

Die probleem van religieuse/godsdienstige pluralisme en die moontlike hantering daarvan in die openbare onderwys

J.L. van der Walt
Departement Fundamentele en Historiese Opvoedkunde
Potchefstroomse Universiteit vir CHO
POTCHEFSTROOM

Abstract

The problem of the existence of a multitude of religions (and cultures) within the borders of one and the same country occurs world-wide and many systems of education have been designed to handle the problem as fairly as possible. Some of the approaches traditionally applied in public education in addressing this problem are briefly discussed and it is concluded that none of these approaches is in fact fair to all religious groups or can be successfully defended on fundamental grounds. Another approach to the problem, viz. differentiation in education (schooling) on the basis of religious conviction and life-view (cosmoscope), is presented as a more suitable solution to the problem, and is then outlined in some detail. A basic premise of this approach is to present all users of schooling, and therefore all religious groups in a specific country, with the advantages of private parent-teacher-controlled schools while, on the other hand, not burdening the parents with the financial implications of private education. This approach amounts to a system of private education and schooling within the structures of public education.

1. INLEIDEND

Daar is, soos verder aangetoon sal word, in 'n hele aantal lande van die wêreld tans 'n gesprek aan die gang oor die vraagstuk van die hantering van die verskeidenheid van godsdienste, gelowe, lewensopvattinge, lewenshoudinge, lewensfilosofieë in die voorsiening van die openbare onderwys (Schott, 1989:62), dit wil sê onderwys wat deur die staatsowerheid voorsien word en dus uit openbare fondse gefinansier word. Die gesprek is byvoorbeeld in Kanada aan die gang (Fernhout, 1991:1): Christelike privaatskole is tans besig om vir hulself die reg op te eis om ook grade toe te ken wat algemeen erken sal word, en hulle maak ook aanspraak op die openbare fondse wat vir tersiêre inrigtings aangewend word (Fernhout, 1991:5).

In die VSA is daar 'n taamlike hewige stryd aan die gang tussen die openbare skool-*establishment* aan die een kant en die sogenaamde *New Right*. So hewig is die stryd dat sommige kritici van die openbare skool hierdie skool die 'vesting van die duivel' noem (Schott, 1989:61,65). Die *New Right* is 'n konglomeraat van bewegings wat nie tevrede

is met wat hulle die sekulêre humanisme van die openbare skole noem nie. Die benaming *New Right* word egter nie slegs vir godsdienstig-konserwatiewe groepe gebruik nie, maar ook vir neo-konserwatiewes en neo-liberales in sosio-politiese sin (Quicke, 1988:8). Omdat hy spesifiek na godsdienstige groeperinge verwys, verkies Van Brummelen (1989) om te verwys na die *New Christian Right*. Laasgenoemde groep onderwysmense kan hulle nie versoen met die gedagte dat die Bybel, godsdiensoonderrig in die lig van die Bybel, die Christelike gebed en die skeppingsverhaal uit die openbare skool weggeban is nie (Theory and Practice - Calvin Center, 1991-2), en ook nie met die feit dat daar 'n rigiede skeiding tussen kerk en staat gemaak word nie (Fowler, 1987:356; Pitts, 1986:59; Schott, 1989:62). Die *New Christian Right* is voorts ongelukkig daarmee dat die openbare skool sogenaamd neutraal en a-godsdienstig probeer wees, en beskuldig die openbare skool daarvan dat dit inteendeel humanisties en sekulêr van aard en inslag is (Pitts, 1986:60); ook dat dit ateïsties en humanities (vgl. Schott, 1989:61) en links-sosialisties is (Schott, 1989:62).

In Zambië het president Kaunda (1987:4) enkele jare gelede sy besorgdheid uitgespreek omdat die jeug van sy land deur die "powerfully pervasive secular climate" van die Westerse wêreld op sleeptou geneem is. Hy praat ook daarvan as "godless secularism".

