Wat behandel Waterink nou in sy **Theorie der Opvoeding**?

In die eerste twee hoofstukke bespreek hy twee algemene vraagstukke: in die eerste die algemene prinsipes van die pedagogiek, soos bepaling van die begrippe, die pedagogiese verbande, lewenseenheid, hoofmomente van die pedagogiese teorie; in die tweede die algemene aspek van die opvoeding, soos die wese van die mens, die kind en die opvoeder, tug en gesag, aspekte en doel van die opvoeding, oortuiging, erflikheid.

In die agt hoofstukke wat daarop volg, behandel hy agtereenvolgens die grondaspekte of verskillende lae of trappe in die Opvoeding. Hy begin in die derde hoofstuk met die „verstandelike” opvoeding en sluit in die tiende af met die godsdienstige opvoeding. En tussen die twee uiterstes ondersoek hy die een na die ander: die kulturele opvoeding; die wils-, sedelike en karakteropvoeding; die gevoels- en estetiese opvoeding; die sosiale opvoeding; die nasionale opvoeding en die liggaamlike opvoeding.

IV.

Met die verskyning van die **Theorie der Opvoeding** kon Waterink genadiglik die een groot taak wat hy hom reeds in 1925 voorgestel het, voltooi op 'n wyse wat alle gereformeerde opvoedkundiges en onderwysmanne tot dankbaarheid stem.

Die eerste deel, **De Paedagogiek als Wetenschap**, behandel probleme wat alleen sy vakgenote en bestudeerdes interesseer. Daarin het hy ondubbelsinnig en oortuigend die eie reg op wetenskaplikheid van die Opvoedkunde bewys. Daarin het hy verder die Opvoedkunde gegrond op sy hulpwetenskappe (die Psigologie en die Sosiologie maar met weglating van o.a. die Biologie en die Fisiologie) en op sy grondwetenskappe (die Filosofie, die Dogmatiek, die Etiek ens). Hierin het hy tot voltooiing gebring die grondgedagte van Plato dat die Opvoeding op 'n lewens- en wêreldbeskouing rus, en later van Herbart dat die Opvoedkunde op die Etiek vir sy doelstelling en op die Psigologie vir sy metode berus.

Die tweede deel, **Geschiedenis der Paedagogiek**, is na opset en styl ook bedoel vir vakwetenskaplikes. Die blywende betekenis van dié geskiedenis van die Pedagogiek is dat Waterink skerp en finaal die Christelike beginsel laat insny in die beskrywing van die ontwikkeling van die opvoedkundige teorie en praktyk. Sy bestudering van die opvoeding onder die ou kultuurvolke, in die Middeleeue en in die moderne tye is normatief: hy toets alles aan die Christelike beginsel. Van besondere waarde is sy studie oor die Joodse, die vroeë Christelike en die Humanistiese opvoeding, wat uitloop op sy prinsipiële oorsig van die moderne opvoeding.

Die derde deel, **Theorie der Opvoeding**, wat nou onder bespreking kom, verskil dan in opset en styl van die voorgaande twee dele. Van sistematiese, volgehoue dokumentering en beredenering word nou afgewyk ten gunste van tetiese, populêr-wetenskaplike uiteensetting. Terwyl 'n mens in die eerste twee dele soms Waterink nie vry kan pleit van die gevreesde „verbalisme” nie, is die derde deel vrywel gespeen aan die „termen, die men wel „gebruikt”, maar waarbij de student dikwijls weinig „voorstellingen” en nog minder „inzicht” verkrijgt”. Dokumentering in die vorm van voetnote ontbreek heeltemal. Aan die einde van elke hoofstuk word bygevoeg „Literatuur bij Hoofdstuk”. Die lysies is deurgaans kort en onvolledig. Dit bevat dus eintlik „uitgesoekte boeke” alleen. Waterink verwys na Nederlandse, Duitse, Engelse en ander bronne, eenmaal selfs na 'n Afrikaanse boek! Oor die sistematisering van die behandelde stof val niks aan te werk nie: dit is mooi in orde. Van blote subjektiwiteit kan niemand Waterink beskuldig nie, maar van 'n sgn. neutrale objektiwiteit is daar nog minder sprake. Waterink het 'n standpunt; hy steek dit nêrens onder banke en stoele weg nie; nee, sy beginsel is deurgaans sy norm van uiteensetting en van beoordeling. En vir Calvinistiese opvoedkundiges is hy in prinsipe 'n veilige gids. In praktyk stem ons nie altyd saam nie, maar dit is ook nie nodig nie.

