

## HOOFSTUK 3

### 'n Eksemplariese kyk op informele kleinkinderopvoeding vanaf $\pm 500$ n.C. tot $\pm 1650$ n.C.

*Elsa G. Kruger*

## INHOUD

<b>3.1</b>	<b>Inleidende opmerkings</b> .....	68
<b>3.2</b>	<b>Die informele opvoeding van die klein kind in Wes-Europa gedurende die tyd van die Middeleeue, die Renaissance-humanisme en die eerste Protestantse Kerkhervorming</b> .	68
3.2.1	Inleiding .....	68
3.2.2	Kleinkinderopvoeding gedurende die tyd van die Middeleeue ( $\pm 500 - \pm 1500$ ) .....	69
3.2.2.1	Oriënterende opmerkings .....	69
3.2.2.2	Gesinsopvoeding .....	70
3.2.2.3	Kleinkinderskole .....	71
3.2.2.4	Enkele Middeleeuse uitsprake (teorieë) oor kleinkinderopvoeding ..	71
3.2.3	Kleinkinderopvoeding vanuit die perspektief van die Renaissance-humanisme ( $\pm 1320 - \pm 1600$ ) .....	72
3.2.3.1	Oriënterende opmerkings .....	72
3.2.3.2	Gesinsopvoeding .....	74
3.2.3.3	Kleinkinderskole .....	74
3.2.3.4	Enkele uitsprake van Renaissance-humaniste oor kleinkinderopvoeding	74
	(a) <i>Vittorino da Feltre (1378 - 1446)</i> .....	75
	(b) <i>Mapheus Vegius (1406 - 1458)</i> .....	75
	(c) <i>Desiderius Erasmus (1466 - 1536)</i> .....	77
	(d) <i>Juan Luis Vives (1492 - 1540)</i> .....	78
	(e) <i>Michel de Montaigne (1533 - 1592)</i> .....	79
3.2.4	Kleinkinderopvoeding vanuit die perspektief van die eerste Protestantse Kerkhervorming ( $\pm 1500 - \pm 1650$ ) .....	80

---

3.2.4.1	Oriënterende opmerkings	80
3.2.4.2	Gesinsopvoeding	81
3.2.4.3	Kleinkinderskole	82
3.2.4.4	Enkele uitsprake van Protestantse Kerkhervormers oor kleinkinderopvoeding	83
	(a) <i>Martin Luther (1483-1546)</i>	83
	(b) <i>Johannes Calvyn (1509-1564)</i>	84
<b>3.3</b>	<b>Die betekenis van opvattinge oor kleinkinderopvoeding uit die tyd van die Middeleeue en die Renaissance vir die hede en die toekoms</b>	<b>86</b>
<b>Bibliografie</b>		<b>87</b>

### **3.1 Inleidende opmerkings**

Vanselfsprekend was daar nog altyd in die menslike wordingsgang 'n lewensfase bekend as die kleinkindertyd waartydens die menslike wese beskermende versorging en opvoeding nodig gehad het. Soos uit die vorige hoofstuk afgelei kan word, was die opvattinge oor die kind egter nie altyd gegrondves op sy uniekheid en sy andersheid as besondere modus van menswees nie (dus as 'n kind en nie as 'n grootmens of 'n oumens nie), maar op ander meer staatkundige, ekonomiese, maatskaplike en religieuse gronde.

In hierdie hoofstuk sal aangetoon word hoedanig die lewens- en mensbeskouing en die lewensomstandighede van bepaalde tydperke die kleinkinderopvoedingsteorie en -praktyk beïnvloed het, en hoedat die kleintjie in hierdie bykans dertien eeue as 'n ietwat minderwaardige replika van 'n volwassene ('n miniatuur mensie) beskou en behandel is.

### **3.2 Die informele opvoeding van die klein kind in Wes-Europa gedurende die tyd van die Middeleeue, die Renaissance-humanisme en die eerste Protestantse Kerkhervorming**

#### **3.2.1 Inleiding**

Wes-Europa verwys hier na 'n gebied wat onder meer Italië, die Nederlande, Frankryk, die Duitssprekende lande en Groot Brittanje ingesluit het.

Die tydperk onder bespreking ( $\pm 500 - \pm 1650$ ) word gekenmerk deur onder meer die opkoms van die Rooms-Katolieke Kerk as gesaghebber op geestelike sowel as wêreldlike gebied en die groot invloed wat hierdie instansie op die alledaagse lewe en veral ook op die destydse opvoedingsteorie en -praktyk gehad het.



Hierdie tydperk word egter ook gekenmerk deur opstand teen die gesag van die Rooms-Katolieke Kerk. Dit het uitgeloop op 'n herbeklemtoning van die "regte" van die individu vanuit twee gesigspunte, dié van die Renaissance-humanisme aan die een kant en die Protestantse Hervorming aan die ander kant. Vanselfsprekend het dit nie die informele opvoeding van die kind onaangeraak gelaat nie. Waar kleinkinderopvoeding in die klassieke tyd die uitsluitlike domein van die huisgesin was (met of sonder staatsbeheer), lewer die onderhawige tydperk tekens dat 'n aanvang gemaak is met geïnstitusioneeliseerde (d.w.s. "skoolse") versorging/bewaring/opvoeding en onderrig van die klein kindjie.

### **3.2.2 Kleinkinderopvoeding gedurende die tyd van die Middeleeue ( $\pm 500 - \pm 1500$ )**

#### **3.2.2.1 Oriënterende opmerkings**

Met die verval van die Romeinse Keiserryk in 476 n.C. word die wêreldmag van die Latynse volke beëindig en die Middeleeue — 'n nuwe tydperk in die beskawingsgeskiedenis van die Westerse wêreld wat byna 'n duisend jaar sou duur — neem 'n aanvang.

Daar bestaan uiteenlopende menings oor die belangrikheid en karakter van hierdie beskawingsperiode. Sommige geleerdes dui hierdie tydperk aan met die term "donker eeue" vanweë die verval van eertydse glorie, die groot verraging in die volkerelewe en die anargie wat geheers het. Ander weer beskou dit as 'n epog van vooruitgang veral op kerklike gebied. Teen die dertiende eeu byvoorbeeld was die eertydse heidense Germaanse hordes van Wes-Europa, wat die eens magtige Romeinse Ryk tot 'n val gebring het, reeds gekersten en het hulle die draers en verspreiders van die Westerse kultuur geword. Alles hang egter af van wat as belangrik beskou word en met watter maatstawwe die Middeleeue gemeet word. As daar byvoorbeeld gesoek word na wetenskaplike vooruitgang en tegnologiese prestasies sal die Middeleeue beslis nie veel bied nie. Aan die ander kant was die Middeleeue hoegenaamd nie sonder prestasie op die gebied van kuns, kultuur en opvoeding nie.

Die Rooms-Katolieke kerk het dwarsdeur die Middeleeue byna absolute beheer oor die opvoeding gehad en het 'n heilsame, samebindende invloed op talle fasette van die samelewing uitgeoefen.

Tydens die Middeleeue was dit nie die staatsvorm (soos tydens die klassieke tyd) nie, maar die godsdiens waaraan onder meer ook die opvoeding en onderwys ondergeskik gemaak is. Die oorkoepelende opvoedingsdoelstelling was sedelik-godsdiensstig van aard; deur 'n deugsame lewe moes die mens gehelp word om sy ewige eindbestemming, die hiernamaals, te bereik. Opvoeding was dus 'n middel tot die verwerwing van Christelike deug en die ewige lewe en nie 'n doel op sigself nie. Ter bereiking van hierdie doel het

die Rooms-Katolieke kerk 'n onmisbare rol vervul en so die belangrikste plek in die opvoeding van die kind begin kry.

### 3.2.2.2 Gesinsopvoeding

Gedurende sy eerste sewe lewensjare was die Middeleeuse kind hoofsaaklik aan die sorg van sy moeder (en oppassters in veral die gegoede gesinne) oorgelaat. Hoewel die status van die vrou (moeder) veel te wense oorgelaat het — sy was vir alle praktiese doeleindes die besitting van haar man en geheel en al onderworpe aan sy wil het sy tog 'n belangrike rol met betrekking tot gesinsopvoeding vervul. In die meeste gevalle was die vader gedurig uithuisig as gevolg van militêre ekspedisies, plundertogte, kruistogte en so meer. Die vader was in der waarheid te besig om hom veel oor sy kind se opvoeding te bekommer.

Die opvoeding in die gesin was algemeen gesproke afgestuur op die onderwerping van die kind aan gesag sodat die uiteindelijke sedelik-godsdiensige opvoedingsdoelstelling van 'n Christelik-deugdelike lewe op aarde en die ewige lewe in die hiernamaals bereik kon word. Gesagsuitoefening het dikwels met lyfstraf gepaard gegaan en was streng, soms hard en wreed; die kind is geleer om sy ouers met vrees en ontsag te bejeën en om hulle onvoorwaardelik te gehoorsaam. Hierdie streng gesagsuitoefening is moontlik deur twee uiteenlopende gesigspunte van die tyd aangaande die aard van die kindersiel beïnvloed, naamlik:

- die kindersiel was basies boos en sleg: volgens *A Godly Form of Household Government* (1621) (aangehaal in Osborn 1980:24) het die kind “a wrongdoing heart and is inclined to evil” en daarom tot die hel en verdoemenis bestem — slegs strenge opvoeding sou hom ten goede kon verander;
- die kindersiel was 'n *tabula rasa* (blanke vel papier) “unscribbled with observations . . . and he knows no evil” (Earle, *Microcosmography*, 1628 soos aangehaal in Osborn, 1980:24).

Deur strenge opvoeding sou die onskuldige kind teen korrupsie van sonde beskerm kon word.

Respek vir die individualiteit en persoonlike vryheid van die kind het grootliks ontbreek. Hy is geringgeskat aangesien hy hoogs moontlik 'n vroeë dood sou sterf weens onder meer swak higiëniese toestande en ginekologiese gebruike, kindersiektes (soos witseerkeel, pokke, maagkoors en masels) waarvoor geen teenmiddels nog bestaan het nie, waterbesoedeling as gevolg van swak riolering, swak behuising en dies meer. Die hoë kindersterftesyfer het waarskynlik die kerk genoop om die onmiddellike doop van alle babas in te stel, sodat hulle siele nie vir ewig in die hiernamaals verlore sou wees nie.

Soos reeds opgemerk, het die kerk mettertyd ingegryp in 'n poging om die lot van klein kindertjies te verbeter.



### 3.2.2.3 Kleinkinderskole

Teen die elfde eeu het die nonnekloosters in byvoorbeeld Frankryk, Duitsland en Switserland as opvoedings- en versorgingsinrigtings vir kleintjies begin optree met die stigting van 'speelskole' of 'bewaarskole'. Die nonne het hulle met liefdevolle sorg ontfem oor die lot van verwaarloosde kleintjies wat hierdie kinderskooltjies besoek het.

In die groter stede van byvoorbeeld Nederland is *begijnhowe* gestig waar *begijntjes* die opvoeding van die klein kind (hoofsaaklik meisietjies) as 'n vorm van liefdesdiens begin behartig het. ('n *Begijntje* was 'n vroom, ouerige, ongetroude vrou wat as lid van 'n kerklike vrouevereniging in die *begijnhof*, aangrensend aan die kerkgebou, gewoon het. Anders as die nonne het *begijntjes* geen kloostergeloftes afgelê nie.) 'n Ander tipe kleinkinderskool vir meisietjies wat in Nederland ontstaan het, was die sogenaamde *matresskool*. Hierdie skooltjies is gestig deur 'n groep roepingsbewuste vroue wat hulle oor die opvoeding van die meisie bekommer het. Van hierdie vroue het dikwels 'n voortrefflike invloed op die kleintjies wat aan hul sorg toevertrou was, uitgeoefen. Later, aan die einde van die veertiende eeu, is die sogenaamde *klopjeskole* vir seuntjies gestig. Aanvanklik kon hulle tot op tienjarige ouderdom hier onderrig word, maar vir die vyftiende eeu is die ouderdomsperk tot sewejaar verlaag. *Klopjes* was ook vrome vroue wat hulle aan godsdiens, meditasie en onderwys gewy het; hulle het egter nie in "afsondering" (soos in 'n klooster of 'n *begijnhof*) geleef nie.

Die beklemtoning van die ewige bestemming van die mens as opvoedingsdoel en die opvatting dat die mens van nature sondig is, het daartoe bygedra dat daar nie veel begrip was vir die besondere aard en begeertes van die klein kindjie in hierdie Middeleeuse kleinkinderskole nie. Gevolglik was die onderrigmetode die voor- en nasê (memoriserings) van die Paternoster, die Ave Maria, die Credo en die Boetpsalms. Die aankweek van vroomheid en die inkerping van 'n deugsame, sedelik-christelike leefwyse moes hierdeur verwesenlik word.

### 3.2.2.4 Enkele Middeleeuse uitsprake (teorieë) oor kleinkinderopvoeding

Die Rooms-Katolieke Kerk het by monde van daaglikse preke uitspraak gelewer oor die opvoeding van die klein kind. So byvoorbeeld het Berthold van Regensburg (1220–1272), een van die bekendste en belangrikste Duitse volkspredikers in sy preke onder meer gepleit vir aandag aan die liggaamlike gesondheid van die nog ongebore baba. Hy het die verwagte moeders versoek om matigheid in alles te beoefen.

Naas die belangrikheid van liggaamlike voeding en versorging van die kind, het die Katolieke priesters die belangrikheid van die sieleheil van kleintjies beklemtoon. Hulle het daarop aangedring dat die kind so spoedig moontlik

gedoop moes word om sodoende deel van die geestelike invloed sfeer van die kerk te word. Ouers wat nie hul kinders laat doop het nie, so het hulle verklaar, sou hul kinders van "groot eer en geluksaligheid" beroof (Barow-Bernstorff e.a. 1971:27). Die ouers moes vanaf hul kind se vroegste jare verantwoordelikheid vir sy opvoeding aanvaar, want hulle is dit aan die kleintjie verskuldig indien hulle hom tot die hemelryk wou lei. Daarom moes die ouers, volgens Berthold von Regensburg hulle kinders op 'n vrome wyse opvoed en hulle onder meer die Onse Vader en die Ave Maria laat leer. Die kleintjie aan wie die goeie voorgelou word, so het hy beweer, sou ook die goeie naleef.

In die uitsprake van veral die Middeleeuse predikers, is dus nadruk gelê op die voorbeeld van die ouers in woord en daad, asook op die pedagogiese betekenis van die eerste indrukke by die aankweek van goeie gewoontes. Volgens die predikers was die voorbeeld en gewenning die vernaamste opvoedingsmiddele; Berthold von Regensburg was tewens van mening dat gewenning sterker is as die natuur daarom het hy soos volg opgemerk: wanneer ouers vloek en skel en sou toelaat dat dié gewoonte nageaap word deur hardop te lag indien die kinders dit sou doen ... sou dit beter wees as sodanige ouers glad geen kinders het nie. Sy uitsprake oor kleinkinderopvoeding was daarop gerig om die kinders van die volk teen bedorwenheid te bewaar en om hulle aan 'n matige en eenvoudige lewenswyse gewoond te maak, want dit waaraan kinders gewoond is, sal hulle altyd bybly en hulle sal daaraan "vaskleef".

Dit wil dus blyk of daar onder minstens sommige van die Middeleeuse geestelikes 'n mate van kommer oor die opvoeding van die klein kind bestaan het, maar dat die tydgees en die daarmee gepaardgaande opvattinge oor die kinderaard en kindersiel 'n ernstige skaduwee op die geluk en die vreugdevolle, onbekommerde bestaanswyse van die kleintjies gewerp het.

### **3.2.3 *Kleinkinderopvoeding vanuit die perspektief van die Renaissance-humanisme*** **(± 1320 – ± 1600)**

#### **3.2.3.1 Oriënterende opmerkings**

Die Renaissance was die oplewing, "ontwaking" of "wedergeboorte" van die klassieke Grieks-Romeinse strewende en hunkering na steeds skouspelagtiger prestasies op intellektuele, geestelike, kulturele en estetiese gebied. Dit het in die veertiende eeu in die Suide van Wes-Europa, in Italië, begin ontwikkel. In die vyftiende eeu het hierdie "herleefde" hunkering na die gewese glorie van die verlede in twee strominge verdeel, naamlik dié van die Renaissance-humanisme wat meer op die estetiese en intellektuele gebied afgestem was en dié van die Kerkhervorming wat 'n wedergeboorte op die terrein van die kerk en die godsdiens verteenwoordig het. (Die betekenis van laasgenoemde stroming word onder afdeling 3.2.4 bespreek.)



