

DIE ONDERWYSBENADERING VAN ENKELE NEO-HUMANISTIESE PEDAGOGIESE DENKERS ¹

Jeannette Steyn
Departement Fundamentele en Historiese Opvoedkunde
PU vir CHO
VAALDRIEHOEKKAMPUS

Abstract

After analysing the works of four American writers concerning education, the following conclusions were arrived at:

- *There has been a move away from the accentuation of the rational, cognitive or reason of man to an accentuation of the irrational, affect or emotion of man.*
- *The reason for this movement is anthropological in the sense that it reacts against the technicalization and the scientification of man, which was brought about by the cognitive era of humanism.*
- *Accentuating the affective functions of man is the neo-humanist's answer to the technicalized and scientified estranged man.*

The aims of this article are to discuss the four neo-humanistic views of education and to answer the question whether a neo-humanistic view is anthropologically balanced.

The conclusion was reached that a neo-humanistic view of education is anthropologically unbalanced or dualistic. The accentuation of the affect or emotion of man leads to the minimization of the other functions of man.

1. INLEIDING

Nadat die beskouings van vier Amerikaanse pedagoë in oënskou geneem is oor die stand van sake in die onderwys (vgl. Steyn, 1989:60-85), is tot die gevolgtrekking gekom dat die mens (vgl. Combs, 1981:446) of sy menswaardigheid (vgl. Vandenberg, 1983:11) of sy selfbeeld (vgl. Friedman, 1974) in 'n rasionalistiese onderwysproses verlore geraak het. Die redes wat aangevoer word vir die verlies van persoonlikheidsaspekte binne 'n rasionalistiese onderwysproses kan soos volg saamgevat word:

¹ Erkenning word hiermee verleen aan die Raad vir Geesteswetenskaplike Navorsing vir die finansiële steun van die navorsing oor die neo-humanisme. Die standpunte wat in hierdie artikel uitgespreek is, is dié van die outeur.

- die tegnologie het 'n manipulerende effek op die kognitiewe funksies van die mens en 'n verskralende effek op die affektiewe funksies van die mens;
- die mens beleef 'n gebrek aan beheersing van sy omgewing vanweë die snel ontwikkelende tegnologie, waardeur sy siening van homself verlaag of hy 'n lae selfbeeld beleef;
- die heersende toestande in die ekonomie sowel as die oorevaluering van die waarde (waarde gemeet in terme van geld) van die mens, lê sy vryheid aan bande;
- die politieke toestande veroorsaak die gelykmaking van die individuele persoonlikheid aan die massa;
- natuurrampe soos oorstromings sowel as oorloë en die bedreiging van oorloë sterker die *God is dood*-teorie wat sedert die Eerste en Tweede Wêreldoorloë 'n credo geword het.

Die Amerikaanse pedagoë wat in hierdie artikel bespreek word, voer aan dat 'n persoonsgerigte benadering in die onderwys die oplossing vir die rasionalistiese benadering is. Sodanige persoonsgerigte benadering tot die onderwys word omskryf met terme soos "humanistic education" (Hamachek, 1985), "affective education" (Combs, 1981) en "confluent education" (Hamachek, 1985; Brown, 1975:50). In hierdie artikel sal egter veral van die begrip *neo-humanisme* (vgl. Bakker, 1978:106; Van der Walt & Postma, 1987:25; Steyn, 1989:60) gebruik gemaak word. Die neo-humanisme verwys naamlik na die oorbeklemtoning van die irrasionele, affektiewe of gevoelsaspekte van die mens in teenstelling met die tradisionele humanisme wat die rasonele, kognitiewe of verstandelike aspekte van die mens beklemtoon het.

Die probleem wat in hierdie artikel behandel word, is of die neo-humanistiese benadering 'n gebalanseerde benadering in die onderwys is. Om 'n gebalanseerde benadering in die onderwys te verkry, sou beteken dat gelyke klem op al die funksies van die mens geplaas word.