Hierdie soort gesprekke vind ook in ander lande en streke van die wêreld plaas, al handel dit soms oor ander godsdienste. Voorbeelde hiervan is Nederland (De Jong, 1988:9; Samsom, 1981), Groot Brittanje en met name Engeland (Quicke, 1988; Surkes, 1988; Sterne, 1987:2 wat praat van 'n 'unmeasured attack' op die skole in die openbare sektor), Duitsland (vgl. die instroming van die Turke wat die Moslemgodsdien aanhang), Frankryk (Fowler, 1987:356), Australië (Vandenberg, 1987 wat daarop wys dat daar 'n pluraliteit van godsdienste bestaan en dat dit dus onvanpas is om die generiese term *religion* te gebruik. Hy verkies derhalwe om in die meervoud van *the religious* te praat), Kenia (Eisemon & Wasi, 1987), Australië (Submission to the Committee of Review of New South Wales Schools, 1989), Zambië (Kaunda, 1987:3 e.v.) en vele ander.

Die gesprek vind ook in Suid-Afrika plaas vanweë die veelheid van godsdienste en lewensopvattinge wat in die land bestaan.

Om die probleem die hoof te bied is daar in 1967 in die RSA besluit om per wetgewing te bepaal (*Wet 39/1967*) dat alle onderwys (vir blankes) wat deur die staat beheer en gefinansier word Christelik van aard moet wees, en dat die godsdienstige en lewensopvatlike ingesteldheid van nie-Christene in die staatskole eerbiedig moet word. Laasgenoemde kon dus van die Bybelonderrig en die ander Christelike godsdienstige plegtighede in die skool vrygestel word. In die praktyk het dit beteken dat hulle iewers besig

moes bly met huiswerk of iets anders. Indertyd is die wet beskou as 'n deurbraak vir Christelike onderwys in die openbare skoolsektor, maar dit is vandag baie duidelik dat dit nie kan voldoen aan die eise en aspirasies van die 22 persent van die bevolking wat nie Christene is nie.

2. DIE PROBLEEM VAN RELIGIEUSE PLURALISME/MULTI-RELIGIOSITEIT EN DIE ONDERWYS IN SUID-AFRIKA

Opvoed- en onderwyskundiges in Suid-Afrika is al vir eeue lank bewus van die diversiteit van godsdienste en lewensopvattinge wat daar in die land bestaan, en allerlei maatreëls is getref om die diversiteit te hanteer in die praktyk van die onderwys. In 1981 het die RGN se Onderwyskommissie onder voorsitterskap van J.P. de Lange egter pertinent die aandag daarop gevestig dat die religieuse en lewensopvatlike diversiteit van die mense van die land in die voorsiening van die onderwys erken behoort te word. Die Kommissie het duidelik 'n uiters komplekse probleem rakende onderwysvoorsiening hiermee aangesny, en die saak nog verder gekompliseer deur daarop te wys dat ook die kulturele diversiteit en lewenswyse van die inwoners van die land erken moes word. Hierdie dubbele probleem is nie uniek aan Suid-Afrika nie (Theory and Practice - Calvin Center 1991-1992; Cruickshank, 1987:18; Carnegie Quarterly, 1987).

In die segregasie- of apartheidsbedeling wat voor 2 Februarie 1990 in die RSA gangbaar was, is die diversiteit in die bevolking soos volg gehanteer: die mense is in vier rasse-groepe onderskei en geskei, hierna sover moontlik in etniese groepe (Zoeloe, Tswana, Indiër en dies meer), en hierna is die Christelike onderwys- en skoolvakbenadering toegepas in skole wat op hierdie rasse- en etniese basis gediversifiseer of onderskei is. 'n Mens het dus tipies 'blank-Christelike' of 'Zoeloe-Christelike' of 'Indiër-Hindoe'-skole gekry.

Die kernprobleem met hierdie benadering is die feit dat die kulturele of die etniese en selfs die rasse-groepering voorrang bo die geloof of die godsdienste ontvang het. In plaas daarvan dat daar in Afrikanergeleedere dus 'Christelik-nasionale skole' ontstaan het, het daar 'Christelik-nasionale skole' ontstaan of selfs 'nasionaal-Christelike skole'. Die aksente is duidelik verkeerd gelê: die nasionale (ras, taal, etnisiteit, volk, volkskultuur) is oorbeklemtoon ten koste van die religieuse/godsdienstige/lewensopvatlike, en die ander dimensies van die menslike lewe soos die ekonomiese, die sosiale, die etiese en dies meer.