Die Renaissance was 'n tyd van ontdekkings (buskruit), praktiese uitvindings en tegnologiese prestasies (kompas, boekdrukkuns), ontdekkingsreise na onbekende lande en artistieke bedrywighede van byna ongekende omvang en kwaliteit. Die mens, sy wese en sy herkoms is hierdeur totaal in 'n ander lig gestel en 'n heeltemal ander lewensbeskouing as in die Middeleeue het na vore getree.

Die klem in die lewens- en mensbeskoulike het verskuif van die Middeleeuse *teosentrisme* (waar God en die hiernamaals die middelpunt en einddoel van alles was) na die *humanisme* (waar die mens die middelpunt en einddoel van alles was soos in die klassieke tydperk). Die mens moes weer 'n harmonies-gevormde mens met 'n eie waardigheid, vryheid en regte word, sodat hy na eie goëddunke kon lewe. Die Renaissance-humaniste in die Suide (Italië, Portugal en Spanje) het oor die algemeen onverskillig gestaan teenoor die Christelike religie; by die Renaissance-humaniste in die Noorde (Frankryk, Duitsland en Nederland) het die Christelike kern, ook met betrekking tot opvoeding en onderwys behoue gebly, ondanks hul bewondering vir die klassieke en heidense tydgees en prestasies. Nogtans het hierdie sogenaamde Christelike humaniste voorrang aan die vorming van die mens bo die opvoeding van die Christen verleen. Hierdeur het die individu ten koste van die gemeenskap op die voorgrond getree.

Die meeste Renaissance-humaniste het die Bybelse leer van erfsonde verwerp en saam met Sokrates geglo in die natuurlike goedheid van die mens, vandaar hul eis dat die mens die geleentheid moet kry om vry te ontplooi, vry van die bande van die kerk en van 'n Christelike tradisie. Dit beteken dat die Renaissance-humanis begin besef het dat hy nie totaal aan omstandighede buite sy beheer uitgelewer is nie, maar dat hy deel kan hê in die vorming van sy eie lewe op aarde en dat hy inderdaad sy eie vryheid kan verwerf.

Die Renaissance-humanisme was in wese ook 'n aanval van wêreldlike kant op die Rooms-Katolieke kerk, 'n poging om van die kerklike oorheersing en van geloofswaarhede wat nie met die verstand (rede) verklaar of bewys kon word nie, bevry te word.

In die opvoedingsdenke het hierdie veranderde lewens- en mensbeskouing later gelei tot groter kennis van die kind, tot 'n "natuurlike" benadering van onderwys en opvoedingsaangeleenthede, tot groter menslikheid en matiger tug en tot 'n groter besef van die waarde van die voorbeeld van die volwasse (opvoeder). Nieteenstaande die nuwe belangstelling in die ontplooiing van al die aspekte van die kind se menslikheid (intellektuele, liggaamlike, estetiese, morele en godsdienstige aspekte, asook die ontplooiing van sy aangebore vermoëns) het die Renaissance-humaniste steeds nie die kinderlikheid van die kind (sy kindwees) waarlik begryp nie. Daarbenewens is die klein kind in die alledaagse lewe in die algemeen steeds as miniatuur-mens beskou en behandel, so asof hy nie in sy kinderlike wese grootliks van die volwasse verskil het nie. Die kinders het steeds volwassenheid "bereik" sodra hulle op ongeveer vier-vyfjarige ouderdom verstaanbaar en samehangend kon praat.

Daar dien op gelet te word dat die Renaissance-humanistiese denke oor die kind en opvoeding slegs die aristokrasie as teikengroep gehad het; die opvoeding van die kinders van die breë volksmassa het nie in die blikveld gekom nie.

### **3.2.3.2 Gesinsopvoeding**

Gesinsopvoeding het gedurende die Renaissance-tyd eintlik maar min verandering ondergaan. Onder die aristokrasie was dit gebruiklik om die kind vir 'n aantal jare (dit kon enigiets van twee tot twaalf jaar en selfs langer wees) na 'n ander huishouding te stuur om versorg, opgelei en opgevoed te word. Babas het dikwels van een pleegmoeder na 'n ander verwissel. Hierdie praktyk moes 'n nadelige uitwerking op die kleinkindergemoed gehad het. Die vroeë versorging en opvoeding van die kind uit die breë volksmassa was hoofsaaklik die verantwoordelikheid van die moeders, selfs wanneer 'n oppasster wel in diens geneem is.

### **3.2.3.3 Kleinkinderskole**

Ook die voorsiening van kleinkinderskole het in die tyd van die Renaissance min verandering ondergaan. Die bestaande 'speelskole' of 'bewaarskole' en skooltjies onder leiding van *begijntjes*, *klopjes* of *matresse* het egter gaandeweg in aantal toegeneem.

### **3.2.3.4 Enkele uitsprake van Renaissance-humaniste oor kleinkinderopvoeding**

Verskeie Renaissance-humaniste het in hul werke uitspraak oor die opvoeding van die kind gelewer. Nie almal van hulle het egter spesiaal aandag aan die opvoeding van heel kleintjies of kleuters (sy dit dan in gesinsverband) gegee nie. Die bekendste en ook die minder bekende Renaissance-geleerdes wie se uitsprake kortliks weergegee sal word, het nietemin òf belangrike algemene pedagogiese beginsels en eise beklemtoon en/òf hulle het spesifieke uitgangspunte ten opsigte van kleinkinderopvoeding en gesinsopvoeding geformuleer wat vir die opvoedingsdenke en -praktyk in die daaropvolgende eeue van besondere waarde was en selfs vandag nog is.

Die eerste Renaissance-humanis wie se opvoedingsgedagtes as besonder waardevol beskou kan word, was 'n Italianer wat in die skilderagtige dorpie Feltre (Italië) gebore is. Sy naam was eintlik Victor, maar omdat hy so klein van postuur was, is hy Vittorino (die klein Victor) genoem.



**(a) Vittorino da Feltre (1378 – 1446)**

Hierdie humanistiese opvoeder, die eerste moderne skoolmeester, het ongelukkig geen geskryfte nagelaat nie. Dankbare oud-leerlinge, bekendes en vriende het egter sy opvoedingswysheid geboekstaaf.

Na 'n tydperk van vyf-en-twintig jaar (eers as student en later as dosent) aan die beroemde Universiteit van Padua, het hy in 1428 die privaatonderwyser van die kinders van die hertog van Mantua geword. In 'n huis op die hertog se landgoed – Vittorino het die huis *La Gioiosa* (Huis van Vreugde) genoem – het hy sy opvoedingsteorie in die praktyk toegepas. Hoewel die skool nie die heel kleintjies geakkommodeer het nie, is Vittorino se opvoedingsidees van groot belang vir kleinkinderopvoeding. Van sy idees, soos later deur sy leerlinge opgeteken, kan soos volg opgesom word:

- Die doel van die opvoeding is die harmoniese ontwikkeling van die psigies-fisies-intellektuele vermoëns van elke leerling, maar veral ook gehoorsaamheid aan God en diensbaarheid aan die kerk en staat.
- Daar moet 'n opgewekte, persoonlike verhouding tussen opvoeder en opvoedeling heers en die skool moet nie 'n plek van verskrikking nie, maar eerder 'n plek van vreugdevolle samekoms wees.
- Die gevorderdheid van die onderwys moet met die bekwaamhede en moontlikhede van elke kind rekening hou sodat elke les vir die opvoedeling 'n aangename ervaring kan wees waaraan hy aktief kan deelneem.
- Die belangstelling van die opvoedeling moet gewek word deur die gebruik van lewendige en interessante metodes (bv. afwisseling om verveeldheid te voorkom, gebruik van aanskouingsmiddele in 'n aangename omgewing) – op dié manier word terselfdertyd baie dissiplinêre probleme uitgekakel.
- Die gesagsverhouding soos dit tewens ook tussen Vittorino en sy leerlinge bestaan het, moet gebaseer wees op wedersydse liefde en respek; ander strafmaatreëls as lyfstraf het gewoonlik beter resultate tot gevolg en lyfstraf moet slegs as 'n laaste toevlug gebruik word voordat 'n leerling uit die skool verban word.
- Kinders verskil uiteraard van mekaar en hulle moet toegelaat word om op 'n natuurlike wyse te gedy; hulle moet nie gedwing word om sonder meer teen hulle eie wense besluite te neem nie. Sy leerlinge het dan ook getuig dat hy baie tyd bestee het “to gain that intimate knowledge of the tastes, capacity and industry of each scholar, which, with his readiness to adapt thereto his choice both of subject and of treatment, secured the unique success for which his school was celebrated.” (soos aangehaal in Cole 1950:210.)

**(b) Mapheus Vegius (1406 – 1458)**

Die tipiese opvattinge van die Renaissance-humaniste oor die informele gesinsopvoeding van kleintjies is geformuleer in 'n werk van Mapheus Vegius,

een van die belangrikste Italiaanse skrywers van opvoedkundige geskrifte in die vyftiende eeu.

In die eerste deel van Vegius se *De educatione liberorum* (Oor die opvoeding van kinders) laat hy hom uit oor die pligte van ouers teenoor hul klein kindertjies. Hy vermaan hulle tot 'n regskape lewe sodat hulle nie enigiets doen wat deugdelikheid en goeie sedes in 'n slegte lig by hulle kinders sal stel nie. Deur 'n navolgenswaardige voorbeeld aan kinders te bied word meer bereik as deur teregwysing en vermaning wanneer hulle verkeerd optree omdat hulle nie van beter weet nie. Die sedelike opvoeding van kinders kon bevorder word deur hulle van skadelike omgewingsinvloede weg te hou. Net so belangrik is dit dat kleintjies nie "ontugtige" gesprekke of onbetaamlike verhale sal aanhoor, "onfatsoenlike" skilderye sal bekyk of sedelose toneelstukke sal bywoon nie. As genoemde dinge nie vermy word nie, kan dit die sedelike verwildering van die kind tot gevolg hê. Die kinders van die burgerlike aristokrasie behoort ook nie met kinders uit die laer stand in aanraking te kom nie omdat hulle in sulke kringe net voorbeelde van karakterloosheid, wankelmoedigheid, genotsug en hebsug sal vind.

Oor die liggaamlike ontwikkeling van die kind en sy opvoeding in die prenatale fase het Vegius vir sy tyd nogal wetenskaplik korrekte uitsprake gegee: Hy het dit benadruk dat die swanger vrou moet sorg dra dat sy genoegsame voedingsmiddele inneem, te skerp of suur voedsel en slegte wyn moet vermy, haarself matige bewegingsoefening moet gun en haar moet onthou van 'n lewenswyse van niksdoen asook hewige opwinding en vermoeiende arbeid; sy moet steeds 'n ogeruimde en rustige stemming bewaar.

Hy het ook daarop aangedring dat die moeder haar kind self moet soog en versorg, en nie te ryk voedsel moet gee nie. Vir goeie gesondheid het Vegius harding teen koue en toereikende slaap aanbeveel. Verder het hy aan die moeder menige praktiese wenke voorgelê wat vandag nog van waarde is: geen werktuig waarmee gesteek of gesny kan word, moet deur die kleintjies hanteer word nie en hulle moet beskerm word teen alles wat ernstige skade kon aanrig soos vuur, water, ongetemde perde, kwaai honde en dies meer.

Met betrekking tot die uitoefening van dissipline het Vegius ouers aangeraai om "takt en bedagsaamheid" aan die dag te lê en die balans tussen milde en streng tugmaatreëls te handhaaf, afhangende van die tydstip en omstandighede. Hy het in die verband die volgende wenke gegee:

'n Mens moet af en toe goeie handeling van die kind prys of kleinere oortredinkies oorsien en op 'n mooi manier probeer om tussen lof en teregwysing die middeweg te vind. Soos die omstandighede vereis tree mens met volle erns of liefdevolle humor op en verbly die kind selfs somtyds met 'n klein geskenkie — 'n uitstekende middel om hom op die pad van die goeie te hou.

(Vegius soos aangehaal in Barow-Bernstorff 1971:38,  
outeur se vertaling)



(c) *Desiderius Erasmus (1466 – 1536)*

Erasmus was een van die bekendste Nederlandse letterkundiges en opvoedkundiges van die vroeë sestiende eeu. Uit sy talryke opvoedkundige geskrifte blyk dit duidelik dat hy sterk onder die invloed van Quintilianus gestaan het en net soos laasgenoemde aan die almag van die opvoeding geglo het, vir interessante onderrigmetodes gepleit en individuele verskille by leerlinge met betrekking tot aanleg en belangstelling beklemtoon het.

Oor die doel van die opvoeding het Erasmus soos volg opgemerk:

The first principal function is that the tender spirit may drink in the seeds of piety, the next that he may love and learn thoroughly the liberal studies, the third is that he may be informed concerning the duties of life, the fourth is that from the earliest childhood he may be habituated in courteous manners."

(Erasmus soos aangehaal in Woodward 1904:73)

Een van sy belangrikste opvoedkundige werke: *Libellus novus et elegans de pueris instituendis* (Die eerste liberale (vrye) opvoeding van die kinders, 1529) handel oor die opvoeding van die jong kind. Hierin erken Erasmus die invloed wat oorerwing, onbewustelike na-aping en vroeë indrukke veral op die estetiese en sedelike vorming van die kleintjie mag hê.

Hoewel hy nie 'n hoë dunk van die moeder as opvoeder gehad het nie (moontlik vanweë die lae onderwyspeil van die vroue van sy tyd), het hy nogtans haar rol met betrekking tot gesinsopvoeding as uiters belangrik beskou. Sy moes verantwoordelikheid aanvaar vir sake soos die gesondheid van die kind, gewoontevorming, die inlywing in die Christelike geloof en gereelde kerkdiensbywoning. Verder moes sy aandag gee aan die kleintjie se sedelike vorming, liggaamlike fiksheid, die aanleer van beskaafde taalgebruik en die beheersing van die lees-, skryf- en rekenvaardighede. Vanweë hierdie verantwoordelikhede wat op die moeder gerus het, het Erasmus meisies aangeraai om hulle ook op studie toe te lê sodat hulle uiteindelik in staat sou wees om eendag self hul kinders op te voed en deel te hê aan die intellektuele lewe van hul mans. Ten opsigte van huislike opvoeding het die vader ook 'n belangrike funksie om te vervul en daarom mag hy hom nie van die kleintjies afsonder of eers op 'n te laat stadium van die kind se lewe in sy vorming begin belangstel nie.

Die gebruik van natuurlike voorwerpe soos diere, tuinplante en meubels asook alledaagse gesinsaktiwiteite sou volgens Erasmus genoegsame geleentheid tot oefening bied vir woordeskatuitbreiding en onderriggesprekke. Deur die goeie voorbeeld, liefdevolle dissipline en direkte onderrig sou die kleintjie gou die Christelik-sedelike leefwyse begryp en aanvaar. Die kind moes veral ook leer om sy humeur te beheer, kwaadwilligheid te onderdruk en leuentaal te verfoei.

Dreigemente, dwang en onbeheerste optrede in die dissiplinering van die kind is deur Erasmus (soos deur ander humaniste voor hom) afgekeur en lyfstraf moes met groot omsigtigheid toegepas word.

**(d) Juan Luis Vives (1492 – 1540)**

Vives, 'n Spanjaard, het in Parys studeer en in Brugge (Vlaandere) en Oxford (Engeland) gewoon en gewerk. Dit was in Brugge dat hy onder invloed van Erasmus met die humanistiese opvoedingsidees in aanraking gekom het.