Om die probleem te bespreek, sal die antropologiese uitsprake van vier Amerikaanse pedagoë naamlik Donald Vandenberg, Arthur W. Combs, Maurice Friedman en Don E. Hamachek ontleed word. Die rede vir die keuse van hierdie vier skrywers is omdat die kenmerke van die neo-humanisme die duidelikste by hulle vergestalt word (vgl. Steyn, 1989:60). Die standpunte van die vier pedagoë vorm die antropologiese raamwerk waarop die neo-humanistiese benadering in die onderwys gebou word. Hoewel hul antropologiese uitsprake duidelike neo-humanistiese kenmerke vertoon, is nie een van die vier noodwendig erkende neo-humaniste nie (vgl. Steyn, 1989:50-85).

Nadat die skrywers se beskouings om die beurt ontleed is, sal daarna 'n vergelyking en ten slotte 'n evaluering gebied word.

2. BESPREKING VAN DIE SKRYWERS

2.1 Donald Vandenberg

In Vandenberg se *Human rights in Education* (1983), wat as sy antropologiese standpunt beskou kan word, word menslike reg of die strewe na menswaardigheid as die uitgangspunt in enige onderwysstelsel geneem. Hierdie standpunt impliseer dat enige probleem in die onderwys met die vraag na menswaardigheid opgelos moet word. Vandenberg verklaar byvoorbeeld (1983:228) dat die drie "f's" in die onderwys, naamlik "freedom, fairness, fondness" (vryheid, gelykheid en toegeneentheid) as sinoniem met 'n menswaardige uitgangspunt in die onderwys gesien moet word. "Freedom, fairness, fondness" vervang dan ook die drie "r'e" wat tradisioneel die grondslag van die klassiek-humanistiese onderwys gevorm het.

Vandenberg probeer sy standpunt van 'n menswaardige (neo-humanistiese) benadering aanvaarbaar te bewys deur verskillende vraagstukke in die onderwys aan die hand van sy standpunt op te los. Hy behandel byvoorbeeld die vraagstukke van die oorheersende tegnologie (1983:11), menslike vryheid (1983:56), gelyke onderwys (1983:120), morele beginsels (1983:35), straf en dissipline (1983:144-187), demokrasie (1983:205), behoeftes en behoeftebevrediging (1983:247) vanuit 'n neo-humanistiese standpunt. Vandenberg (1983:263) konkludeer:

The question is not whether the schools should dare to change the social order but whether the schools should facilitate the realization of human rights within the very institution established for the deliberate humanization of the young.

Om tot gebalanseerde regte in die onderwys te kom, moet volgens Vandenberg (1986:42) al die affektiewe (wat nie met die kognitiewe van die mens te doen het nie) funksies van die mens ontwikkel word.

Opsommenderwys bring Vandenberg die volgende neo-humanistiese antropologiese gesigspunte na vore:

- Menswaardigheid vorm die kernpunt (religieuse sentrum) van die mens se bestaan.
- Menswaardigheid en die etiese (morele) funksie van menswees verkeer in 'n samehangende verband.

- Die kognitiewe funksie van die mens word nie ontken nie, maar moet saam met die affektiewe funksies ontwikkel word. Vandenberg redeneer dus in hierdie opsig irrasjonalisties omdat hy aan die affektiewe funksies 'n groter plek toeken as aan die kognitiewe funksies.
- Vandenberg erken 'n konseptuele en perseptuele bewussyn en sien dus daarmee die leerhandeling nie net as kognitief nie, maar ook as affektief.
- Om menswaardigheid volgens Vandenberg in die onderwys in ere te herstel, moet staatgemaak word op die affektiewe funksies van die mens. Die affektiewe moet dus die dryfveer word waarmee 'n sosiale, menswaardige doel bereik kan word.

2.2 Arthur W. Combs

Combs (1981:446) beskou omgewingsbeheersing as die mens se grootste probleem. Hy bespreek hierdie probleem in geskiedkundige konteks en kom tot die gevolgtrekking dat alle probleme in werklikheid om die "human being" (mens) gaan. Afgesien daarvan of sulke probleme natuurlik, uiterlik of innerlik van aard is (byvoorbeeld besoedeling, ekologie, kennisontploffing, geboortebepערking), het die mens die probleem oor homself gebring en moet die probleem weer op 'n menslike wyse opgelos word.