Dit is tans, na 2 Februarie 1990, volkome duidelik dat hierdie benadering nie meer kan deug nie, aangesien die diversiteit of die pluraliteit van die godsdienste en lewensop-

vattinge van *al* die mense in die land erken en verdiskonteer moet word in die proses van onderwysvoorsiening. Ook moet die ryke kulturele diversiteit van al die mense van die land daarmee saam erken word en in die onderwys tot sy reg kom. Hierdie besef het deurgedring, maar die kernvraag bly: Hoe gaan hierdie erkenning in die proses van openbare onderwysvoorsiening in die praktyk geskied? Dié vraag word des te meer aktueel as in gedagte gehou word dat die RSA in die toekoms dalk 'n regering mag kry wat die gedagte van Christelike onderwys nie so simpatiek gesind mag wees as die huidige regering nie.

3. WYSES WAAROP RELIGIEUSE PLURALISME IN DIE ONDERWYS GEHANTEER IS EN GEHANTEER KAN WORD

Nadere ondersoek toon dat daar in die verlede in die verskillende lande van die wêreld al verskillende metodes beproef is om multi-religiositeit in die onderwys te hanteer, en elkeen het duidelike voor- en nadele. Die vernaamstes van hierdie metodes is die volgende:

- *Die afdwing van 'n godsdien in die openbare skole:* 'n Voorbeeld hiervan is te vinde in die vermeldde *Wet 39/1967* van die RSA waarin die owerheid van die land besluit het dat Christelike onderwys in staatsbeheerde en -gefinansierde (blanke) skole sou geld. Hierdie benadering het ook oorgespoel na die onderwys van die ander groepe benewens die blankes. Om die dwang ietwat te verlig, is daar byvoorbeeld aan Jode vrystelling van Godsdiensoonderrig gegee, maar nie van ander vakke soos Wiskunde of Geografie nie. Dit het meegebring dat die onderwys in die openbare skole in Suid-Afrika nooit ware Christelike vakonderrig kon wees nie, en dat dit uiteraard sekulêr en 'n neutraal' van aard moet bly. Onlangse navorsing hieroor toon dat dit inderdaad die geval is (Van der Walt, 1990).

Nog 'n goeie voorbeeld van hierdie benadering vind 'n mens in die Islamitiese Republiek van Iran wat in 1979 deur 'n rewolusie tot stand gekom het. In daardie land is die Imami Shi'i-stroming van die Islam die amptelike staatsgodsdien, en sedert die rewolusie word die openbare onderwys so ingerig dat die Islamitiese ideale daarin verweselik kan word (Shorish, 1988; vgl. ook Mohsenpur, 1988:81 e.v.).

- *Die openbare (sekulêre) skool, plus ...:* Hierdie model verskil nie noemenswaardig van die vorige nie; dit kom daarop neer dat die openbare skool 'n neutraal' is wat die vakonderrig betref, maar dat daar allerlei godsdienstige 'garneersels' in die skoolprogram ingewerk word, soos 'n aparte vak godsdiensoonderrig respektiewelik, Bybelonderrig, opening en afsluiting met gebed of die een of ander seremonie,

Skriflesing of die voorlees uit die een of ander heilige boek. Die godsdienstige aspekte deursuur nie die hele program nie maar vorm 'n los en verwyderbare addendum. Hierdie verskynsel is kenmerkend van byvoorbeeld openbare onderwys vir blankes in die RSA.

- * *Die afdwing van 'n beleid van 'geen godsdienste' in die openbare skool:* 'n Klassieke voorbeeld van hierdie model of benadering is te vinde in die openbare skole in Noord-Amerika (Fowler, 1987:356). Ten einde te voorkom dat die een of ander godsdienste op alle leerlinge in openbare skole afgedwing word soos in die eerste model hierbo vermeld, en om uitvoering te gee aan die bepalings van die Eerste Amendement van die VSA-Grondwet dat die regte van individue nie aangetas mag word nie (Pitts, 1986:58; Schott, 1989:62), word daar geen amptelike of formele godsdienste of godsdienstebeoefening in die openbare skole toegelaat nie. Die Eerste Amendement laat wel godsdienste in die skole toe maar nie in 'sektariese vorm' (dit wil sê kenmerkend van enige kerk, sekte of gesindte) nie (Schott, 1989:65). In die openbare lewe in Noord-Amerika word aanvaar dat daar algemene reëls geld waarvoor mense rasioneel kan gesels en tot die een of ander konsensus kan kom, maar in sake soos godsdienste is daar geen rasionele gesprek en dus geen konsensus moontlik nie, en dus hoort sulke sake tot die private sfeer van die individu se lewe (Fernhout, 1991:5). Derhalwe word 'n beleid van *no religion* in die openbare skole gevolg (Schott, 1989:62). Hierdie soort benadering word ook in Engeland gevolg (Surkes, 1988:A6).