Reeds in 1523 het hy sy eerste belangrike pedagogiese werk *De institutione feminae Christiane* (Die onderwysing van die Christelike vrou), gepubliseer waarin besondere waardevolle verwysings na kleinkinderopvoeding voorkom. Die boek begin met 'n uiteensetting oor die opvoeding van 'n klein dogtertjie en eindig met 'n uitvoerige beskrywing van hoe 'n jong moeder haar kindertjies moet versorg en opvoed. Hierdie geskrif is opgedra aan Katharina van Aragon (1485 – 1536), die eerste vrou van Hendrik VIII van Engeland (Erasmus was die leermeester van hierdie egpaar se dogtertjie, prinses Mary).

Vives was van mening dat die moeder die verantwoordelikheid moes dra vir die aanvanklike opvoeding en onderrig van die kind ten opsigte van skryf, lees van stigtelike verhale en die aankweek van sedelikheid. Die verantwoordelikheid van die vader jeens die opvoeding van die kleintjie was toesighoudend van aard; hy moes dit sy erns maak om in aanraking te bly met alles wat die gesondheid en aktiwiteite van die jong seun kon beïnvloed.

Vives het ook die oortuiging gehuldig dat die kind deur middel van spel in die volwassene se wêreld ingelei moes word. Hy het egter verwag dat seuns en meisies apart moes speel, want deur die meisie vóór die huwelik afsydig van die manlike geslag te hou, sou sy op sedelik-godsdiensstige gronde beter voorberei kon word vir die vervulling van haar pligte aan die sy van haar man. Sy moes nie met poppe wat ydelheid en pronksug in die hand kon werk speel nie, maar eerder met klein metaal meubeltjies en kombuisgereedskap in voorbereiding op haar taak as huisvrou.

In die kleinkinderjare, 'n tydperk wanneer die kleine nog nie die goeie van die slegte kan onderskei nie, behoort die kind volgens Vives beslis nie geleer te word dat daar so iets soos die kwade bestaan nie. Die jong gemoed behoort net met goeie indrukke gevul te word, met ander woorde, Vives was wel deeglik bewus van die invloed van eerste indrukke en omgewingsinvloede op die sedelike vorming van die kind.

Gepaardgaande hiermee het hy groot nadruk gelê op die invloed van die volwassene se voorbeeld op die totale wording van die kind. Dit was aan moedersknies dat die kind sy eerste kennismaking met taal het. Hy vorm sy eerste denkbeelde en ondergaan sy eerste karaktervorming na aanleiding van wat hy by die moeder hoor en sien. Die volwassene se voorbeeld moet die kind leer dat die sug na rykdom, mag, eer, roem, adel en skoonheid ydel en dwaas is en dat net geregtigheid, vroomheid, dapperheid, kuisheid, sagmoedigheid, medelye en naasteliefde bewonderenswaardige Christelike deugde is wat nagestreef moet word (Vives in Kreckler 1971: 26–29).

In 'n latere werk *De trahendis disciplinis* (Oor die onderwysvakke) wat in 1531 gepubliseer is, het hy die volgende aanvullende opvoedingsbeginsels uiteengesit:



- Die hoofsaak in die onderwys is die kind en sy natuurlike aanleg en nie onderwysinhoud nie.
- Die sintuie is die eerste "leermeesters" en daar moet gebruik gemaak word van aanskouing en selfaktiwiteit in die onderrig.
- Daar moet rekening gehou word met die individualiteit van die kind.
- Die leerder se belangstelling moet gewek word en sy aandag moet nie deur dwangmiddele verkry (of behou) word nie.

Hierdie opvattinge was aan die begin van die sestiende eeu iets heel nuuts en sou heelwat later vrye navolging in die opvoedingsdenke en -praktyk vind. Hierdie beginsels hou steeds vir die kleinkinderopvoedingsteorie en -praktyk belangrike konsekwensies in.

### (e) *Michel de Montaigne (1533 – 1592)*

Ook die Franse humanis, Montaigne, het tipiese Renaissance-uitsprake oor kleinkinderopvoeding gemaak. Hierdie uitsprake het hy in sommige van sy *Essays* (1580) (o.m. *Oor die skoolmeester*, *Oor die opvoeding van kinders*, *Die liefde van ouers teenoor hul kinders* en *Hoe kinders na hul ouers aard*) uiteengesit.

Montaigne se pedagogiese denkbeelde en beginsels ten opsigte van kleinkinderopvoeding kan soos volg opgesom word (vgl. Barow-Bernstorff 1971:38–40 en Krecker 1971:29–31):

- Alle swak karaktertrekke kan teruggevoer word na gewoontevorming in die kleinkinderjare; die kind moet dus vanaf sy eerste lewensjare bewus gemaak word van wat reg en wat verkeerd is sodat hy uit innerlike oortuiging die verkeerde sal afkeur.
- Daar moet reeds van die kind se eerste jare af, wanneer hy nog jonk en vormbaar soos klei is, 'n aanvang met sy opvoeding gemaak word. Van die begin af moet die lesse van filosofie (vir Montaigne het dit die sedelik-religieuse ingesluit) in 'n eenvoudige en praktiese vorm geleer word. Montaigne het in die verband tereg aangevoer dat die kindergemoed meer oop is vir sodanige lesse as vir lees en skryf.
- Montaigne was gekant teen enige "magsvertoon" in die opvoeding. Volgens hom grens dwang en strengheid aan verknegting. Deur afranseling bereik mens niks meer nie as dat die kind daardeur bang en verleë, ont-senu, lafhartig, kwaai en hardkoppig word. Verstandige, behoedsame oordeding en vriendelike bemoediging is bruikbare middele vir sedelike opvoeding. Daar moet dus 'n vriendelike, wedersydse vertrouensverhouding tussen ouer en kind wees. Dit wat nie deur gesonde verstand, behoedsaamheid en goeie orde bereik kan word nie, sal ook nie deur magsmiddele soos lyfstraf bereik word nie.
- Suksesvolle opvoeding is moontlik deur die noukeurige waarneming en pedagogiese benutting van die eie aard en strewes van die kind (m.a.w. er-

kenning van die individualiteit van die kind), deur die behoedsame leiding aan die volwassewordende se uiteenlopende selfstandige handeling en betekenisgewing en deur volle oorgawe van die opvoeder aan sy opvoedings-taak.

- Afgesien daarvan dat Montaigne die noodsaaklikheid en betekenis van liggaamlike en sedelike opvoeding vir kleintjies beklemtoon het, het hy weinig gesê oor die "leerinhoud" waarmee die kind op voorskoolse vlak bekend gestel kan word.

Die betekenis van die Renaissance-humanistiese pedagogiekdenke word gevind in die belangrike gesigspunte wat dit gehuldig het ten opsigte van die goeie versorging en opvoeding van voorskoolse en klein kinders. Veral van belang is die voorstelle rakende die liggaamlike ontwikkeling van die kind, die inagneming van die individuele aard van elke kind en die waarde van die goeie voorbeeld van die ouer. Die Renaissance-humanisme het 'n groot bydrae gelewer ten behoeve van "menslike" optrede teenoor die kind in opvoeding en om die kind as medebetrokkene in die opvoedingsgebeure tot sy reg te laat kom.

Dat die Renaissance as 'n besondere geestesingesteldheid ook ingrypende verandering op kerklike en godsdienstige gebied teweeggebring het en wat uiteindelik tot die Kerkhervorming in veral die Noorde van Wes-Europa (Duitsland, Pruisie, Switserland, Noord-Nederlande, Frankryk en Engeland) gelei het, val eweneens nie te betwyfel nie.

### **3.2.4 *Kleinkinderopvoeding vanuit die perspektief van die eerste Protestantse Kerkhervorming (± 1500 – ± 1650)***

#### **3.2.4.1 Oriënterende opmerkings**

Die Protestantse Kerkhervorming was, as een stroming of vertakking van die Renaissance, van veral 'n godsdienstige aard. Dit was gerig teen die ongerymdhede en wanpraktyke binne die Rooms-Katolieke kerk. Die hervormers wou terugryp na die ware aard en wese van die Christendom toe die Woord van God die gesag oor mens en lewe gevoer het en nie die Kerk en die Pous nie; toe die mens se saligmaking aan die genadige soenverdienste van Jesus Christus gewyt is en nie aan lojaliteit teenoor of boetedoening aan die Kerk of die Pous nie. Dit was ook 'n reaksie teen die humanisme van die tyd wat al meer die menslike rede en menslike giere en grille die maatstaf van alle dinge gemaak het, in plaas daarvan om God en Sy Woord as middel-punt en die maatstaf van die menslike lewe te stel.

Anders as die Renaissance-humaniste het die hervormers die mens as van nature sondig beskou en hierdie sondige mens kon slegs deur geloof in Christus



tot saligheid gebring word. Die hervormers het ook die menslike vryheid beklemtoon, maar dan as vryheid tot persoonlike verantwoordings voor God en as vryheid van sonde deur geloof in Jesus Christus en Sy genade.

Die hervorming is verder gekenmerk deur ontferming oor die gewone mens, sy bekering en sosiale opheffing. Daarom het die hervormers aangedring op opvoeding vir almal (volksopvoeding), staatsbeheerde onderwys en 'n demokratiese samelewing waardeur almal toereikend toegerus sou word vir sowel 'n sinvolle aardse as 'n ewige hemelse lewe. Die beginsels dat elke mens sy Bybel in sy moedertaal moet kan lees en dat onderwys juis daarom vir almal toeganklik gemaak moet word, het die impuls verskaf vir die hedendaagse praktyk van moedertaalonderrig en verpligte onderwys.

Die hervormers se opvoedingsideaal was godsdienstig van aard en was gerig op waaragtige godsvrug, opregte vroomheid, kinderlike geloof en vrese vir en diens aan die Here. So 'n opvoedingsideaal het vereis dat elke Christen behoorlik voorberei moes word om tot die eer en verheerliking van die Here God te leef, te werk en te sterwe.

### 3.2.4.2 Gesinsopvoeding

Vir die hervormer was elke kind 'n verbondskind en alle kinders was voor God gelykwaardig. Omdat elkeen in 'n direkte en persoonlike verhouding tot God staan, moes ook elke kind gelei word om tot eer van God te lewe en om deur sy gehoorsaamheid aan God betekenis aan sy lewe te heg. In hierdie begeleiding van die kind tot volwassenheid is aan die gesin as opvoedingsinstelling 'n besondere hoë plek toegeken. Nie net die moeder nie, maar ook die vader moes sy deel bydra tot die opvoeding van die kind. Derhalwe is die belangrikheid van gesinsopvoeding beklemtoon en ouers is ingelig oor die verantwoordelikhede van ouerskap.

Ou opvattinge en gebruike sterf egter moeisaam en die hervormers moes ervaar dat die kind nog steeds as miniatuur grootmense gesien is, dat uiters streng dissipline steeds gehandhaaf is en dat die lat nie gespaar is nie. Weens die stryd om godsdienstvryheid en die verwarring en ontgogeling wat daarmee gepaard gegaan het, het baie ouers 'n negatiewe houding teenoor die opvoeding (en veral die godsdienstige vorming) van hul kinders ingeneem. Luther (1483–1546) het hierdie toedrag van sake opgemerk en gekritiseer.

Hy het in sy *Brief aan die burgemeesters en wethouers van al die stede van Duitsland ten behoeve van Christelike skole* (1524), onder meer die volgende hoofredes aangevoer waarom ouers hul opvoedingspligte binne gesinsverband versuim of onverskillig daarteenoor gestaan het:

- Die ouers was huiwerig om hul kinders van jongs af in godsdienst te onder- rig aangesien hulle nie meer priesters, monnike en nonne sou word en so hul onderhoud verdien nie. Hy het aangevoer dat indien hierdie ouers werklik in die godsdienstige opvoeding van hul kinders belangstel, moes

hulle soos volg geredeneer het: indien dit waar is dat die kerklike ampte vir ons kinders gevaar inhou, leer ons dan 'n ander manier waardeur hul God welgevallig en waarlik geseënd kan wees, want ons wil nie net vir hul liggaamlike ontwikkeling nie, maar ook vir hulle geestelike vorming voorsiening maak.

- Daar is sommige ouers wat so te kort skiet aan vroomheid en opregtheid dat hulle nie hul kinders kan opvoed nie al wil hulle; hulle sou eerder hulself verhard teenoor hul eie kinders en niks vir hulle doen nie.
- Die meerderheid ouers is onbewus van die hoë eise wat gesinsopvoeding aan hulle stel en verstaan nie hoe kinders opgevoed en onderrig behoort te word nie.
- Selfs al sou die ouers bekwaam genoeg wees om self die opvoeding van hul kind te onderneem, sou hulle vanweë ander bedrywighede en huishoudelike verpligtinge nie die tyd daartoe hê nie.

Met hierdie uitsprake in gedagte is dit verstaanbaar dat die hervormers hulle vir die oprigting van skole — en dan ook kleinkinderskole — sou beywer.

### 3.2.4.3 Kleinkinderskole

Die Protestantse kerke het dit as hul taak beskou om die kinders van hul lidmate 'n Protestantse, godsdienstige opvoeding te gee. Gepaard met hierdie taakstelling het uitsprake (o.m. van Luther) dat die swak toestand waarin die Christendom verkeer toe te skryf is aan die feit dat niemand hulle oor die opleiding van die jeug ontferm nie, daartoe gelei dat daar meer klem gelê is op die vroegtydige aanvang van die jeug se sedelik-godsdienstige opvoeding. Dit het beteken dat sodra die kind kon loop, hy na 'n Protestantse *matresskooltjie* gestuur is. Die Protestantse matresskooltjies kon egter nie met die gehalte en kwaliteit van die Rooms-Katolieke matresskooltjies (kyk par. 3.2.2.3) van die tyd meeding nie. Enigeen kon 'n matresskool oprig en die bekwaamheid en bevoegdheid van die matresse is nooit bevra nie. Daar was ook geen toesig oor die vroue (matresse), hul onderwys- en opvoedingsmetodes, lewenswandel, ouderdom, of die doelmatigheid van die skoolgeboue of -vertrekke nie. Hierdie vroue was volgens S. Coronel in sy werk *De Bewaarschool* (1863) gewoonlik ou gebrekkige vroue wat onder die voorwendsel dat hulle klein kindertjies in die geloof van die Here Jesus Christus opvoed, hierdie tere wiggies op 'n nie-pedagogiese wyse deur middel van afmattende en sielodende memorisering tot vrome huigelaars maak.

In hierdie skole was daar geen sprake van enige spel of natuurlike bewegingsuitinge nie: godsdienstonderwys (d.i. memorisering en herhaling van die Onse Vader, die Twaalf Geloofsartikels, oggend- en aandgebede, tafelgebede, tekste en spreuke) is as die belangrikste dagtaak beskou. Van werklike kinderlike verwagtinge was daar geen besef nie; daar was ook geen sprake van gepaste intellektuele uitdagings en liggaamlike opvoeding nie. Selfs die



skoolvertrekke was donker, vogtige kelders of vertrekke met klipvloere of bekompe kamertjies waar die kinders heeldag vertoef het. In dié vertrekke het die matresse gewoonlik gewas, gekook, geslaap en gewoon. Streng dissipline het dikwels gepaard gegaan met skelwoorde en vrye gebruik van die lat. Die vele uitsprake oor behoorlike kleinkinderopvoeding onder meer deur Luther en Calvyn het blykbaar op dowe ore geval. Nogtans het ouers die opvoedende versorging van selfs hul heel klein kindertjies aan hierdie “bewaarskole” toevertrou.

Matresskole is in al die Wes-Europese lande gestig en het tot in die negentiende eeu (selfs nog tot 1881) in die groot stede voorgekom.

### **3.2.4.4 Enkele uitsprake van Protestantse Kerkhervormers oor kleinkinderopvoeding**

#### **(a) Martin Luther (1483 – 1546)**

Luther, die inisieerder van die Kerkhervorming in Duitsland, was teologies goed onderlê en het hom veral sterk uitgelaat oor die mens se saligmaking deur geloof in plaas van deur die doen van goeie werke. In sy sogenaamde “95 stelling” wat hy in Oktober 1517 teen die Wittenbergse kerk deur vasgespyker het, het hy te velde getrek teen die misbruike en wanpraktyke van die Rooms-Katolieke Kerk en individuele vryheid in godsdienstige sake geëis. In 1520 het hy (’n opgeleide priester in die Rooms-Katolieke Kerk) volkome met die kerk gebreek.