Oplossing van probleme begin volgens Combs (1981:446; 1982:495; 1981:359; 1979) by die onderwys, en dan wel in 'n "humanistic education" - 'n neo-humanistiese benadering tot die onderwys. Hy verduidelik dat die neo-humanisme die leerder se behoeftes verstaan en bevredig. Die bevrediging van behoeftes lei tot selfaktualisering, waardeur die ontwikkeling van basiese vaardighede geaktiveer word en sodoende kan die persoon in die samelewing aanpas. Die onderwys word ten slotte 'n persoonlike ervaring van die leerder (vgl. Combs, 1981:446), 'n ervaring wat hom in staat stel om in 'n effektiewe probleemoplosser te ontwikkel.

Uit Combs se verduideliking van die neo-humanistiese benadering in die onderwys kan die afleiding gemaak word dat daar hoofsaaklik op die affektiewe funksies van die leerder gekonsentreer moet word in die onderwys. Sodoende kan die leerder meer betrokke wees by sy omgewing, eie keuses uitoefen (volgens Combs is keuse-uitoefening primêr 'n affektiewe handeling) en wegkom van die uitvoering van slegs kognitiewe take. Hy verduidelik dat "affective education" (die neo-humanistiese benadering in die onderwys) die menslike brein in staat stel om sin aan 'n taak te heg. Die mens verstaan opdragte deur middel van nie slegs sy kognitiewe vermoë nie, maar veral sy nie-kognitiewe of affektiewe vermoë:

The more personal the meaning is, the more vigorous and extensive the behavior. (Combs, 1982:495.)

Vir Combs (1981:371-372) hou sy neo-humanistiese antropologiese gesigspunte slegs voordele vir die onderwys in indien die neo-humanistiese onderwysbenadering tot sy reg kom. Hierdie gesigspunte het die volgende implikasies vir die onderwys:

- Die affektiewe funksies van die leerling moet die hoofrol speel in die klaskamer om optimale leer te verseker.
- Die kognitiewe vermoë moet egter saam met die affektiewe vermoë ontwikkel word.
- Selfontwikkeling en individuele persoonlikheidsontwikkeling verseker optimale aanpassing by die omgewing.
- Daar moet gekonsentreer word op die menswees van die leerling om hom voor te berei vir die toekoms asook die verantwoordelikhede wat hy sal moet dra.
- Die kurrikulum moet op die persoonlikheid en individualiteit van die leerling toegespits word.
- 'n Toekoms van voortdurende verandering vereis lewenslange onderwys in die kweek van effektiewe probleemoplossers.
- 'n Kurrikulum vir die toekoms moet sosiale interaksie en die kweek van verantwoordelikheid insluit.
- 'n Skool moet ontwikkel word as 'n mikrokosmos waar menslike probleme en verantwoordelike interaksie deel moet uitmaak van die gespesialiseerde onderwys wat aangebied word.
- Daar bestaan 'n behoefte by onderwysers en leerders aan 'n neo-humanistiese benadering in die onderwys sodat 'n meer gebalanseerde benadering die oor-kognitiewe, rasionalistiese benadering in die onderwys kan neutraliseer.

2.3 Maurice Friedman

Friedman kan beskou word as 'n neo-humanis wat streef na die persoonlike vryheid van die mens. In *The hidden human image* (1974) vind hy in die "moderne Job" sy grootste probleem. Die "moderne Job" verteenwoordig die moderne mens wat twee kante of gesigte het (hy huldig klaarblyklik 'n dualistiese antropologie). Die twee kante is: "the humble, patient, suffering and trusting" en die "contending, rebelling Job" (Friedman, 1974:23). Die moderne mens moet die twee kante versoen deur die ontdekking van die "human image" of menslike selfbeeld, die selfbeeld wat deur die hedendaagse probleme van oorloë, oorstromings en die tegnologiese ontploffing verdwyn het. Die mens is dus vasgevang in die probleme van die huidige tydsgewrig;

daarom dat Friedman strewe na persoonlike vryheid.