Hierdie benadering het egter tot gevolg dat die openbare skole in die afwesigheid van die een of ander formele of amptelike godsdienstige benadering daartoe oorgaan om die sekulêre humanisme as lewensopvatting en selfs as 'godsdienste' te aanvaar (vgl. Schott, 1989:62). So byvoorbeeld, word die Bybelse skeppingsverhaal nie in die skole aanvaar nie, maar omdat die onderwysers verplig is om aan die leerlinge die oorsprong van dinge te verklaar, word die evolusieleer verkondig, hoewel die onderwyser dit miskien net so min as die skeppingsverhaal in die Bybel kan verdedig (Pitts, 1986:60).

- * *Die 'vergelykende godsdienste'-benadering* (Vandenberg, 1987:69; Schott, 1989:65): Om die slaggate van al voorgaande benaderings te vermy word die *comparative religion*-benadering in die onderwys soms gevolg. 'n Voorbeeld is die huidige amptelike denke in Zimbabwe: daar word geredeneer dat, hoewel die meeste Zimbabwiërs Christene is (produkte van die sendingonderwys) en dus ook die meeste leerlinge Christene is, die leerlinge in die skole behoort kennis te maak met alle belangrike godsdienste ten einde op die duur self te kan besluit watter een die 'regte' een vir hulle is. Hierdie benadering lê 'n sware verantwoordelikheid op die nog onvolwasse leerling en stel dus die Christelike godsdienste en

lewensopvatting waarmee die kinders grootgeword het in gevaar (Schott, 1989:65). Die vergelykende godsdienste-benadering word dikwels ook gekoppel met 'n multi-kulturele en 'n multi-etniese benadering. Soms is die grens tussen religie en kultuur maar vaag, soos in die geval van die Hindoeïsme (Cruickshank, 1987:18).

- * *Die privaatskool-benadering:* Die ervaring in baie lande, dog veral in Noord-Amerika het getoon dat die ouers nie tevrede is met die gees en rigting van die openbare skole (in die VSA die sekulêre humanisme) nie, en dus die kinders in privaatskole plaas (Fernhout, 1992:5; Theory and Practice - Calvin Center, 1991-1992:2; Pitts, 1986:58). Sulke privaatskole word ten duurste deur die betrokke ouers in stand gehou. In Frankryk word hierdie skole egter deur die owerheid gesubsidieer (Fowler, 1987:356). Die privaatskole hou vir die ouers die voordeel in dat die kinders ten volle geïntegreerde Christelike vakonderrig ontvang. Op sommige plekke in die VSA ontvang hierdie privaatskole soveel steun van fundamentalistiese en evangeliese ouers dat daar soms kommer bestaan oor die voortbestaan van die openbare skole. Sowat 90 persent van die kinders is egter nog in die openbare skole in die VSA (Pitts, 1986:58). In Nederland bestaan daar ook 'n stelsel van privaatskole genoem die "bijzonder onderwijs" (Van Bockel, 1988:4), en in Engeland staan hierdie skole bekend as *voluntary schools* (Surkes, 1988:A6; Sterne, 1987:2). Hierdie skole staan daar ook bekend as *independent schools*, waarvan die volgende gesê word:

Many of the most prestigious of our private schools are proud of their religious foundation ... all these schools inherit hundreds of years of association with the faith of the Church. (Caperon, 1987:24.)

Die privaatskole word egter daarvoor gekritiseer dat hulle snobskole is, en die neiging het om die leerlinge in kweekhuise, afgesonderd van die wêreld daarbuite, op te voed.