Luther het opvoeding as ’n deurlopende gebeurde, vanaf die wieg tot die graf, beskou. Hy het die gesin dus as ’n noodsaaklike komponent van die hele opvoedingstelsel erken en die Duitse volk voortdurend daarop gewys dat selfs Moses ouers beveel het om hul kinders te laat onderrig. Hy het verder beklemtoon dat ouers wat hul opvoedingsverantwoordelikheid teenoor hul kinders verwaarloos, se luiheid daartoe sal lei dat die dorpe met swakgemanierde kinders “besmet” sou word en beskawingsverval tot gevolg sou hê.

Hoe belangrik hy gesinsopvoeding geag het, spreek uit die volgende opsomming van sy gedagtes in dié verband:

- God het drie instellings geskep, naamlik die staat, die kerk en die gesin – laasgenoemde is egter die grondslag van die ander twee; die lewenskrag van die volk setel in die ouerlike opvoeding.
- Die ouerlike opvoeding van kinders is ’n goddelike opdrag; die ouers wat hierdie plig versaak, sal die gramskap van God op hul meebring, hoe vroom en heilig hulle ook andersins mag wees.
- Die vyfde gebod bewys dat God groot waarde heg aan gehoorsaamheid van kinders aan hul ouers; waar dit ontbreek, ontbreek ook goeie maniere en goeie regering; gesinsregering is die grondslag van alle ander soorte regering.

- Die gesinsopvoeding is so belangrik omdat dit tevergeefs is om na 'n gesonde boom of goeie vrugte te soek as die wortel verrot is.
- Die ouerlike roeping word deur God bo alle ander roepings verhef; daarom verwag Hy dat kinders nie alleen hul ouers sal liefhê nie, maar hulle ook eer.
- Ouers moet te alle tye diep bewus wees van die verantwoordelikheid wat op hul skouers rus om hul kinders vir die samelewing (beroepsonderrig) en vir die kerk op te voed (religieuse-opvoeding); dit wil sê om sosiale bruikbaarheid en vroomheid aan te kweek.
- Aangesien die meeste maatskaplike euwels te wyte is aan 'n swak huislike opvoeding of die gebrek daaraan, behoort geeneen 'n vader te word wat nie in staat is om sy kinders in die Tien Gebooe en die Evangelies te onderrig nie.
- As hoof van die gesin moet die vader ten minste een keer per week sy kinders ondervra in die Tien Gebooe, die geloofsbelydenis en die Onse Vader. Die vader was ook verantwoordelik vir die sedelike opvoeding en daarvoor moes hy *Aesopus se Fabels* as handboek gebruik.
- As hul smorens opstaan en as hul saans gaan slaap, moet die kinders die grondliggende Christelike beginsels herhaal en hulle moet geen ontbyt ontvang voordat hulle hierdie belangrike plig vervul het nie.

In Luther se opvattinge oor gesinsopvoeding het die moeder 'n bepaalde funksie gehad om te vervul. Sy moes toesien dat haar kindertjies ervaring van 'n Christelike lewenswyse opdoen. Deur doelbewuste bemoeienis moes sy Christelike gewoontes en gedrag by haar kinders inskerp. In een van sy preke, gegrond op Exodus 20:12, het hy verduidelik dat elke *vader* van 'n gesin 'n biskop in sy eie huis is en dat *sy vrou* 'n vroulike biskop is. Hy het 'n beroep gedoen op die ouers om die kerklike boodskap en werksaamhede in hulle huise voort te sit en verder te voer. Vir Luther was gesinsopvoeding, wat gegrond was op Protestants-Christelike oortuigings, beginsels en dissipline, 'n noodsaaklike voorvereiste vir die verkryging van 'n Christelike samelewingstruktuur.

### **(b) Johannes Calvyn (1509 – 1564)**

Calvyn was 'n Fransman wat nadat hy die Rooms-Katolieke Kerk verlaat het, sy lewenstaak as goddienshervormer en kerkman buite Frankryk in Genève, 'n Protestants-Switsers stad, volvoer het. Die stadsraad van Genève het hom 'n pos as onderwyser van die Heilige Skrif aangebied en hy het in Genève gebly om die stad volgens 'n teokratiese model te regeer.

Calvyn was 'n gebore organiseerder: As opgeleide en gelowige regsgeleerde wat met 'n stadsbestuur moes help, het hy 'n stelsel bepleit waarin God en die wêreldlike regering sou "saamsmelt" om mans, vroue en kinders op te voed tot 'n gedragskode wat bevorderlik vir hul saligheid sou wees. Nadat



hy dié stelsel uitgewerk het, het hy begin om dit metodies op die inwoners af te dwing. Hy het geen inskiklikheid teenoor teenstanders getoon nie. Sy onverbiddelikheid was gebaseer op die veronderstelling dat as hy waarlik getrou aan Gods Woord was, enige teenkating teen sy planne 'n weiering van God se bevele sou wees, want God was alles en die mens niks. Calvyn was oortuig van die logika van hierdie argument, daarom kon en mag toegeeflikheid in onderhandelinge oor afwykende optrede, nie toegelaat word nie.

Calvyn se etiese opvattinge was gegrond op die uitgangspunt dat die menslike natuur fundamenteel sondig is. Vir hom is die verdorwenheid en verworping van die mens die gevolg van die erfsonde wat alles besmet en waaraan slegs deur die genade van God ontkom kan word (Calvin 1960:229). Volgens Eby (1952:118) het hierdie "morele pessimisme" van Calvyn ook sy opvattinge oor die wesensaard van die kind beïnvloed; vir Calvyn was die kind "inherently bad; his depravity is total; all elements in his nature, emotions, reason, and will are like perverted; all his natural childish inclinations, appetites, and interests lead him astray". Hoewel dit blyk of Calvyn wel die andersheid van die kind raakgesien het, het hy hierdie andersheid as onvolwassenheid bestempel, iets wat onmiddellik deur streng opvoeding reggestel moes word. Daarom moes die oplossing vir die mens se verdorwe natuur gesoek word in die eenwording van alle opvoedingsinstellings: die huis, die skool en die kerk onder beskerming en leiding van 'n enkele gesag, naamlik 'n teokratiese regering bestaande uit hoofsaaklik die ouderlinge van die kerk. Die mens was nie in staat om homself te red nie, en slegs die onderlinge afhanklikheid van al die opvoedingsinstellings onder die rigtinggewende leiding van 'n regering waarvan God se wil die middelpunt vorm, kon help om die mens van verdorwenheid na verlossing te lei.

Hoewel Calvyn in hierdie stelsel 'n hoë premie geplaas het op gesinsopvoeding, was dit 'n ongewone gesinsopvoeding. Dit kan die beste verstaan word indien die betekenis van die toesig van die ouderlinge binne die konteks van die Geneefse teokrasie begryp word. Die volgende ietwat lang aanhaling toon die aard van die werk wat die ouderlinge moes verrig:

(T)he office of the elders consists in having surveillance over the life of every individual . . . (they) must specially watch over and examine carefully the entire life within and without the Church, in general and in particular. Nothing must escape their attention . . . The home of every citizen, the most prominent as well as the least, stands open at all times for the members of the consistorium [the governing body of the church] in order that they may be able to make a visitation when it is considered advisable . . . At least once a year every residence in the city must be visited, in order to gain information through questions, examinations, observations in regard to the religious training and moral behaviour of individual families and members of families.

(Aangehaal in Eby 1971:250)

Alle lede van die gesin, ook die klein kind, is by hierdie "inspeksiestelsel" ingesluit. In belang van 'n sedelike en godsdienstige lewe, moes alle begeer-

tes en belangstellings wat die kind kon skaad ter wille van goeie gewoontes en vrome gedagtes onderdruk word. Daarom het die ouderlinge elke lid van die huis — manlik en vroulik, oud en jonk — ondervra om hul kennis van die Christelike leer (wat in Calvyn se *Geloofskategismus van die Kerk van Genève, 1536*) saamgevat is, te bepaal. Die ondervraging het bepaalde vrae met vaste antwoorde behels. Die vader as gesinshoof moes verantwoordelikheid aanvaar vir die kennis van die Christelike leer van elkeen in sy huishouding.

Belangrik in Calvyn se opvattinge oor gesinsopvoeding is die klem wat hy op die godsdienstige leiding aan en die aankweek van deug by die kind gelê het. Deur die sedelik-godsdienstige opvoeding in die gesin is die kind gelei tot liefde vir God en sy medemens en is sy karakter gevorm.

Die grootste betekenis van die Protestantse Kerkhervorming vir kleinkinderopvoeding lê daarin dat die gesin as primêre opvoedingsinstelling erken is en dat daar aangedring is op universele onderwys met die moedertaal in plaas van Latyn as onderrigmedium.

### **3.3 Die betekenis van opvattinge oor kleinkinderopvoeding uit die tyd van die Middeleeue en die Renaissance vir die hede en die toekoms**

Tydens die Middeleeue ( $\pm 500 - \pm 1500$ ) en ook in die tyd van die Renaissance ( $\pm 1320 - \pm 1650$ , ingesluit die Renaissance-humanisme en die eerste Protestantse Hervorming) is die kind as mens in eie reg grootliks misken. Die kind is beskou as 'n "onvolledige" miniatuur volwassene en is derhalwe nie afgesonder van en beskerm teen die aanslae uit die volwassene se wêreld waarvoor sy jong en tere gemoed nog nie bevatlik was nie. Daar was dus 'n geneigdheid om die jong kind reeds in sy kleinkinderjare deel van die volwassene se wêreld en leefwyse te maak.

Vandag bestaan die moontlikheid weer eens dat die kind, onder meer vanweë veranderinge in gesinstabiliteit, die gemansipeerde vrou se afwesigheid uit die huisgesin en die media-aanslag op die kindergees, gouer by die volwassene se leefwêreld betrek sal word as wat goed en reg is. Daar sal ernstig besin moet word oor hoe gesinsopvoeding op 'n grondslag geplaas kan word waardeur die jong kind in geborgenheid en veiligheid sy kindwees kan ervaar en beleef. Miskien sal 'n verskerpte begrip van die vernietigende gevolge van gesinsverbrokkeling op die kleinkindergemoed voornemende egpaartjies en voornemende ouers daartoe dwing om hul huweliksoorwegings onder die soeklig te plaas. Indien die huwelik gesien word as 'n middel tot die verwerwing van persoonlike aansien, seksuele genot of die verkryging van materiële middele, sal dit raadsaam wees om baie ernstig te herbesin.

Met betrekking tot die oorweging van ouerskap, moet besef word dat dit dikwels (altyd?) van ouers verwag word om baie van hul persoonlike ambisies, begeertes en strewinge tydelik op te skort of selfs te laat vaar ter wille van die geluk en welstand van hul kind.



Ouers sal, aan die hand van ervarings uit die verlede, opnuut weer moet besef watter belangrike rol genormeerde voorlewing (d.w.s. navolgenswaardige voorbeelde van hoe 'n mens behoorlik moet leef) in die opvoeding van die kleintjies speel en watter vernietigende uitwerking die verkeerde omgewingsinvloede op die kindergees het. Hulle sal begrip vir die "andersheid" van die kind moet aanleer en moet besef dat die kind nie sy gelyke is en as sodanig behandel kan word nie; dat daar pedagogies-verantwoordbare keuses vir en saam met die kind gemaak moet word, dat 'n normsisteem by hom aangekweek moet word en dat positiewe gesagshandhawing nie die vryheid van die kind skend nie. Gebeur dit nie, sal dit met die opvoeding van die kind skeefloop en dan sal die foute van die verlede herhaal word deurdat die wysheid van die verlede nie benut word nie.

## Bibliografie

- Ariés, P. 1962. *Centuries of childhood*. London: Jonathan Cape.
- Barow-Bernstoff, E. et al. 1971. *Beiträge zur Geschichte der Vorschulerziehung*. Berlin: Volk & Wissen Volkseigenen Verlag.
- Bowen, J. 1981. *A history of Western education*, vol. III. London: Methuen.
- Braun, S.J. 1972. *History and theory of early childhood education*. Ohio: Charles A. Jones.
- Broman, B.L. 1982. *The early years in childhood education*. Boston: Houghton Mifflin.
- Brubacher, J.S. 1966. *A history of the problems of education*. New York: McGraw-Hill.
- Calvin, J. 1960. *Institutes of the Christian religion*, vol. 1. Translated by J. Allen. Philadelphia: Westminster Press.
- Cleverly, J. & Philips, D.C. 1986. *Visions of childhood*. New York: Teachers College Press.
- Coetzee, J.C. 1958. *'n Inleiding tot die Historiese Opvoedkunde*. Johannesburg: Vortrekpers.
- Cohen, S. & Rae, G. 1949. *Growing up with children*. New York: Holt.
- Cole, L. 1950. *A history of education*. New York: Holt.
- Eby, F. 1952. *The development of modern education*. New Jersey: Prentice-Hall.
- Eby, F. 1971. *Early Protestant educators*. New York: Ams Press.
- Eby, F. & Arrowood, C.F. 1949. *The history and philosophy of education ancient and medieval*. New York: Prentice-Hall.
- Forest, I. 1927. *Preschool education*. New York: Macmillan.
- Goodsell, W. 1934. *A history of marriage and the family*. New York: Macmillan.
- Greenleaf, B.K. 1978. *Children through the ages*. New York: McGraw-Hill.
- Grobler, L.C. 1971. "Die geskiedenis van die kleuter en sy skool in pedagogiese perspektief". Ongepubliseerde M.Ed.-verhandeling, Pretoria: Universiteit van Pretoria.
- Harmse, H.J. & Kirstein, P.P. 1979. *Pedagogiek deel I*. Durban: Butterworth.
- Janssen, J. & Visser, S. 1970. *Van Plato tot Decroly*. Purmerend: J. Muusses N.V.
- Krecker, M. 1971. *Quellen zur Geschichte der Vorschulerziehung*. Berlin: Volk und Wissen Volkseigener Verlag.

- Laurie, S.S. 1968. *Studies in the history of educational opinion from the Renaissance*. London: Frank Cass.
- Luther, M. 1889. "Letter to the mayors and aldermen of all the cities in behalf of Christian Schools" in F.V.N. Painter, *Luther on education*. Philadelphia: Lutheran Publication Society.
- Luther, M. 1966. "Sermons I" in *Luther's works*. Philadelphia: Fortress Press.
- Meyer, A.E. 1975. *Grandmasters of educational thought*. New York: McGraw-Hill.
- Monroe, P. 1970. *A text-book in the history of education*. New York: AMS-Press.
- Morrison, G.S. 1984. *Early childhood education today*. Ohio: Charles E. Merrill.
- Nijkamp, W.M. 1970. *Van begijneschool naar kleuterschool*. Groningen: Walters Noordhoff N.V.
- Osborn, D.K. 1980. *Early childhood education in historical perspective*. Athens: Education Associates.
- Painter, F.V.N. 1972. *A history of education*. New York: Ams Press.
- Pistorius, P. 1976. *Kind in ons midde*. Kaapstad: Tafelberg.
- Range, D.C. et al. 1980. *Aspects of early childhood education*. New York: Academic Press.
- Raymont, T. 1937. *A history of the education of young children*. London: Longmans Green.
- Rusk, R.R. 1967. *A history of infant education*. University of London Press.
- Sommerville, C.J. 1982. *The rise and fall of childhood*. Beverley Hills: Sage Publications.
- Spodek, B. 1973. *Early childhood education*. New Jersey: Prentice-Hall.
- Verster, T.L. 1977. "Die veranderde mens- en kindbeeld in die Westerse wêreld en die betekenis daarvan vir die opvoedingsdenke en -praktyk". Ongepubliseerde D.Ed.-tesis, Pretoria: Universiteit van Suid-Afrika.
- Weber, E. 1984. *Ideas influencing early childhood education*. New York: Teachers College Press.
- Wilds, H. & Lottich, V. 1970. *The foundations of modern education*. New York: Holt.
- Winn, M. 1983. *Children without childhood*. New York: Pantheon Books.
- Woodward, W.H. 1904. *Erasmus concerning education*. London: Cambridge University Press.
- Woodward, W.H. 1965. *Studies in education during the age of the Renaissance*. New York: Russel.