Hoe omvangryk die keuse van sy stof is, mis ek tog in hierdie **Theorie der Opvoeding** sekere dinge wat ons in Suid-Afrika en ander lande gewoonlik onder die opskrif bespreek. Daar is veral twee sake waaraan Waterink in hierdie studie geen of slegs weinig aandag gee. Die eerste en belangrikste is seker die feitlike gemis van enige behandeling van vraagstukke van opvoedkundige organisasie en administrasie. Van die skool as opvoedingsinstrument by uitstek word baie min gesê. Ewe belangrik is m.i. die afwesigheid van die behandeling van vraagstukke van die algemene en die besondere Didaktiek. Organisasie, administrasie, didaktiek is tog ook teoretiese probleme van die opvoeding.

Hoe simpatiek en oortuigend die uiteensetting deurgaans is, is daar tog sekere dele daarvan wat minder bevredig. Sonder om maar enigsins alles te wil noem, moet ek veral die volgende as onbevredigend noem, sowel om die omvang en diepte daarvan as om die standpunt ingeneem. Waterink bespreek die grondprobleem van die opvoedingsdoel in een vrywel kort paragraaf (II, 9, bl. 110—120). In 'n studie oor die teorie van die opvoeding, veral vanuit die Calvinistiese standpunt, sou 'n grondiger bespreking van die tema juis op sy plek wees. 'n Tweede vraagstuk wat m.i. onbevredigend deur Waterink behandel is, is die kultuur en die kulturele opvoeding. Waterink neem hier 'n standpunt in

wat gewis nie die gangbare Christelike opvatting weergee nie. Eintlik is daar s.i. geen sprake van 'n Christelike kultuur nie! In **Bezinning** (1951—1952) moes Waterink hom oor hierdie beskouing verdedig, en m.i. sonder om daarin te slaag om sy teenstanders te oortuig. As daar geen Christelike kultuur is nie, dan kan daar ook geen Christelike wetenskap wees nie—en gevolglik geen Christelike opvoeding nie! Die behandeling van die verskillende aspekte van die opvoeding (hoofstukke II—X) is onewewigtig. Vir die „verstandelike opvoeding” (bll. 159—322), die kulturele opvoeding (bll. 323—371) en vir die wilsopvoeding (bll. 372—471) ruim hy baie meer plek in as vir die gevoelsopvoeding (bll. 472—509), vir die sosiale opvoeding (bll. 510—534) en vir die godsdienstige opvoeding (bll. 557—596), en nog baie meer plek as vir die nasionale opvoeding (bll. 535—549) en vir die liggaamlike opvoeding (bll. 550—556). Van 'n oortuigde voorstander van Christelik Nasionale Onderwys verwag die leser 'n grondiger bestudering van die nasionale en die godsdienstige opvoeding. Wat geheel en al ontbreek in die studie, is 'n verhandeling oor die teorie van C.N.O.

Ten slotte moet my nog 'n bedenking uit die pen. Hoe wetenskaplik nodig en nuttig 'n behandeling van die opvoeding onder „aspekte” is, die gevaar bly nie denkbeeldig dat die opvoeding aspeksgewys gesien word nie. Met ander woorde, die gevaar dreig dat die totaliteit van die opvoeding van die mens uit die oog verloor word. Waterink is bewus van die gevaar. En daarom vind ek dit tog jammer dat hy in 'n gesaghebbende **Theorie der Opvoeding** van die aspektebenadering so sterk gebruik maak. Ter toeligting mag ek net op die werklikheid van die gevaar wys. In ons eeu word „liggaamlike” opvoeding en nog erger „seksuele” opvoeding uit hul verband geruk, en dan word die lewe 'n saak van liggaam, van seks! As 'n wetenskaplike opvoedkundige werklik wetenskaplik wil wees, moet hy nie spreek van verstandelike of kulturele of sedelike of estetiese of sosiale of godsdienstige opvoeding nie. Ons kan dit ook so stel: hy mag nie sê soos Waterink (bl. 101) doen nie: „Er zijn verschillende lagen, verschillende trappen in de opvoeding”. Die opvoedkundige moet liefsbly praat van „aspekte” of „gesigspunte”, d.w.s. die opvoeding van die mens sien van die verstandelike of kulturele of sedelike of estetiese of godsdienstige gesigspunt.

Maar ter verdediging van Waterink: ons het al so gewoon geraak aan die gebrekkige terminologie dat ons die regte saak onder die verkeerde naam verstaan.

J. CHR. COETZEE.