Friedman (1974:240) beskou die doel van die onderwys as die vorming van die leerder tot 'n volwasse persoonlikheid wat aanpas by die samelewing waarbinne hy hom bevind. So 'n persoonlikheid moet sy vrye weg probeer vind in die huidige tydsgewrig in die ontwikkeling van die positiewe selfbeeld. Die onderwys bied die medium waardeur sodanige "gebalanseerde" persoonlikheid vir die huidige veranderende samelewing gevorm kan word (Friedman, 1974:252). Die persoonlikheid moet in staat wees om met integriteit, beweeglikheid, openheid en krag in onvoorsiene situasies te reageer.

Die ontdekking en ontwikkeling van die positiewe selfbeeld van die mens los vrae in die onderwys op 'n eie unieke wyse op (vgl. Friedman, 1974:252). Binne 'n onderwysstruktuur is betekenisvolle onderrig op enige plek moontlik, want watter struktuur ook al in die onderwys geld, moet daar gestreef word na die openbaring van die verborge menslike selfbeeld of persoonlikheid. Daar hoef verder ook nie 'n keuse te wees tussen tradisie aan die een kant en die vryheid tot kreatiwiteit aan die ander kant nie. Tradisie lewer die grondslag vir die mens se vryheid en kreatiwiteit waardeur hy ontwikkel tot 'n mens met 'n positiewe, "eie" ontwikkelde selfbeeld, wat outonoom is (Friedman, 1974:252-254).

Friedman (1974:33-34) is van mening dat ten spyte van die evolusionistiese en vitalistiese invloede, die twintigste-eeuse wetenskaplikes nog hul negentiende-eeuse broers gevolg het deur die natuurwetenskaplike sy van die mens, naamlik die kognitiewe te oorbeklemtoon. Vir Friedman (1974:35) kom hierdie oorbeklemtoning neer op mensskending wanneer die logiese, positivistiese en linguistiese strominge die rede van die mens in beheer van al sy menslike funksies plaas. Wetenskaplik gereduseerde wette kan nie langer aanvaar word as die een en al nie, maar slegs as pragmatiese formules (Friedman, 1974:33-34). Die eenheid en uniekheid van die mens moet in ere herstel word deur kennisbeheersing in plaas van kennisoorheersing (Friedman, 1974:253). Die eenheid en uniekheid neig by Friedman om vervang te word met die affektiewe -sodoende word die kognitiewe en die affektiewe in stryd met mekaar geplaas.

Friedman sluit sy betoeg oor die benadering tot die onderwys af deur te vra of die mens opgevoed moet word om slegs die "know how" te ken met 'n gat in die middel (waar die hart moet wees) of tot 'n mens wat met openheid antwoordgewend is en heel bly. Die moderne Job moet steeds strewe na vernuwing en herstel van die menslike selfbeeld en persoonlikheid (Friedman, 1974:388).

Friedman redeneer soms eksistensialisties deur die eksistensie van die mens te verabsoluteer en dan weer soos die neo-Marxis deur rebellering voorop te stel. Tog

skyn sy soeke na die vrye menslike persoonlikheid hom binne die kader van die neo-humanisme te plaas. Sy antropologiese vertrekpunte kan soos volg opgesom word:

- Die menslike persoonlikheid kan alleen ten volle ontplooi word deur die ontwikkeling van die affektiewe, vry van die oorheersing deur die kognitiewe.
- In die ontwikkeling van 'n menslike selfbeeld of persoonlikheid moet die mens in staat gestel word om deur die kennis die tegnologie en die huidige tegnokratiese tydsgewrig te beheers.
- 'n Positiewe selfbeeld is strewenswaardig omdat sodanige persoonlikheid probleme makliker oplos.
- 'n Positiewe selfbeeld lei tot openheid en aanpasbaarheid in die hantering van die probleme van 'n spesifieke tydstip.
- Deur openheid en aanpasbaarheid word die mens gelei tot antwoordgewing op die eise van die samelewing.
- Irrasionalisties aanvaar Friedman die beheersing van die kognitiewe funksie deur die affektiewe funksies van die mens. Die affektiewe en die kognitiewe staan dus in 'n dualistiese spanning in sy mensbeeld.