## HOOFSTUK 4

### Nuwe visies op kleinkinderopvoeding: Die sewentiende en agtiende eue

*Elsa G. Kruger*

## INHOUD

<b>4.1</b>	<b>Inleidende opmerkings</b> .....	91
<b>4.2</b>	<b>Informele opvoeding van die klein kind in Wes-Europa gedurende die sewentiende en agtiende eeue</b> .....	91
4.2.1	Inleiding .....	91
4.2.2	Kleinkinderopvoeding gedurende die tydperk van die Realisme (sewentiende eeue) .....	92
4.2.2.1	Oriënterende opmerkings .....	92
4.2.2.2	Gesinsopvoeding .....	93
4.2.2.3	Comenius (1592 – 1670) se uitsprake oor kleinkinderopvoeding ....	94
4.2.3	Kleinkinderopvoeding gedurende die tydperk van die Verligting (agtiende eeue) .....	100
4.2.3.1	Oriënterende opmerkings .....	100
4.2.3.2	Gesinsopvoeding .....	101
4.2.3.3	Locke en Rousseau se uitsprake oor kleinkinderopvoeding .....	102
	(a) <i>John Locke (1632 – 1704)</i> .....	102
	(b) <i>Jean-Jacques Rousseau (1712 – 1778)</i> .....	106
<b>4.3</b>	<b>Pedagogiese bydraes uit die sewentiende en agtiende eeue tot kleinkinderopvoeding vandag en môre</b> .....	110
	<b>Bibliografie</b> .....	111



## 4.1 Inleidende opmerkings

Dit het baie eeue geduur voordat die kind se “andersheid”, sy uniekheid as ’n kind en nie as ’n klein grootmense nie, aanvaar en werklike voorsiening daarvoor in die opvoedingsdenke en -praktyk gemaak is. Vir die klassieke kulture was staatsburgerskap die deurslaggewende faktor wanneer oor die opvoeding van die kind geredeneer is en nie die kind self nie. Vanaf die Middeleeue tot die sestiende eeu was dit weer ander oorwegings soos byvoorbeeld vryheid of godsdiens waaraan alles, ook die denke oor en opvoeding van veral die kleiner kind ondergeskik was. Dit het daartoe gelei dat sy persoonlike geluk en selfverwesenlikingspotensiaal in ’n mindere of meerdere mate misken is.

Die sewentiende en agtiende eeue, wat in hierdie hoofstuk ter sprake is, kan beskou word as die tydperk waarin die grondslae gelê is wat sou lei tot die “ontdekking” van die kind as ’n unieke wese met reg op geluk en die verwesenliking van sy potensiaal, vermoëns en verwagtinge. Hierdie nuwe begrip vir die kind het ook ’n nuwe era in die bemoëienis rondom kleinkinderopvoeding tot gevolg gehad.

## 4.2 Informele opvoeding van die klein kind in Wes-Europa gedurende die sewentiende en agtiende eeue

### 4.2.1 Inleiding

’n Vrome geleerde van die sewentiende eeu, Comenius (1592 – 1670) — daar word later meer oor hom gesê — het eintlik die bal aan die rol gesit om kleinkinderopvoeding op ’n vaste grondslag te plaas. Ná hom het veral twee ander geleerdes, naamlik Locke (1632 – 1704) en Rousseau (1712 – 1778), die

essensies van kleinkinderopvoeding wat hy beklemtoon het, herbevestig en sodoende meegehelp tot verdere besinning en groter duidelikheid aangaande hierdie belangrike aangeleentheid.

## **4.2.2 Kleinkinderopvoeding gedurende die tydperk van die Realisme (sewentiende eeu)**

### **4.2.2.1 Oriënterende opmerkings**

Die denkstroming wat in ongeveer 1600 ontstaan en bekend geword het as die Realisme, was in 'n groot mate verwant aan en 'n voortsetting van die Renaissance-humanisme en die Protestantse Kerkhervorming. Waar die Renaissance-humaniste egter die klem laat val het op literêre en estetiese prestasie van die individu en die Kerkhervormers religieuse en morele doelstellinge nagestreef het, het die Realiste hul hoofsaaklik toegespits op veral die inhoudelike van onderwys en opvoeding wat na hul mening met die praktiese en konkrete lewenswerklikhede moes rekening hou. Ervaring (empiriese ondersoek) het die plaasvervanger geword van die Christelike openbaring as kennisbron. Dit is interessant dat hierdie realiteitsbeklemtoning van die realiste (vgl. realiteit = werklikheid) juis na vore getree het in 'n tyd van groot ontdekkings en natuurwetenskaplike prestasies. (Galileo het byvoorbeeld die teleskoop en pendule uitgevind. Newton het sy belangrike swaartekragwette geformuleer en verdere ontdekkingsreise het handels- en nywerheidsondernemings tot gevolg gehad.)

'n Uiters interessante kenmerk van die Realisme was dat daar eintlik drie sogenaamde "realistiese denkstrominge" was wat elkeen die onderwys en opvoeding op 'n andersoortige wyse beïnvloed het:

- Die *humanistiese realiste* was van mening dat die lewenswerklikhede die beste geken kon word deur die klassieke opvattinge daaroor te bestudeer, want die klassieke kennis is tydlose kennis; altyd en oral waar.
- Die *sosiale realiste* wou die lewenswerklikheid deur direkte kontak met mense en maatskaplike omstandighede leer ken.
- Die *sintuiglike realiste* was die mening toegedaan dat kennis en waarheid rakende die lewenswerklikheid deur middel van wetenskaplike navorsing en sintuiglike waarneming bekom kon word. Met betrekking tot kleinkinderopvoeding het dit beteken dat sintuiglike ervaring (sien, hoor, voel, proe, ens.) eerder as geheue-aktiwiteite beklemtoon moes word en dat aktiwiteit, selfwerkzaamheid, aanskouing en individualisering 'n belangrike rol behoort te speel.

Dit is belangrik om daarop te let dat hoewel die Realiste in hul denke van mekaar verskil het, hul almal dieselfde oorkoepelende opvoedingsdoel gehad het, naamlik die vorming en voorbereiding van die kind vir verantwoordelike



deelname aan 'n lewe saam met en tussen mense en dinge en dat rasionele kennis met konkrete nuttigheidswaarde belangriker is as oorgelewerde (klasieke opvatting) en/of geopenbaarde (geloofs-) kennis.

Hoewel die kleinkinderskooltipes wat in die vorige hoofstuk genoem is gedurende die sewentiende en agtiende eue bly voortbestaan het en hulle nie weer in hierdie hoofstuk vermeld sal word nie, kan aanvaar word dat die opvattinge van die Realiste tog daar 'n invloed sou uitgeoefen het. Om die waarheid te sê, die aandag op nuwe leerinhoude waarmee die kleintjies moes kennis maak, het in die gesinsopset as informele opvoedingsituasie neerslag gevind en dit het ook telkens in die uitsprake van opvoedingsleiers ter sprake gekom. Hierdie bewering behoort duidelik in die bespreking wat volg geïllustreer te word.

#### **4.2.2.2 Gesinsopvoeding**

Gedurende die sewentiende eue het die gesin oor die algemeen patriargaal van aard gebly en daar is van die wetgewers se kant min of niks gedoen om die vrou te bevry van haar ondergeskikte posisie in die huwelik nie.

Nieteenstaande die beperkings wat op die getroude vrou gelê is en die ondergeskikte posisie wat sy in die huis en die samelewing beklee het, sal dit foutief wees om te aanvaar dat daar op haar neergesien is of dat sy met minagting behandel is. Die ideale vrou is wel beskou as die "deugsame huisvrou", en die vroulike deugde wat die hoogste aangeskryf was, was wel nederigheid, beskeidenheid en ootmoedigheid — maar sy het desnieteenstaande in die algemene maatskaplike en huislike lewe 'n baie gangbare status beklee.

Wat die beskouing oor die kind betref: die Franse skrywer P. Ariés, wat 'n diepgaande studie van die ikonografie deur die eeue gemaak het, wys trefend daarop dat die kind voor die sewentiende eue voorgestel is as 'n miniatuurvolwassene—sy gesig het dieselfde vorm en uitdrukking as dié van 'n volwassene gehad, terwyl die babaseun se liggaam met die gespierdheid van 'n volwasse man afgebeeld is. Eers gedurende die sewentiende eue is daar ontdek dat die kind iets heeltemal anders as die volwassene is, dat daar 'n hemelsbreë verskil tussen kindheid en volwassenheid bestaan, nie alleen op fisieke gebied nie, maar ook op emosionele en intellektuele gebied. Hierdie uiters belangrike ontdekking ten opsigte van die ware aard van die kind (soos o.m. gemanifesteer in die kunsafbeeldinge van die tyd) het vanselfsprekende gevolge vir die opvoeding gehad: daar sou nou al hoe meer rekening gehou word met die geestelike vermoëns en behoeftes nie alleen van die kind in die algemeen nie, maar ook met dié van die individuele kind. Saam met hierdie verbeterde begrip van die aard van die kind het daar ook 'n nuwe besef gekom dat die higiëne en die fisieke welsyn van die kind bevorder moet word. Dit alles het teen die agtiende eue die volgende meegebring: "Everything to do with children and family has become a matter worthy of attention. Not

only the child's future but his presence and his very existence are of concern: the child has taken a central place in the family" (Ariés 1962:133).

Gedagtig aan wat uit die voorafgaande paragrawe geblyk het, naamlik dat die vrou 'n leefbare hoewel ondergeskikte posisie in die gesin beklee het en dat daar 'n nuwe belangstelling in en begrip van die kind gekom het, is dit byna vanselfsprekend dat daar veel waarde aan die huislike opvoeding geheg sou word en dat hierdie opvoeding oor die algemeen op 'n relatief hoë peil sou staan. Wat egter 'n opvallende verskynsel was, was die feit dat veral in goeie huise die oppasster-verpleegster 'n belangrike persoon in die familiekring geword het en dat sy in baie gevalle oor sowel seuns as meisies 'n byna absolute gesag uitgeoefen het.

Die gesinsdissipline was aan die begin van die sewentiende eeu nog steeds baie streng (lyfstraf is veelvuldig toegepas), dog daar was onmiskenbare tekens dat matiger vorme van beheer besig was om veld te wen. Daar het stadig maar seker 'n meer realistiese verhouding tussen ouers en kinders begin ontstaan.

Langsamerhand het daar ook 'n beter begrip ontstaan ten opsigte van die persoonlike regte van die kind met die gevolg dat wetgewing ingedien is om die kind te beskerm en dat die openbare mening geswaai het ten gunste van redeliker en sagter tugmetodes.

Die inhoud van die huislike opvoeding gedurende hierdie tydperk kan kortliks soos volg beskryf word: die grondslag van die kind se latere onderrig is tuis gelê onder sorg van die oppasster en die moeder. Op sowat tweejarige ouderdom is daar begin om die kind die letters van die alfabet te leer en hy is terselfdertyd ook geleer om te tel en eenvoudige berekeninge te maak; as hulpmiddel by eersgenoemde onderrig is daar baie dikwels gebruik gemaak van houtblokkies met letters daarop geskilder, terwyl die telraam of abakus veelvuldig by laasgenoemde onderrig gebruik is. Die derde deel van huislike opvoeding het bestaan uit die bybring van die eerste godsdienstige begrippe (Onse Vader en Kategismus).

Na afloop van hierdie eerste huislike opvoeding is die onderrig van die seuns baie dikwels deur 'n private tutor in die huis voortgesit, terwyl die dogters tuis voorligting ontvang het met die oog op hul toekomstige rol as huisvrou en moeder.

Daar kan beweer word dat daar in die sewentiende eeu 'n groter bewustheid ontstaan het ten opsigte van ouerlike verantwoordelikheid vir die opvoeding van die kind.

#### **4.2.2.3 Comenius (1592 – 1670) se uitsprake oor kleinkinderopvoeding**

Johann Amos Comenius, die belangrikste verteenwoordiger van die (sintuiglike) realisme, het daarin geslaag om die nuwe benadering van sy tyd met die tradisionele godsdienstige opvattinge van die Middeleeue en die Hervor-



ming te versoen. Hy was een van die heel eerste opvoeders wat 'n studie maak het van die wyse waarop 'n kind, ook die klein kind, kennis versamel.

In sy groot werk, die *Didacta Magna* (Die groot onderwysleer) het hy ook die opvoeding van klein kindertjies bespreek. Die volgende belangrike pedagogiese momente, wat van besondere betekenis vir die opvoeding van kleintjies is, word in die *Didacta Magna* beklemtoon:

- Die mens, geskape na die ewebeeld van God, moet tydens sy aardse lewe opgevoed word in *kennis, deug en vroomheid* as voorbereiding vir die ewige lewe. Kennis was vir Comenius 'n allesomvattende kennis (begrip) van God, die natuur en die kunste.
- Die mens is fundamenteel goed en nie van nature boos en sondig nie. Daarom moet opvoeding 'n positiewe leerervaring wees wat vryheid, vreugde en genot insluit.
- Opvoeding behoort die natuur van die kind in aanmerking te neem, dit wil sê elke stadium van die onderwys moet behoorlik gegradeer wees volgens die ouderdom, aanleg, bekwaamheid, vorige kennis en wordingstadium van die kind.
- Die opvoedingsdoelstelling moes verweselik word deur ontwikkeling van die verstand en die vorming van 'n sedelike bewussyn deur godsdiensonderwys.
- Elke kind, ryk of arm, seun of dogter, is geregtig op opvoeding.
- Die leerling moet nie net *luister* nie, maar ook doen, dit wil sê selfwerkzaamheid moet te alle tye sterk beklemtoon word.
- Daar moet voortdurend in gedagte gehou word dat sintuiglike waarneming die grondslag van alle kennis is; alle leerstof moet daarom aanskoulik voorgestel word.
- Opvoeding moet gepaard gaan met ferme maar getemperde dissipline.
- Opvoeding moet so vroeg as moontlik begin vanweë die volgende redes:
  - omdat ons nie weet wanneer die kind se voorbereidende lewe op aarde beëindig sal word nie;
  - weens die beperkte beskikbare tyd om die magtige hoeveelheid baas te raak;
  - omdat dit 'n kenmerk van elke lewende ding is dat dit maklik gebuig en gevorm kan word wanneer dit nog jonk is, maar nie wanneer dit oud is nie.
  - omdat die kindertyd, as 'n geskenk van God, net geskik is vir opvoeding en vir niks anders nie;
  - omdat die invloed van die vroeë indrukke blywend is;
  - omdat die menslike verstand en gemoed na aktiwiteit hunker en as dit nie met sinvolle aktiwiteit besig is nie, hou die mens hom met onbenulighede en selfs skadelike dinge besig.

- Die kinder- en skoolleef tyd moet soos volg ingedeel word:
  - Tot 6 jaar moet die kleintjie tuis in die moederskool opgevoed word. (Elke huis verteenwoordig 'n moederskool en die opvoeding geskied deur gewoontevorming).
  - Vanaf 7 – 12 jaar moet die kind die moedertaalskool of volkskool besoek. (In elke gemeenskap of dorp moet 'n moedertaalskool wees en verbeelding- en geheue-oefeninge is belangrik).
  - Van 13 – 18 jaar moet die adolessent onderrig in die Latynse skool of gimnasium (waarvan daar een in elke stad moet wees en waar die vorming van die rasonale begrip belangrik is) ontvang.
  - Die 19 – 24 jarige jeugdige moet die universiteit (geleë in elke land of provinsie en waar wilsvorming 'n belangrike plek beklee) bywoon en ook reise onderneem.

'n Ander baie belangrike geskrif van Comenius, *Die skool van die kleinkinderjare*, is die eerste werk in die opvoedingsgeskiedenis wat die opvoeding van die klein kindjie beskryf het en is dus van besondere belang. Die doel van dié boek was om aan die moeders (hy het besondere waarde aan gesinsopvoeding geheg) te vertel hoe hulle die vroeë opvoeding van hul kinders tot eer van God en tot die saligheid van hul kind(ers) moes behartig.