- * *Die tuisskool-benadering:* Hierdie benadering is 'n variasie op die privaatskool-model. Omdat baie ouers (byvoorbeeld in die VSA) dit nie kan bekostig om hulle kinders in privaatskole te hou nie, verkies hulle dat ouers, wat self gekwalifiseerde onderwysers is, kragte sal saamsnoer en die onderwys sommer tuis, in die kombuis of die motorhuis, sal aanbied. Die voorgeskrewe openbare eksamens word nog geskryf, maar die onderwys geskied dan in die godsdienstige atmosfeer van die betrokke ouerhuise.
- * *Die kerkskool-benadering:* Dit gebeur dikwels dat kerke merk dat die ouers, die gemeenskap en die staatsowerheid nie hulle onderskeie pligte teenoor die onderwys van hulle lidmate nakom nie. In sulke omstandighede moet die betrokke kerk dan ingryp en die onderwys voorsien. 'n Ander bekende vorm van kerkskole vind 'n

mens in die sendingveld, soos wat in Suid-Afrika algemeen gangbaar was in die onderwys vir swartes tot ongeveer 1953 toe die onderwys onder staatsbeheer en -toesig geplaas is. Sulke onderwys het veral ten doel die bekering van heidene, maar andersins het kerkskole óf 'n algemene onderwysdoel in die oog óf wil dit die aanstaande belydende lidmate van die kerk opvoed tot die aflê van die geloofsbelijdenis en die gebruik van die sakramente. Omdat die betrokke kerk die onderwys in hoë mate finansier is die godsdienst van die kerk ook die godsdienst wat in die betrokke kerkskool beoefen word (vgl. die Rooms-Katolieke kloosterskole).

- * *Die model van religieuse differensiasie in die onderwys:* Hierdie gedagte het voorheen al uitdrukking gevind in die model van die kerklike groepskole. Hierdie 'groepskool'-gedagte is egter nie gewild solank die onderwys in die openbare staatsbeheerde en -gefinansierde skole nog in ooreenstemming is met die godsdienst van die betrokke kerk nie. In sulke omstandighede het groepskole geen sin nie, maar sodra die staatsowerheid 'n ander godsdienst op die openbare skole probeer afdwing of geen godsdienst in die skole verdra nie, dan word hierdie 'n duidelike uitweg vir die kerke en vir die betrokke ouers. Die voordeel van hierdie benadering lê in die feit dat dit vir die ouer en die gemeenskap gegun word om oor die gees en rigting of die godsdienstige inslag van die betrokke skole te besluit. Omgekeerd word die ouer en die gemeenskap nie regstreeks belas met die koste van die onderwys nie aangesien die skole nog deur die landsowerheid voorsien en bekostig word. Soms word sulke skole gedeeltelik deur die staat gefinansier (Sterne, 1987:2).
- * *Multi-religiositeit in een klaskamer:* In hierdie benadering word geen leerling van die onderrig in die godsdienste vrygestel nie, maar word al die leerlinge aan al die ander se godsdienste en oortuigings blootgestel. Hierdie is ook 'n 'vergelykende' benadering, en die kind moet self besluit oor die godsdienst wat hom aanstaan.
- * *Die neutrale godsdienstbenadering:* In hierdie benadering word die sogenaamde latitudinariëse metode gevolg: daar word aanvaar dat daar sekere *latitudes* is waarbinne alle godsdienste gemeenskaplike kenmerke het, en slegs hierdie gemeenskaplike elemente mag onderrig word. Daardie dele van die godsdienste wat alle mense nie met mekaar kan deel nie moet tuis of in die kerk onderrig word. Hierdie is 'n benadering van godsdienst-bo-geloofsverdeeldheid, en word ook genoem "an abstract account of all great religions" (Vandenberg, 1987:69).
- * *Die benadering om 'n lewenshouding met die een of ander erkende godsdienst te verbind:* Sekere 'godsdienste' is eerder lewenshoudings. Voorbeelde hiervan is die Boeddhisisme, die Hindoeïsme, die Idealisme (met sy gedagte van 'n Alsiel, transensie en reïnkarnasie), die *New Age*-beweging, Vrymesselary en selfs Satanisme.