2.4 Don E. Hamachek

Die oorsprong van die humanistiese pedagogiek (neo-humanisme) kan volgens Hamachek (1985:11) gevind word in die progressiewe onderwys wat teen ongeveer 1920-1930 'n bloeitydperk beleef het. Op daardie stadium is gevrees dat kompartementalisering van die leerder 'n breuk of gaping tussen die kognitiewe en affektiewe funksies van menswees teweeg kan bring. Teen ongeveer 1950 het daar egter vanweë die nagevolge van die oorlog 'n verandering in die onderwys gekom (Hamachek, 1985:12). Die belangrikheid van kennis en die ontwikkeling van die wetenskap het voorkeur begin kry in die skool:

Consequently, there was great emphasis on learning, but, in the minds of some, too little emphasis was given to understanding the learner. (Hamachek, 1985:12. Vgl. ook Hamachek, 1972:47; Hamachek, 1979:23-24.)

Verskeie humanisties-georiënteerde opvoeders, psigoloë en sosiale kritici het protes aangeteken teen die verwaarlosing van die menslikheid van die leerder (Hamachek, 1985:12), asook teen die verwaarlosing van die ontwikkeling van 'n positiewe selfbeeld (Hamachek, 1972:46). Die gevolg hiervan was die samesmelting van kognitiewe en

affektiewe onderwys wat deur Hamachek "confluent education" genoem word (vgl. ook Brown, 1975:50).

In die psigologie word daar 'n onderskeid getref tussen die kognitiewe psigologie, wat klem lê op inligtingverwerking deur die brein en die affektiewe psigologie wat die klem plaas op interpersoonlike verhoudinge. Volgens Hamachek (1985:14) moet sowel die kognitiewe as die affektiewe psigologie egter belangstel in die holistiese benadering in die onderwys: waarneming, persoonlike betekenis en leer moet binne 'n holistiese raamwerk benader word. Die kognitiewe psigologie beklemtoon egter die inligtingverwerkingskomponent van leer, terwyl die affektiewe psigologie die interpersoonlike komponente beklemtoon.

Die belangrikste implikasie wat die humanistiese pedagogiek (neo-humanisme) volgens Hamachek vir die onderwys het, is dat die leerder in staat gestel moet/kan word om vir homself te besluit wie hy is en wat hy wil wees (Hamachek, 1985:14-15; 1979:25-26). Gelykstaande hieraan is die uitspraak dat die mens 'n bewuste denke het wat hom in staat stel om keuses te maak. Deur die keuse-uitoefening word 'n eie persoonlikheid ontwikkel wat, deur homself as noodsaaklik, gewens en produktief ervaar word. 'n Betekenisvolle onderwyservaring (ekstern van aard) kan dus van waarde wees in die soeke na wat reeds in die eie persoonlikheid opgesluit lê (intern van aard). Dit wat so opgesluit lê, kan verder ontwikkel word.

'n Derde implikasie van Hamachek se neo-humanistiese benadering tot die onderwys dui daarop dat onderwys suksesvol kan wees in die mate waarin die onderwyser sy leerlinge ken en begryp. Die onderwyser moet die onderwys deur die bril van die leerders sien en nie probeer om sy eie ervaring as bril te gebruik nie. Om onderwys deur die bril van die leerders te sien, is in ooreenstemming met die feit dat die mens glo dat iets waar is slegs as hy dit positief ervaar. Die onderwyser moet dus begin deur die onderwys deur die bril van die leerders te sien, die onderwys so te aanvaar en nie veranderinge te wil aanbring sodat sy eie persoonlikheid daarby baat vind nie.

Start where the student's perceptions are and not where their own happen to be at the moment (Hamachek, 1984:15).