Die inhoud van hierdie werk kan kortliks soos volg opgesom word:

- (1) Die eerste opvoeding en onderrig is van die grootste belang, want dit is makliker om die kwaad te voorkom as om dit uit te roei—eenmaal aanwesig, kan kwaad in werklikheid nooit weer heeltemal uitgeroei word nie. Indien die eerste opvoeding reg aangepak word, sal die kind op die regte pad bly: soos die oorsprong is, so is alles wat volg.
- (2) Kinders, as God se kosbaarste gawe en die mens se grootste skat, moet die voorwerpe van ons voortdurende waaksaamheid, volle liefde en sorg wees.
- (3) Die kind, die edelste van alle skepsele van God, moet só opgevoed word dat hy so na as moontlik kom aan die uitnemendheid van God wie se beeldraer hy is.
- (4) Die eerste sorg in die huislike opvoeding is die onsterflike siel wat die vernaamste bestanddeel van die mens is; eers daarna moet aandag bestee word aan die liggaam om te verseker dat dit 'n gepaste woonplek vir die siel sal bied.
- (5) Daar is twee soorte wysheid wat die mens moet soek en waarin die kind ook onderrig moet word, naamlik ten eerste duidelike en ware kennis van God en van al Sy werke; ten tweede, die vermoë om jouself te alle tye korrek te gedra en jou dae met betrekking tot hierdie lewe en die lewe hierna getuie te laat wees van hierdie vermoë.
- (6) In ooreenstemming met Deuteronomium 6:7, moet ouers elke moontlike geleentheid aangryp om hul kinders die nodige kennis, wysheid en geloof by te bring.



- (7) Ouers moet aan hul kinders in vier rigtings onderrig verskaf, naamlik eers in *geloof en vroomheid*, daarna in *goeie sedes en deug*, vervolgens in die *tale en kunste* en ten slotte in die *versorging van die liggaam*. Comenius was daarvan oortuig dat die klein kind in sy opvoeding op informele wyse kennis moes maak met die saadjies van *alle* kennis, insluitende daardie elementêre begrippe wat die beginpunt van alle filosofiese denke en wetenskaplike ondersoek is. In dié verband het hy gesê:

Whoever has within his house youth proficient in these . . . matters possesses a garden in which celestial plantlets are sown, watered, bloom and flourish.  
(Comenius 1956:66)

(Hier is dus die eerste verwysing na 'n kindertuin wat later deur Pestalozzi en Fröbel tot stand gebring is. (Kyk hoofstuk 5, par. 5.2.4.2).

*Geloof en vroomheid* bestaan uit drie dinge: eerbied en ontsag jeens God, die soeke van Sy aangesig in alles wat ons doen, sê en dink; die voortdurende navolging van God in liefde en gehoorsaamheid; voortdurende kommunikasie en vereniging met God waardeur die ware vrede, vertroosting en vreugde ons deel word. Hierdie basiese beginsels van die ware vroomheid kan gedurende die eerste ses jaar van die kind se lewe so goed ingeprint word, dat hy sal weet dat daar 'n God is, wat, weens Sy alomteenwoordigheid, voortdurend by en met ons is. Hy voorsien diegene wat Hom gehoorsaam met voedsel, kleding en alle ander benodigdhede, maar straf met die dood die hardkoppiges en onsedelikes. Daarom moet God gevrees word, Hy moet as 'n vader aangeroop en bemin word, en alles moet gedoen word wat Hy beveel. Ten laaste: as ons goed en regverdig handel, sal Hy ons na Sy ewige heerlikheid neem. Die ouerlike onderrig in *sedelikheid en deug* sluit die volgende in:

- *matigheid*: die kind moet leer om in ooreenstemming met sy natuurlike behoeftes te eet en te drink; gulsigheid en ooreet moet vermy word;
- *netheid en betaamlikheid*: die kind moet gewoon gemaak word aan fatsoenlikheid in sy eet- en kleegewoontes en die versorging van sy liggaam;
- *respek*: uit agting vir hul meerderes moet die kinders leer om te let op hul dade en gesprekke; reeds baie vroeg moet hul leer om ouer mense met beleefdheid te behandel;
- *inskiklikheid*: die kind moet leer om stiptelik te reageer op bevel van sy meerderes;
- *eerlikheid*: dit is van die grootste belang dat kinders gewoon gemaak sal word om nes Christus altyd die waarheid te praat, sowel in erns as in luim;

- *regverdigheid*: die kind moet geleer word om niks wat aan iemand anders behoort vir homself toe te eien of 'n medemens op enige ander manier te benadeel nie;
- *goedheid*: 'n strewe om andere te plesier moet bygebring word en hy moet afgewend word van afguns en gierigheid;
- *hardwerkendheid*: gewenning aan gereelde arbeid sal die kind teësnig maak vir vadsigheid;
- *geskiktheid*: die kind moet nie slegs geleer word om te praat nie, maar ook om stil te bly tydens die gebed of as andere praat;
- *geduld*: van die vroegste jare af moet hy geoefen word om geduld te beoefen sodat hy nie sal verwag dat hy alles onmiddellik moet kry nie; en
- *ernstigheid*: om onbeskoftheid en ligsinnigheid te voorkom moet nadruk gelê word op erns van gedrag sodat alles met nederigheid en minzaamheid gedoen kan word.

Goeie onderrig in die *tale* en *kunste* behels die vermoë om sekere dinge te ken, te doen en te sê:

- *Die volgende moet geken word*: Gedurende die eerste ses jaar van sy lewe moet die kind langamerhand begin kennis neem van natuurlike verskynsels: die name van vuur, lug, water en aarde; reën en sneeu; die plante- en diereryk en die menslike ligaaam. *Gesigkunde*: dit is genoeg as die kind weet wat lig en donkerte is en bekend is met die verskille tussen die bekendste kleure. *Sterrekunde*: die kind moet kan onderskei tussen son, maan en sterre. *Aardrykskunde*: hy moet weet of sy woon- en geboorteplek 'n nedersetting, 'n dorp of 'n stad is en wat 'n veld, 'n berg, 'n woud of 'n rivier is. Die kind se eerste kennismaking met *chronologie* sal wees om te weet wat 'n uur, 'n dag, 'n week, 'n maand en 'n jaar en die jaargetye is. Die begin van *Geskiedenis* is daarin geleë om te onthou wat gister, onlangs of 'n jaar gelede gebeur het. Ten opsigte van *huishoudelike sake* sal die kind maklik leer onderskei wie tot die gesin behoort en wie nie. Met betrekking tot *Staatsleer* moet hul weet dat daar 'n premier, ministers, wetgewers en 'n parlement is.
- *Die volgende moet gedoen word*: Ten opsigte van *Dialektiek* moet die kind weet wat 'n vraag en 'n antwoord is en in staat wees om 'n vraag te beantwoord. *Rekenkunde*: die kind moet weet dat daar begrippe soos baie en min is, hy moet tot twintig of meer kan tel en kennis hê van die eenvoudigste berekeninge. *Meetkunde*: kennis van die begrippe groot en klein, lank en kort, breed en smal, dik en dun, asook van sekere eenvoudige lengte-, diepte- en breedtemate. *Musiek*: die kind moet in staat wees om 'n psalm- of gesangversie te sing. Tot dusver *die hart en die tong*. Wat betref die oefening van die *hart en die hand* moet die kind leer om te sny, te splits, te kerf, te strooi, te rangskik, te bind, los te maak, op te rol en af te rol.



- *Die volgende moet gesê word:* Onderlegdheid in die taal word verkry deur die studie van grammatika, retorika en poësie. Die *grammatika* van die eerste ses jaar bestaan daarin dat die kind geleer word om homself só uit te druk dat hy verstaan word; kinderlike *retorika* bestaan uit die herhaling van stylfigure waarvan die betekenis begryp word; die eerste beginsels van die *poësie* bestaan uit die van buite leer van sekere versies of rymies.

Ten opsigte van die *versorging van die liggaam* moet die volgende deur die ouers in gedagte gehou word: 'n gesonde gees woon in 'n gesonde liggaam; die verwagte moeder moet baie noukeurig let op haar liggaamlike en geestelike toestand; die moeder moet haar eie kind soog; die groeiende kind moet die regte voedsel en so min as moontlik mediese middels ontvang; die liggaam moet voortdurend teen besering beskerm word; voldoende oefening het tot gevolg dat die kind beter eet en slaap; die kind moet so veel moontlik speel en daar moet bo alles gesorg word vir vreugde in sy daelike lewe.

- (8) Ouers moet by die verskaffing van bogenoemde onderrig altyd in gedagte hou dat daar geen vaste patroon gevolg kan word nie aangesien kinders nie ewe vinnig kognitief en konseptueel vorder nie.
- (9) By alle huislike onderrig moet so veel moontlik gebruik gemaak word van die sintuie, die kind se drang om dinge self te doen en sy sug tot nabootsing en spontane spel, met ander woorde:

Whatever children delight to play with, provided it be not hurtful, they ought rather to be gratified than restrained from it, for inactivity is more injurious both to mind and body than anything in which they can be occupied.

(*Ibid.* :92)

- (10) Voordat die kind die huislike opvoeding vir die skoolonderrig verruil, moet hy versigtig op die verandering voorberei word.

Uit die voorafgaande bespreking is dit duidelik dat Comenius vanweë sy besondere insig in die aard en verwagtinge van die kleintjies die "bevryding van die kind" uit sy miniatuur-volwassenheid bepleit het. Die kleinkinderjare was vir Comenius 'n onvervangbare en onmisbare deel van die wordingsgang na volwassenheid. In sy *Didacta Magna* (1923:59) het hy oor die kindertyd soos volg geredeneer:

In order that man may be fashioned to humanity, God has granted him the years of youth, which are unsuitable for everything but education . . . We can only suppose, therefore, that the Creator, of deliberate intent, interposed the delay of youth, in order that our period of training might be longer, and ordained that for some time we should take no part in the action of life, that, for the rest of our lives, and for eternity, we might be more fitted to do so.

Hoewel Comenius profetiese uitsprake rakende die opvoeding in die algemeen en kleinkinderopvoeding in die besonder gemaak het, het sy opvoedingsdenkeers in die twintigste eeu die waardering en respek gekry wat dit verdien. Spielman (soos aangehaal in Misawa 1909:30) gaan sover om in dié verband die volgende te sê:

If all the pedagogical writings of all ages had been lost and the great didactic alone remained it would have sufficed as a basis for the later generation to build the science of education anew.

Die volgende didakties-pedagogiese beginsels wat van belang is vir kleinkinderopvoeding het in Comenius se werke vergestaltung gevind:

- Kennis word deur sintuiglike waarneming verwerf en daarom is aanskouingsonderwys belangrik.
- Daar moet met individuele verskille tussen kinders rekening gehou word.
- Opvoeding en onderrig moet ooreenstem met die wordingsfase van die kind. Op 'n sekere ouderdom is die kind nog net nie gereed om bepaalde vaardighede/take te bemeester nie. Daar moet van die bekende na die onbekende beweeg word.
- Die kind leer deur nabootsing en spel as vorme van spontane selfaktiwiteit.
- Matige, dog ferme tugmaatreëls moet toegepas word.
- Die volwassene (ouers) se voorbeeld van morele en sedelike gedrag is uiters belangrik.

Locke en Rousseau sou gedurende die tydperk van die Verligting op Comenius se werk voortbou.

### **4.2.3 Kleinkinderopvoeding gedurende die tydperk van die Verligting (agtiende eeu)**

#### **4.2.3.1 Oriënterende opmerkings**

Hoewel die agtiende eeu bekend staan as die Eeu van Verligting (n.a.v. die "lig" wat die mens se rede of verstand kan bied), was hierdie tydperk onder meer gekenmerk deur die uitbuiting en onderdrukking van die minderbevoordegte volksmassa, 'n lae lewenspeil en haglike lewensomstandighede, 'n hoë sterftesyfer as gevolg van oorloë, siektes en hongersnood en die misbruik van kinderarbeid waardeur die kind se reg om kind te wees misken en verontagsaam is. Laasgenoemde was een van die talle weersinsewkkende maatskaplike gruwels van die Nywerheidsomwenteling (± 1700 – ± 1850).

Veral twee denkstrome het in hierdie lewensomstandighede na vore getree en wat belangrik vir die verdere ontwikkelingsgang van kleinkinderopvoeding was, naamlik die *Rasionalisme* met Locke (1632 – 1704) as verteen-



woordiger en die *Naturalisme* met Rousseau (1712 – 1778) as verteenwoordiger.

In teenstelling met die Realiste wat die ervaring as hoofbron van kennis beskou het, het die *Rasionaliste* die menslike rede (*ratio*) beklemtoon en ervaring is bloot as die aktiveerder en vormer van die verstand (wat die belangrikste was) beskou. Die Rasionaliste het *nie* die bestaan van God ontken nie, maar het probeer om dit op rasoniese gronde te verklaar (hierdie beskouing staan bekend as deïsme). Die mens se verstand, wat tot alles in staat is op voorwaarde dat dit deur opvoeding reg gevorm word, is verabsoluteer.

Die *Naturaliste* het geglo in die inherente onbedorwenheid en die natuurlike goedheid van die mens en dat die misvorming of besoedeling van die goeie menslike natuur tot stand gebring is deur die bedorwe en korrupte samelewing met sy ellendige maatskaplike toestande en wanpraktyke. Die aanhangers van die *Naturalisme* was ook in reaksie teen 'n oordosis intellektuele opvoeding gekant en daarom was hul slagkreet: *Terug na die natuur!* Die mens se lewenswyse en gedrag, moraliteit, godsdiens, opvoeding, kennisverwerwing en denke moes op die natuur as rigtinggewer steun, sodat die menslike samelewing weer natuurlik en derhalwe ongeskonde en regverdig sou word. Hierdie lewensopvatting het tot gevolg gehad dat die wording van die kind in ooreenstemming met sy natuurlike aard, aanleg, potensiaal en neigings ongebonde teen 'n natuurlike tempo kon plaasvind.

Die opvoedingsdoel van die *Naturaliste* was die behoud van die natuurlike goedheid en deug van die kind en daardeur die skepping van 'n nuwe sosiale orde waarin die beginsels van eenvoud, vryheid, gelykheid en broederskap (die wekroep van die Franse Revolusie, 1789 – 1795) verwesenlik sou word.

#### 4.2.3.2 Gesinsopvoeding

Die Nywerheidsomwenteling asook die gepaardgaande verstedeliking en die maatskaplike verandering (ten goede en ten kwade) wat daarop gevolg het, het ook in die opvoeding en onderwys van die jong kind en in die huis as opvoedingsinstelling dramatiese veranderinge meegebring. Die Nywerheidsomwenteling het veroorsaak dat baie van die selfversorgende plattelandse arbeiders en boere nie meer 'n bestaan kon maak nie. Hierdie ontgogelde en nou verarmde plattelanders moes 'n heenkome vind in die baie fabriek wat in die stede die produksie van goedere versnel het. In hierdie verstedelingsproses is ook kinders en vroue as goedkooparbeid in die fabriek aangewend. Die werksomstandighede van veral die kinders was onbeskryflik swak. Baie kinders onder tienjarige ouderdom was gebreklik en sieklik as gevolg van lang werksure onder haglike omstandighede. Hulle het min kos gekry en fabriekse swak geventileer, om nie eers van die karige sanitêre fasiliteite te praat nie.

Hierdie toedrag van sake het gesinsbande, gesinsverbondenheid en veral die gesinsopvoedingsfunksie ernstig versteur. Dit het veral in die arm gesin-

ne groot ontwinging tot gevolg gehad. Weens die lang ure van buitenshuise werk deur die ouers is die kinders wat nie self in fabriekse gewerk het nie, tuis verwaarloos agtergelaat: hulle het in groot getalle op die strate grootgeword en was blootgestel aan 'n legio gevare en verkeerde invloede. 'n Tipiese beskrywing van hierdie toestand word gevind in Hayes se *Political and social history of modern Europe* (1916):

The once independent and homeloving yeoman lost home and independence . . . worst of all, the employment of woman and children seemed to have the most terrible results. The babies of factory women, weak and without proper care, died in alarming numbers. The children, breathing the close air of the mill, were pale and sickly and developed into stunted and deformed men and women . . . (Aangehaal in Forest 1927:42)

Die lot van die agtiende eeuse kind en die onvermoë van sy ouers om hierdie lot enigins te versag deur hom van 'n behoorlike en geborge gesinsopvoeding te voorsien, het die beweging wat bekend gestaan het as die Filantropisme (in die volgende hoofstuk word meer oor hierdie beweging gesê) genoop om ook sy maatskaplike opheffingswerkzaamhede uit te brei tot kleinkinderopvoeding. Daar is planne beraam, teorieë geformuleer en liefdadigheids- en bewaarskole gestig om die beskermings- en opvoedingsfunksie van die gesin te ondersteun en selfs oor te neem.