Die vraag bly egter vir Hamachek (1985:15) op watter wyse die filosofiese en teoretiese raamwerk van die neo-humanisme aangewend kan word om betekenis in die onderwys te kan hê. Dit is volgens hom duidelik dat die neo-humanistiese denkklimaat meegebring het dat baie meer navorsing op die gebied van die affektiewe funksies van menswees gedoen sal moet word. Van hierdie navorsingsterreine is onder andere: die onderwyser-leerlingverhouding, die invloed van die klaskameratmosfeer op die

leerder, die verstaan van die leerder se gedrag en interpersoonlike verhoudinge (Hamachek, 1985:16-20).

Antropologiese gesigspunte by Hamachek is die volgende:

- Die mens is sowel 'n affektiewe as 'n kognitiewe wese.
- Die samevoeging van die affektiewe en kognitiewe funksies van menswees bring mee dat 'n holistiese benadering in die onderwys gevolg kan word.
- Menslike gedrag, selfbeeld, beleving en interpersoonlike verhoudinge speel 'n belangrike rol in die antropologie van Hamachek.
- In die maak van keuses is die situasie (hier-en-nou) vir die mens belangriker as die toekoms of die verlede.
- Interne waarneming is van groter betekenis by menslike gedrag as eksterne stimuli ('n verskil tussen die antropologie van die neo-humanisme en die behaviorisme).
- Menslike beleving is nie slegs gekoppel aan instinktiewe dryfvere soos die psigo-analiste beweer nie, maar volgens die neo-humaniste is dit die *totale* mens wat beleef.
- Die neo-humanistiese benadering, wat volgens Hamachek holisties op die mens as belewende wese ingestel is, vorm die ideale benadering tot die onderwys.
- 'n Behavioristiese en psigo-analitiese benadering tot die onderwys lei vir Hamachek tot reduksie van die menslike wese. Die neo-humanistiese benadering hierteenoor is holisties van aard.
- 'n Beter verstandhouding tussen die opvoeder en die opvoedeling het 'n beter werkhouding en groter motivering tot gevolg.
- Kennisbeheersing is die gevolg van 'n neo-humanistiese benadering in plaas daarvan dat die mens deur kennis oorheers word.

3. GEVOLGTREKKINGS MET BETREKKING TOT 'N NEO-HUMANISTIESE BENADERING IN DIE ONDERWYS

Die neo-humanistiese denkers wat in hierdie artikel aan die orde kom, bring die volgende antropologiese gesigspunte na vore:

- Die beleving van volledige menswees het verlore gegaan deur 'n verlies aan menswaardigheid.
- Die vertegnisering en intellektualisering van die mens is die hoofsaake van sodanige verlies aan menswaardigheid.

- Menswaardigheid kan slegs herstel word in die erkenning van die mens as primêr 'n affektiewe wese.
- Die affektiewe en kognitiewe funksies van menswees kan slegs in ewewig gebring word deur 'n holistiese benadering tot menswees.
- Die beleving van menswees is die primêre strewe in 'n holistiese benadering tot die onderwys. Die affektiewe funksies van die mens kry dus die primaat in die antropologie van die neo-humanis.
- Die beleving van menswees lei tot 'n positiewe selfbeeld deurdat elke mens aandag skenk aan sy eie gevoel oor en siening van bepaalde dinge. Beleving veronderstel ook meelewing.
- 'n Positiewe selfbeeld lei tot 'n positiewe beleving van en motivering vir werk, produktiwiteit, 'n positiewe klasatmosfeer, erkenning van individuele waardesisteme, hantering van hier-en-nou situasies, gesonde interpersoonlike verhoudinge, 'n gevoel van selfwaarde, keusevryheid en aanpassing in die sosiale omgewing.
- Die leerder moet gelei word tot die optimale ontplooiing van al die aspekte van sy persoonlikheid.
- Menswaardigheid in die samelewing (waar onder die skool) word herstel deur 'n holistiese benadering tot die mens as tegelyk 'n affektiewe en kognitiewe wese ("confluent education").
- Die pedagoog se eie belevinge van die werklikheid sal hom in staat stel om 'n *verstaan*-verhouding met die leerder te skep en nie net sy eie beleving in ag te neem nie.
- Die ontwikkeling van 'n positiewe selfbeeld werk mee tot die geluk van die mens en die herwinning van sy menswaardigheid.
- Deur 'n neo-humanistiese antropologie word die redusering van die mens soos in die behavioristiese, psigo-analitiese, eksistensialistiese en neo-Marxistiese antropologieë verbreek aangesien die totale belewende mens optree en nie net byvoorbeeld sy respons nie.

4. 'N VERGELYKING TUSSEN DIE VIER NEO-HUMANISTIESE BENADERINGS

Vandenberg wil van die leerling 'n *menswaardige* wese maak, Combs 'n *effektiewe probleemoplosser*, Friedman 'n *outonome wese* en Hamachek 'n *belewende kennisbeheerser*. Die metode waardeur elkeen van die skrywers hul onderwysdoel wil bereik, is die ontwikkeling van 'n neo-humanistiese benadering tot die onderwys. Die metode konsentreer op die affektiewe (of gevoels-)funksies van die mens. Tog wil elkeen nie daarmee die kognitiewe (verstandelike) funksies ontken nie, en stel

daarmee 'n meer holistiese benadering voor wat sowel die kognitiewe as die affektiewe funksies in berekening sal bring. Met die ontwikkeling van 'n neo-humanistiese benadering in die onderwys kan daar volgens die vier skrywers telkens 'n positiewe wins verkry word ten opsigte van produktiwiteit, interpersoonlike verhoudinge, beleving, selfbeeldontwikkeling, menswaardigheid, behoeftebevrediging, vryheid, beheersing van kennis en die tegnologie, die hantering van huidige probleme en 'n persoonserigte benadering in die onderwys.

5. SAMEVATTENDE KRITIESE BEOORDELING EN AANBEVELING

Uit die ontleding van die werke van Vandenberg, Combs, Friedman en Hamachek blyk dit dat die antropologie van die neo-humanis gegrond is op die beklemtoning van die affektiewe funksies van die mens. Daar moet volgens die neo-humanis teruggekeer word na die belewende mens voordat 'n volledige of holistiese menswaardige mens kan voortkom uit die vertegniseerde en rasionalistiese wese. In die vorming van so 'n menswaardige wese moet daar gekonsentreer word op die affektiewe funksies van die mens.

Die probleem met 'n nie-kognitiewe (affektiewe of gevoels-)benadering in die onderwys is die potensiële in die hand werk van ongebalanseerdheid in die antropologie. Net soos met die oorbeklemtoning van die rede kan 'n oorbeklemtoning van gevoel ook nie 'n gebalanseerde persoonlikheidsvorming verseker nie.

Combs kry dit byvoorbeeld nie reg om 'n gebalanseerde holistiese benadering waarin die kognitiewe sowel as die affektiewe in balans is, te bewerkstellig nie. Hy weerspreek homself byvoorbeeld telkens deur tog die affektiewe (dus irrasionalisties) voorop te stel terwyl die kognitiewe tweede in die ry moet staan (vgl. Combs, 1982:495; 1979:161). Die neo-humanisme kan vanweë die feit dat die primaat aan die affektiewe funksies van menswees bo die kognitiewe funksies van menswees toegeken word, as 'n irrasionalistiese stroming beskou word.

Die antropologie van die neo-humanisme is meer gebalanseerd (selfs holisties van aard), as die benaderings van byvoorbeeld die behaviorisme en die psigo-analiese (volgens Hamachek, 1985:4-8) asook die eksistensialisme en die neo-Marxisme (volgens Friedman, 1974:26, 387). Tog slaag die neo-humanisme nog nie daarin om die *holistiese* benadering wat bepleit word ten volle te benut nie, aangesien die skaal dualisties swaai van die een uiterste (die rasionalisme) na die ander uiterste (die

irrasionalisme). Verder staan byvoorbeeld Vandenberg (1983:55) op 'n *neutrale* benadering tot die onderwys wat in beginsel die geloofs-gevoelsfunksie van die mens, sowel as die politieke-gevoelsfunksie van die mens uitsluit. Van 'n holistiese benadering volgens die neo-humanis wat juis gemik is op die erkenning van *al* die kognitiewe en affektiewe funksies van die mens (dus ook sy geloof en politieke gevoelsfunksies) kan daar nie sprake wees nie.