In hierdie klimaat het Locke ('n rasionalis) en Rousseau ('n naturalis) hul idees oor informele opvoeding vir kleintjies bekendgestel.

#### 4.2.3.3 Locke en Rousseau se uitsprake oor kleinkinderopvoeding

##### (a) *John Locke (1632 – 1704)*

John Locke, 'n Engelse filosoof, het 'n streng Puriteinse opvoeding ontvang en is opgelei as teoloog en medikus. As oorgangsfiguur tussen die sewentende en agtiende eeue is hy een van die belangrikste voorlopers en verteenwoordigers van die Rasionalisme. In sy groot filosofiese werk *An essay concerning human understanding* (1689) het hy die beperkinge en moontlikhede van die menslike gees ondersoek; hierdie uitsprake vorm sy kennisleer.

Hy het aan die rede 'n oorheersende rol in die opvoeding toegeken en het die ganse lewe as onder beheer daarvan beskou. Selfs God moes deur rede-



nasie “begryp” word. Hy het egter nie die rede beklemtoon as doel op sigself nie, maar as middel tot ’n doel, naamlik die morele welstand van die individu.

In bogemelde werk het Locke ook die gevestigde opvattinge (sedert Plato se tyd) dat kennis aangebore is (m.a.w. dat dit sluimerend in die mens aanwesig is) verwerp. Locke het beweer dat die gees by geboorte ’n *tabula rasa*, ’n onbeskrewe blad, ’n skoon vel papier is. (Hierdie teorie is nie iets nuuts nie — Aristoteles het dit ook reeds geglo.) Verder het hy geredeneer dat sintuiglike ervaring (of uiterlike waarneming) die gees met indrukke vul wat vervolgens deur refleksie of bepeinsing (innerlike waarneming) en wat sintese, analise en vergelyking insluit, tot kennis verwerk word. Dit beteken sintuiglike ervarings word gevind uit die stoflike wêreld deur direkte waarneming en dit word dan verwerk deur middel van refleksie tot idees.

’n Ander belangrike implikasie van Locke se *tabula rasa*-teorie is dat indien die gees geen aangebore idees huisves nie, dan het die opvatting van inherente menslike verdorwenheid (die idee van die erfsonde) ook geen reg op bestaan nie. Daarom verklaar hy dat hulle opvoeding sal bepaal of kinders goed of sleg sal wees.

Nog ’n implikasie van dié teorie is dat die kind radikaal van die volwassene verskil ten opsigte van sy intellektuele vermoëns: die kind moet nog eers sy kennis geleidelik uitbrei en sy vermoë tot abstrakte denke stelselmatig ontwikkel, terwyl die volwassene reeds hierdie kennis en abstrakte denke “geïnternaliseer” het.

Die opvoedingsgebeure was vir Locke ’n aktiwiteit wat gegrondves was op gewoontevorming. In die sedelike opvoeding (karaktervorming) en by die ontwikkeling van selfdisipline, het gewoontevorming ’n belangrike rol gespeel. Daarom het hy die vroeë opvoeding van kleintjies — veral die opvoeding binne gesinsverband — so hoog aangeslaan omdat die eerste indrukke van die vroeë kinderjare vir die mens verreikende en langdurige gevolge inhou.

In sy bekende opvoedkundige werk *Some thoughts concerning education* (1693) het Locke met groot omsigtigheid die verantwoordelikheid van die gesin met betrekking tot kinderopvoeding uitgespel en belangrike uitsprake gemaak oor onder meer die kinderaard, spel, die ouer-kindverhouding en die kwaliteite wat in die kind bevorder moet word.

Locke se uitsprake oor gesinsopvoeding kan soos volg saamgevat word:

- Die grootmaak van kinders is die domein en verantwoordelikheid van die ouers (veral die moeder) en nie dié van soogvroue en bediendes nie. Die gebruik van soogvroue en bediendes lei tot die ondermyning van ouerlike gesag en hou ook die moontlikheid in dat dit die kind met vuil praatjies en lelike ervarings in aanraking sal bring wat die ontvanklike kinderlike gemoed kan skaad.

- Die voorlewing van die regte morele waardes en gewoontes in die gesinsmilieu, soos byvoorbeeld die vermyding van geweld, ydelheid, oneerlikheid en oordaad is uiters belangrik. Dit is noodsaaklik “to set before their eyes the examples of those things you would have them do, or avoid, which, when they are pointed out to them, in the practice of persons within their knowledge, with some reflections on their beauty and unbecomingness, are of the utmost force to draw or deter their imitation, than any discourses which can be made to them” (Locke 1913: par. 82).
- Die ouer-kindverhouding vereis aanvanklik tydens die eerste lewensjare van die kind ’n outoritêre optrede deur die ouers, sodat die kinders kan leer om hul ouers te beskou “as their lords, their absolute governors, and as such stand in awe of them” (*Ibid.* par. 41). Wanneer die kind ouer is, sy rede ontwikkel het en sy goeie gedrag dit regverdig, kan die klem verskuif na toegeeflikheid en vertrouensgesprekke oor dinge wat die kind kan verstaan sodat die ouer-kindverhouding mettertyd een van vriendskap en vertrouwe kan word.
- Tug en dissipline is noodsaaklik in die opvoedingsgebeure maar te streng tugmaatreëls (soos lyfstraf en verslawende strawwe) is nadelig vir die jong kindergemoed, want “if the mind be curbed and humbled too much in children; if their spirits be abased and broken much, by too strict an hand over them, they lose all their vigour and industry, and are in a worse state than the former” (*Ibid.* par. 46). Oordrewe beloning is egter ook verkeerd en daarom moet ’n fyn balans tussen vrees (straf) en hoop (beloning) bewaar word.
- Die kind is onnadenkend, vergeetagtig en onbestendig en gedagtedwalinge is kenmerkend van die kinderaard. Daarom moet die ouer (opvoeder) toegeeflik wees teenoor die kind se foute, want “if every slip of this kind produces anger and ranting, the occasions of rebuke and corrections will return so often, that the tutor will be a constant terror and uneasiness to his pupils.” (*Ibid.* par. 167) Deur lofprysing en waardering, die goeie voorbeeld en verduidelikende gesprekke wat die bevattingsvermoë van die kind in ag neem, kan veel goeds vermag word.
- Die kind se nuuskierighedsdrang moet benut word. Nuuskierigheid is ’n instrument van die natuur waardeur die kind se aangebore onkunde opgehef kan word. Derhalwe moet die kind se nuuskierigheid benut word deur:
  - al sy vrae te beantwoord en die sake waaroor hy hom verwonder te verduidelik “so as to make them as much intelligible to him as suits the capacity of his age and knowledge” (*Ibid.* par. 118);
  - hom in teenwoordigheid van ander aan te prys;
  - nooit misleidende en ontwykende antwoorde op die vrae te verskaf nie; en
  - vreemde en nuwe dinge opsetlik in sy weg te plaas en hom geleentheid te gee om homself daarvoor in te laat.



- Liefde vir vrye, spontane aktiwiteite, die begeerte tot kreatiwiteit en die neiging tot skaamte en eergevoeligheid is natuurlike kinderlike neigings wat die gedrag van die kind motiveer.
- Spel is een van die belangrikste hulpmiddele in die onderrig- en leergebeure, want dit plaas die belange van die kind in die sentrum van die onderrigsituasie. Ouers moet die spelende kind bestudeer, sodat sy belangstellings, besondere vermoëns en gewoontes waargeneem en geken kan word en sodat die opvoedings- en onderrigakt dienooreenkomstig beplan, gerig of gewysig kan word, want “were matters ordered right, learning anything they should be taught might be made as a recreation to their play, as their play is to their learning” (*Ibid.* par. 74). Onderrig en spel vul mekaar dus aan en die een gaan afwisselend in die ander oor.
- Speelgoed is ’n noodsaaklike vereiste vir spel en daarom moet die volgende reëls nagekom word:
  - Kinders behoort ’n verskeidenheid speelgoed te hê, maar dit moet steeds in die ouers (opvoeders) se bewaring gehou word.
  - Daar moet egter gewaak word teen die kind se onversadigbare sug na gekoopte speelgoed, want te veel daarvan strem die ontwikkeling van sy verbeeldingsvermoë.
  - Die kind se natuurlike drang na selfwerkzaamheid moet in die maak van eie speelgoed uitdrukking vind en hiertoe moet hulle deur die volwassene aangemoedig en bygestaan word.
  - Die kind moet net toegelaat word om met een ding op ’n keer te speel.
  - Vryheid van spel (of vrye spel) is uiters belangrik, maar die volwassene moet die kinderspel op so ’n wyse rig dat dit met die vorming van goeie en nuttige gewoontes in verband gebring kan word.
- Baie aandag moet bestee word aan die liggaamlike vorming van die kleintjie en daar moet gesorg word vir doelmatige kleding, eenvoudige voeding, baie vars lug, voldoende slaap en liggaamsbeweging. ’n Gesonde liggaam is (volgens Locke) ’n voorvereiste vir karakter- en intellektuele vorming (’n gesonde gees).
- Sedelike of karaktervorming is belangriker as intellektuele vorming. Intellektuele vorming word bewerkstelling deur die kind se selfaktiwiteit en deur die ordelike en gereelde inoefening van “intellektuele” leerstof. Sedelike vorming; daarenteen, geskied langs die weg van gewoontevorming en nie soseer deur die memorisering van reëls en regulasies nie.
- Al is kinders anders as volwassenes, is hulle ook mense en gevolglik is dit betaamlik vir ouers om hulle kinders met die nodige respek te bejeën en om hulle te ondersteun en te begelei sodat hul latente vermoëns tot volle ontplooiing kan kom.

Na die baie kernagtige bespreking van al die mooi en belangrike dinge wat Locke oor die informele gesinsopvoeding van kleintjies gesê het, kan sy op-

voedingsdoel gestel word. Hierdie belangrike faset van sy opvoedingsteorie word opsetlik heel aan die einde vermeld, omdat dit 'n destydse ingesteldheid weerspieël wat nie meer algemene aanklank vind nie. Dit neem egter nie weg dat talle van sy uitsprake nog geldigheidswaarde besit nie.

Locke se opvoedingsdoel, naamlik die verwerwing van *deug* (d.i. goeie karakter, ontsag vir God, liefde vir waarheid en goedgesindheid jeens ander), *wysheid* (d.i. verstandigheid, gesonde oordeel en insig), *verfyndheid* (d.i. goeie maniere) en *kennis* was gerig op die opvoeding van die "gentleman", die perfekte heer, dit wil sê op die bevoorregte kind van die aristokrasie en nie op die minderbevoorregte kinders van die volk nie. Na sy mening sou 'n regopgevoede aristokrasie vinnig die "res" in orde kon bring. Hierdie eensydige "behepthed" met die aristokrasie in sy opvoedingsdenke het meegebring dat hoewel hy geweldig klem gelê het op die waarde van gesinsopvoeding, hy dit eintlik nie as belangrik vir die kinders van die arbeidersklas beskou het nie. Kinders uit die laasgenoemde omgewing, so het hy aanbeveel, moes reeds vanaf hul derde jaar na arbeidskole (brei- en spinskole) gestuur word sodat hul arbeidspotensiaal van kleinsaf tot volle kapasiteit kon ontwikkel. In hierdie skole sou hul gehuisves en opgelei word om eenvoudig en arbeidzaam te lewe, hulle gesondheid en sedelike vorming sou verseker wees en hulle sou hul daaglikse brood (en in die winter warm sop) ontvang. Sondae moes hulle onder toesig die kerkdienste bywoon. Sulke kinders het niks meer as Bybelkennis en die vaardighede van hul beroep nodig nie en die genoemde "opvoeding" sou hulle as volwassenes in staat stel om 'n nuttige bydrae tot die samelewing te lewer.

Locke se nuwe visie op die opvoeding van die klein kind het in Engeland van hoofsaaklik filosofiese belang gebly. Sy uitsprake het egter na Frankryk versprei en het 'n geweldige invloed op veral Rousseau gehad.

### **(b) Jean-Jacques Rousseau (1712 – 1778)**

Vir Jean-Jacques Rousseau, 'n veel besproke en omstrede Fransman, het die opvoeding van die jong kind na aan die hart gelê. Baie geleerdes het al sy uitsprake verwerp aangesien sy omstrede private lewe presies anders verloop het as wat hy in sy geskifte gepredik het. As vader was hy ongenaakbaar — hy het sy vyf kinders almal na 'n weeshuis gestuur; as onderwyser het hy sy onbevoegdheid openbaar toe hy nie in staat was om kleuters 'n jaar lank (sy totale onderwyservaring!) te onderrig nie. Hy het egter self sy beperkinge besef toe hy geskryf het: "I have had enough experience of the task to convince myself of my own unfitness, and my circumstances would make it impossible even if my talents were such as to fit me for it" (Rousseau 1925:18). Dit is egter sy geskifte en nie sy private lewe nie wat die opvoedkundige se aandag behoort te geniet. Sy geskifte het dan ook 'n geweldige invloed op die opvoedingsdenke van die daaropvolgende eeue uitgeoefen en dit het opvoedkundiges en almal wat die kind se welsyn op die hart dra tot ernstige nadenke gedwing.



Soos die res van Europa was Frankryk in die agtiende eeu vol samelewingskontraste: Die glinsterende prag van die Franse hofhouding, die armoede en weerloosheid van die gewone mense en die godsdienstige vervolging van die Protestante het Rousseau bewus gemaak van die gekunsteldheid, die onnatuurlikheid, die onregverdigheid en die sedeloosheid van die ontaarde wêreld waarin hy geleef het. Sy opvoedkundige geskrifte *Julie ou la Nouvelle Héloïse* (Julie of die nuwe Héloïse) en *Émile ou de l'Éducation* (Émile of die opvoeding) wat in onderskeidelik 1761 en 1762 verskyn het, het sy voorstelle in verband met sosiale hervorming deur middel van 'n omsigtig beplande opvoedingstelsel, bevat.

Rousseau was ook die mening toegedaan dat die mens (kind) van nature goed is. In die inleiding tot *Émile* beweer hy dat hierdie natuurlike goedheid van die kind bedorwe raak as gevolg van die korruptheid van die samelewing. Die kwaad lê dus nie vir Rousseau in die mens self opgesluit nie, maar in sy omringende leefwêreld. Hy het veral 'n stedelike omgewing as korrup en ontaard verwerp en 'n natuurlike landelike omgewing aangeprys. Slegs in laasgenoemde omgewing, het hy beweer, kan die natuurlike mens deur opvoeding volgens die natuurwette gevorm word sonder dat enige skadelike samelewingsinvloede hom kan skaad. Sy slagspreuk was derhalwe: Volg die natuur in alles!

Rousseau was een van die eerste pedagoë van sy tyd wat die wese van die kindertyd ten volle begryp het, wat besef het dat die kind geen onvolmaakte volwassene in die klein is nie, maar 'n mensie in eie reg.

In dié verband het hy aangevoer: "Nature would have them children before they are men. If we try to invert this order we shall produce a forced fruit immature and flavourless, fruit which will be rotten before it is ripe; we shall have young doctors and old children" (*Ibid.* :54). Rousseau was dus gekant teen die opvoeding van sy tyd waardeur die kind se kindwees misgun is deurdat van hom verwag is om hom soos 'n volwassene te gedra en soos 'n volwassene te presteer. Om die hulpbehoewendheid en die steunsoekende aard van die kind te belig, het hy die volgende leidende vraag aan die volwassenes gevra:

Is there a creature in the world more helpless and more wretched, more at the mercy of its surroundings, more needing pity, love, and protection, than the child?  
(Rousseau 1962: 'Julie ou la Nouvelle Héloïse', Part V, Letter 3, p. 57)

En dan verwag hy dat die besef moet deurbreek dat

childhood has its own ways of seeing, thinking, and feeling; nothing is more foolish than to try and substitute our ways [for theirs].  
(Rousseau 1925:54)

'n Belangrike waarheid wat Rousseau ook by herhaling beklemtoon het, is die feit dat elke kind 'n besondere, unieke mens met 'n unieke geaardheid

(temperament) is. Die kind se unieke geaardheid moet nie verander word nie, maar gevorm word: "It is not a question of changing or restraining this temperament, but of giving it form and bringing it to perfection . . . as far as it can go, and to cultivate it and keep it from degenerating; for only in this way can a man become all that he is capable of being, and the work of nature be made perfect by education" (Rousseau 1962: *Ibid.* pp. 49 & 53). Elke kind se geaardheid en aangebore vermoëns moet bestudeer word en hy moet daarvolgens opgevoed word. In dié verband het Rousseau die volgende versoek gerig: "Oh, wise man, take time to observe nature; watch your scholar well before you say a word to him; first leave the germ of his character free to show itself, do not constrain him in anything, the better to see him as he really is" (Rousseau 1925:58).

Deur sy terug-na-die-natuur beginsel wou Rousseau die mens (veral die kind) wegruk uit die knellende juk van intellektuele oorbelading en hom terugneem na natuurlikheid en eenvoud. Natuurlikheid en eenvoud in hul suiwerste vorm was volgens Rousseau slegs in die natuur te vinde. Daarom is dit noodsaaklik dat die kind gedurig met die natuur in kontak moet wees; die natuur moet as't ware sy opvoedingsmilieu (en opvoeder) wees. Die kind se kontak met die *natuur*, *mense* en *dinge* moet die kind altyd gelukkig en tevrede laat en kinderlike kwaliteite soos geluk, spotaneïteit, nuuskierigheid en belangstelling aanmoedig en bevorder.

Rousseau het spesifieke wordingsfases in die lewe van die kind onderskei wat by die opvoeding in aanmerking geneem moet word, naamlik van 0–2 jaar (higiënies-liggaamlike versorging moet hier voorrang geniet); van 2–12 jaar (liggaamlike en sintuiglike oefening is nou noodsaaklik); van 12–15 jaar (verstandelike opvoeding is hier ter sprake); 15–20 jaar (sedelik-godsdienstige opvoeding kom nou aan die beurt).

In die eerste twee wordingsfases (0–2 jaar en vir 'n gedeelte van die 2–12 jaar periode) moet die ouers as opvoeders van die kind optree. Oor die rol van die moeder met betrekking tot die opvoeding van haar kroos het Rousseau soos volg opgemerk:

The earliest education is most important and it undoubtedly is woman's world . . . for not only is their influence always predominant in education, its success concerns them more nearly, for most widows are at the mercy of their children, who show them very plainly whether their education was good or bad.  
(Rousseau 1925:5)

Die liefdevolle sorg van 'n moeder sal die huis met toegeneentheid vul sodat "the noisy play of children . . . becomes a delight; mother and father rely more on each other and grow dearer to one another; the marriage tie is strengthened" (Rousseau 1925:13). In so 'n geborge atmosfeer sou die kinders kon gedy en gelukkig grootword.

Die vader se taak het nie opgehou by die verwekking van kinders nie. Hy moes help om sy kroos tot ware menslikheid en staatsburgerskap op te voed.



As hy nie daarvoor kans sien nie, mag hy nie kinders hê nie, want dan is hy sy vaderskap nie waardig nie. Soos Rousseau dit stel: "A father has no right to be a father if he cannot fulfil a father's duties . . . which is to support and educate his own children" (Rousseau 1925:17). 'n Vader se behepthed met die verkryging van materiële welvaart behoort nooit as verskoning vir die feit dat hy sy plig jeens sy kinders se opvoeding verwaarloos, aangevoer te word nie.

Ten opsigte van die gesamentlike opvoedingsverantwoordelikheid van die ouers teenoor hul kleingood, kom hy tot die volgende slotsom:

It is only a father who can give a father's care, and only a mother who can give a mother's care . . . I am convinced that everything depends on them.

(Rousseau 1962: *Ibid.* p.77)

In die *eerste twee boekdele* van sy werk *Émile*, het Rousseau 'n volledige uiteensetting gegee van die verloop van die opvoeding van die klein kind. In die *eerste boekdeel* wat handel oor die versorging en opvoeding van die kind vanaf geboorte tot tweejarige ouderdom, word onder meer op die volgende belangrike aspekte gewys:

- Dit is die plig van die moeder om haar eie kind te soog.
- Vir die groeiende kind is plantaardige voedsel verkieslik bo dierlike voedsel.
- Om die kind gewoon te maak aan die nuwe, die onbekende en selfs die vreesaanjaende, laat hom van heel vroeg af lelike en afskuwelike diere en weersinwekkende maskers sien, en stel hom bloot aan die hardste knalle en geluide.
- Belangriker as die gewoontevorming is egter die behoeftes wat uit natuurlike drang voortkom: die kind moet slaap as hy vaak is en eet as hy honger is; hy moet toegelaat word om alles aan te raak, te betas en te gebruik sodat hy van die voorwerpe sal leer: hul warmte, koudheid, hardheid, sagtheid, weekheid, gewig, grootte, vorm en verder alle moontlike sigbare en hoorbare eienskappe.
- Daar moet noukeurig gelet word op die gehuil van die kind as 'n uitdrukkings- en kommunikasiemiddel: ten eerste dien dit om uitdrukking te gee aan onbehaaglikheid en hulpeloosheid, en ten tweede om in aanraking te kom met ander mense. Die huilery kan egter maklik in tirannie ontaard: aanvanklik is dit 'n versoek, later word dit 'n bevel.

Die *tweede boekdeel* (die lewensfase twee tot twaalf jaar) behandel eers die kleinkinderfase en daarna die skoolfase. Gedurende hierdie jare moet die kind langs die weg van natuurlike opvoeding en deur middel van sintuiglike waarneming gedy in die rigting van die fase van verstandelike insig wat op twaalfjarige ouderdom 'n aanvang neem: die *tassin* moet ontwikkel word deur die kind in die donker en geblinddoek na iets (bv. 'n doos lekkers) te laat soek; die *gesigsintuig* deur die skat van afstande en die teken van voorwerpe uit

die natuur; die *gehoorsintuig* deur die vergelyking van geluide en die luister na sangstemme; die *reuksintuig* deur die ondersoek van geurige kossoorte; die *smaaksintuig* deur slegs natuurlike voedingstowwe (bv. fyn brood en nie vleis nie) aan die kind voor te sit. Hierdie tydperk is ook vir die kind 'n hardingsperiode; hy moet leer om lyding te verduur en moet ook nie beskerm word teen gevare, wonde en pyn nie; hy moet leer loop-sonder die hulp van andere of van enige werktuie, nie in 'n bedompige kamer nie, maar in 'n weiveld, en hy moet toegelaat word om te val, hom te stamp, te sny, te prik en te steek. Heel tereg meen Rousseau dat die eerste kinderjare 'n tydperk van blyheid en vrolikheid moet wees (en nie soos dit destyds volgens hom een van slae, kastyding, bedreiging en slawerny was nie!) en hy roep die opvoeders toe: Mense, wees menslik! Bemin die kindheid! Gun die kinders hul spel, hul plesier, hul beminlike natuur! Ten slotte lê Rousseau die volgende stel reëls neer ten opsigte van die opvoeding van die jong kind: moet die kind nie dwing om stil te sit nie, maar laat hom spring, dartel, klouter en skreeu net so veel as wat hy wil; om verwenning te voorkom, moet behoeftes (en nie verlangens nie) bevredig word; voortdurende bevels moet nie gegee word nie en die kind moet ook niks verbied word nie—sorg moet slegs gedra word dat die omgewing nie verkeerdelik inwerk nie; pligte en verpligtinge (wat die kind nie as sodanig besef nie) moet nie opgelê word nie; geen sedelesse moet uitgedeel word en daar moet nie met die kind geredeneer word nie; slegs natuurlike straf moet toegelaat word; om 'n mens (kind) te kan opvoed, moet jy self eers mens wees. Hierdie maatreëls is ontwerp “to give children more real liberty and less power, to let them do more for themselves and demand less of others; so that by teaching them from the first to confine their wishes within the limits of their power they will scarcely feel the want of whatever is not in their power” (Rousseau 1925:35).

Hierdie benadering van die opvoeding waar die sedelike en intellektuele vorming ter wille van fisiese vryheid en sintuiglike ervarings op die agtergrond geskuif word, het Rousseau “negatiewe opvoeding” genoem: “it consists, not in teaching virtue or truth, but in preserving the heart from vice and from the spirit of error” en sou uiteindelik daartoe lei dat “the eyes of his understanding would be opened to reason [forming of character and intellect] as soon as you begin to teach him” (Rousseau 1925:57). Deur negatiewe opvoeding word die kind wel beskerm teen die volwasse samelewing wat Rousseau as korrup beskou het; die sosialisering van die kind is egter deur sy isolering van die samelewing ernstig benadeel.

### **4.3 Pedagogiese bydraes uit die sewentiende en agtiende eeue tot kleinkinderopvoeding vandag en môre**

Die pedagogiese denkarbeid van die sewentiende en agtiende eeue het sowel 'n verdere deurdenking en verfyning van vroeëre insigte as oorspronklike by-



draes verteenwoordig. As sodanig het dit 'n nuwe begrip vir die kind en sy informele opvoeding meegebring. Die belangrikste pedagogiese bydraes wat in dié verband gemaak is, is die volgende:

- *Erkenning van die kindertyd as eiesoortig en anderssoortig:* Kinders is geen volwassenes-in-die-kleine wie se lewens slegs sin het omdat hulle eendag volwassenes sal wees nie. Kinders is ook nie “bose kreature” nie, maar mense met besondere vermoëns, verwagtinge en belangstellings waarmee daar in die opvoedingsgebeure deeglik rekening gehou moet word.
- *Erkenning van elke kind se eiesoortigheid en anderssoortigheid:* Deur noukeurige waarneming en bestudering van elke kind kan sy uniekheid en individualiteit ontdek word. Deur van elkeen se eiesoortigheid en anderssoortigheid bewus te wees, kan daar in die opvoedingsgebeure beplan word vir die verwesenliking van elke kind se geluk en die selfverwerkliking van sy besondere vermoëns. Sodoende sal elke individu uiteindelik sy regmatige plek as verantwoordelike volwassene in die gemeenskap kan inneem.
- *Erkenning van die belangrikheid van ervaring vir wêreldkonstituering:* Die klein kindjie beleef die werklikheid en hy verwerf kennis hoofsaaklik deur sintuiglike waarneming. Deur sy sintuie doen hy direkte ervaring en kennis op van die konkrete werklikheid om hom. In die opvoedingsgebeure moet hierdie beginsel nie miskien word nie. Help die kind om sy sintuie te benut sodat hy op 'n aanskoulike en selfaktiewe wyse kan leer om sy wêreld te konstitueer/te skep/te verower.
- *Erkenning van die belangrikheid van die huisgesin as informele opvoedingsmilieu:* Vanuit die beskerming wat sy ouers se koesterende liefde aan hom bied, neem die kleinding sy eerste wankelende treë in die vir hom nog vreemde wêreld van die grootmense. Die liefdevolle sorg, navolgenswaardige voorbeeld en ondersteunende gesag en leiding van die ouers is absolute voorvereiste vir 'n geberge en veilige opvoedingsruimte waarbinne die kleintjie op informele wyse met die werklikheid om hom kennis maak.

Deur die beklemtoning van bogemelde beginsels is die weg voorberei vir die vooruitgang op die gebied van informele onderwys en opvoeding van kleintjies in die negentiende en die twintigste eeue. Die inagneming van hierdie beginsels is vanselfsprekend ook voorvereiste by enige bedinking van en beplanning vir kleinkinderonderwys en -opvoeding vandag en môre.

## Bibliografie

- Ariés, P. 1962. *Centuries of childhood*. London: Jonathan Cape.
- Barow-Bernstorff, E. et al. 1971. *Beiträge zur Geschichte der Vorschulerziehung*. Berlin: Volk und Wissen Volkseigenen Verlag.

- Braun, S.J. 1972. *History and theory of early childhood education*. Ohio: Worthington.
- Broman, B.L. 1982. *The early years in childhood education*. Boston: Houghton Mifflin.
- Clevery, J. & Philips, D.C. 1986. *Visions of childhood*. New York: Teachers College Press.
- Coetzee, J.C. 1958. 'n *Inleiding tot die Historiese Opvoedkunde*. Johannesburg: Voortrekkerpers.
- Comenius, J.A. 1923. *The great didactic*. Translated by M.L. Keatinge. London: A & C Black.
- Comenius, J.A. 1956. *The school of infancy*. Edited and introduced by E.M. Eller. Chapel Hill: University of North Carolina Press.
- Dammann, E. & Prüser, H. (ed). 1981. *Quellen zur Kleinkinderziehung*. München: Kösel-Verlag.
- Dodd, E. 1971. "Die pedagogiese waarde van die verhouding volwassene en onvolwassene gedurende die agtiende eeu—'n studie in Historiese Pedagogiek". Ongepubliseerde D.Ed.-tesis. Universiteit van Port Elizabeth.
- Eby, F. 1952. *The development of modern education*. New Jersey: Prentice-Hall.
- Forest, I. 1927. *Preschool education*. New York: Macmillan.
- Gunter, C.F.G. 1961. *Opvoedingsfilosofie*. Stellenbosch: U.U.B.
- Janssen, J. & Visser, S. 1970. *Van Plato tot Decroly*. Purmerend: J. Muusses. N.V.
- Krecker, M. 1971. *Quellen zur Geschichte der Vorschulerziehung*. Berlin: Volk und Wissen Volkseigener Verlag.
- Locke, J. 1913. *Some thoughts concerning education*. Translator R.H. Quick. Cambridge: At the University Press.
- Lorense. 1974. "Parents and children of the eighteenth century Europe" in *History of childhood quarterly*, vol. 2, no. 1, Summer, pp. 15–16.
- Meyer, A.E. 1975. *Grandmasters of educational thought*. New York: McGraw-Hill.
- Misawa, T. 1909. *Modern educators and their ideas*. New York: Appleton.
- Monroe, P. 1970. *A text-book in the history of education*. New York: Ams. Press.
- Morrison, G.S. 1984. *Early childhood education today*. Ohio: Charles E. Merrill.
- Nijkamp, W.M. 1970. *Van begijneschool naar kleuterschool*. Groningen: Wolters-Noordhoff N.V.
- Osborn, D.K. 1980. *Early childhood education in historical perspective*. Athens: Education Associates.
- Pistorius, P. 1976. *Kind in ons midde*. Kaapstad: Tafelberg.
- Range, D.G. et al. 1980. *Aspects of early childhood education*. New York: Academic Press.
- Raymont, T. 1937. *A history of the education of young children*. London: Longmans Green.
- Rusk, R.R. 1967. *A history of infant education*. London: University of London Press.
- Rousseau, J.-J. 1925. "Émile". Translated by B. Foxley. London: J.M. Dent & Sons. Everyman's Library No. 518.
- Rousseau, J.-J. 1962. "Nouvelle Héloïse" in *The minor educational writings of Jean-Jacques Rousseau*. Translated by W. Boyd. New York: Teachers College Press.
- Shapiro, M.S. 1983. *Child's garden*. London: Pennsylvania State University Press.
- Stevens, J.H. & King, E.W. 1976. *Administering early childhood education programs*. Boston: Little, Brown & Co.
- Swift, J. 1984. *Kleinkindererziehung in England*. Würzburg: Königshansen & Neumann.
- Weber, E. 1984. *Ideas influencing early childhood education*. New York: Teachers College Press.
- Wilds, H. & Lottich, V. 1970. *The foundations of modern education*. New York: Holt.
- Winn, M. 1983. *Children without childhood*. New York: Pantheon Books.