Friedman (1974:252) staan verder ook die vorming van 'n positiewe menslike selfbeeld voor sodat menslike *outonomie* bereik kan word. Die mens kan egter in beginsel nooit ten volle outonoom wees oor sy ganse lewe nie. Dit wil dus voorkom of die neo-humanistiese benadering in die onderwys nie die antwoord is op die heersende probleme nie, en wel om die volgende redes:

- 'n eensydigheid in benadering (die affektiewe wat die voorrang geniet);
- 'n blote verskuiwing van die fokuspunt vanaf die verstand na die gevoel van die mens;
- 'n verdeling van die mens in 'n tweeledige of dualistiese wese;
- 'n sogenaamde *geheelwese* (holistiese) benadering wat tog sekere funksies van die mens ontken of nie raaksien nie, en
- 'n plasing van outonomie in die hand van die mens self (humanisme).

Aspekte van 'n neo-humanistiese benadering tot die onderwys wat egter wel waardeer kan word, is die volgende:

- die afwysing van 'n kognitiewe oorheersing;
- die besef van tegnologiese oorheersing;
- die raaksien van 'n oorwaarding van slegs kognitiewe vaardighede van die mens;
- die afwysing van die verlies aan menswaardigheid.

Die antropologie van die neo-humanis is meer gebalanseerd as die antropologie van byvoorbeeld die behaviorisme, psigo-analise, eksistensialisme en neo-Marxisme, maar bied nie die volle en finale antwoord op 'n ewewigtige benadering in die onderwys nie.

6. BIBLIOGRAFIE

- BAKKER, R. 1978. Het structuralisme. (In Kwant, R.C. red. Mensbeelden: filosofie in een pluriforme samenleving. Alphen aan den Rijn: Samson Uitgeverij, p.46-54.)
- BROWN, G.I. 1975. What is 'confluent education'? (In Read, D.A. & Simon, S.B., reds. Humanistic education sourcebook. Englewood Cliffs: Prentice Hall, p.101-109.)
- COMBS, A.W. 1979. Myths in education: Beliefs that hinder progress and their alternatives. Boston: Allyn and Bacon.
- COMBS, A.W. 1981. What the future demands of education. *Phi Delta Kappan*, 62(5):369-372, Jan.
- COMBS, A.W. 1982. Affective education or none at all. *Educational leadership*, 39(7):495-497, April.
- FRIEDMAN, M. 1974. The hidden human image. USA: Delta.
- HAMACHEK, D.E. 1972. Encounters with the self. New York: Holt, Rinehart & Winston.
- HAMACHEK, D.E. 1979. Behavior dynamics in teaching, learning and growth. Boston: Allyn & Bacon.
- HAMACHEK, D.E. 1985. Humanistic-cognitive applications to teaching and learning: Theoretical-philosophical bases. Paper delivered on August 22nd at the American Psychological Association annual meeting in Los Angeles.
- STEYN, JEANNETTE 1989. Die nie-logiese-analitiese aspekte van menswees by enkele neo-humanistiese opvoedkundige denkers. Potchefstroom: (Verhandeling (M.Ed.) - PU vir CHO.)
- VANDENBERG, D. 1980. Education or experience? *Educational theory*, 30(3):235-251, Summer.
- VANDENBERG, D. 1983. Human rights in education. New York: Philosophical Library, Inc.
- VANDENBERG, D. 1986. Human dignity, three human rights, and pedagogy. *Educational theory*, 36(1):33-42, Winter.
- VAN DER WALT, J.L. & POSTMA, W. 1987. Strominge in die opvoedingsteorie 2. Hillcrest: Owen Burgess.
- VAN DER WALT, J.L. 1983. Enkele irrasionalistiese strominge in die fundamentele opvoedkunde. Potchefstroom: PU vir CHO. (Wetenskaplike hydraes van die PU vir CHO. Reeks J(3).)