Hierdie lewenshoudinge het dikwels ook 'n kultiese kant of seremonies wat uitgevoer en nagekom moet word. Die aanhangers van hierdie lewenshouding, soos die Boeddhis, toon die vermoë om hom gemaklik aan die een of ander erkende godsdiens te koppel. Dan word uit die betrokke godsdiens gehaal wat gemaklik in die raamwerk van die eie lewenshouding pas, en die res word gewoon verwerp of verdra. So byvoorbeeld sluit die Boeddhis maklik aan by die gedagte van 'n God by die Christen, en probeer deur middel van die toestand van Boeddha (volmaakte verligting) op mistieke wyse een te word met hierdie opperwese. Die *New Age*-beweging inkorporeer byvoorbeeld op sy beurt elemente van die Boeddhisme. In die onderwys lewer hierdie lewenshoudinge nie juis probleme wat die akkommodering daarvan betref nie aangesien hierdie lewenshoudinge uiteraard akkommoderend by ander godsdienste en lewensopvattinge aansluit.

- * *Die etiese benadering:* Omdat die werklike beoefening van godsdiens en godsdienstige plegtighede in die skole vir mense probleme verskaf, word die 'godsdiens' in die skool afgeskaal tot etiese vraagstukke, en word *moral education* 'n belangrike aangeleentheid in die openbare onderwys. Hierdie benadering word volop aangeref in die Engelssprekende wêreld: die werklikheid word op 'n Kantiaanse manier dualisties verdeel in 'n meer kognitiewe domein en 'n meer etiese of praktiese domein. Op eersgenoemde terrein kan rasioneel gesels word en tot konsensus gekom word; laasgenoemde is die terrein van die praktiese en persoonlike beginsels van die individu, is dus privaat en hier is geen konsensus moontlik nie. Op hierdie terrein speel etiese vraagstukke 'n deurslaggewende rol en hiervoor moet kinders in die openbare onderwys opgevoed word.
- * *Die namiddag-skool-model:* Hierdie is die privaatskool-model, dog met 'n belangrike verskil: die kinders van die betrokke godsdienstige minderheidsgroep gaan in die oggend na die gewone openbare skool, en word daar verskoon van godsdiensonderrig en godsdienstige plegtighede. In die namiddag ontvang hulle dan godsdienstige opvoeding van die betrokke priester (Islam: die Imaam; Jodendom: die Rabbi). In die twee vermelde gevalle word ook spesiale studie gemaak van onderskeidelik die Koran en die Torah, en word ook ten minste 'n lees kennis van respektiewelik Arabies en Hebreeus opgebou.
- * *Die onverskillige benadering:* Hoewel hierdie nie eintlik 'n 'benadering' in die ware sin van die woord is nie, moet dit vermeld word: daar bestaan ouers en gemeenskappe vir wie die vraagstukke van die godsdienstige diversiteit van die land en van die eie godsdiensopvoeding van hulle kinders van geen belang is nie, en hulle laat hulle welgeval wat ook al aan die kinders gebied word. 'n Mens kan aanvaar dat hierdie 'benadering' veral in ongesofistikeerde gemeenskappe sal voorkom, in gemeenskappe waar onkunde oor die vraagstuk van die opvoeding in die betrokke

godsdienst van die groep heers.

Dit is uit die behandeling van die voorgaande 14 benaderings (wat hoegenaamd nie alle moontlikhede insluit nie) duidelik dat die vraagstuk van religieuse pluralisme in die onderwys op baie verskillende maniere gehanteer kan word, en dat elkeen van hulle besonder voor- en nadele het. Dit is ook uit hierdie behandeling duidelik dat die vraagstuk van religieuse pluralisme op twee maniere of vanuit twee gesigspunte benader en gehanteer kan word: (a) uit die gesigspunt van die eie (partikuliere) godsdienst en (b) uit die gesigshoek van alle mense in die land (universeel).

Die probleem van religieuse pluralisme in die onderwys sal nou kortliks vanuit hierdie twee gesigspunte betrag word.

4. DIE PROBLEEM VAN RELIGIEUSE PLURALISME/MULTI-RELIGIOSITEIT VANUIT DIE PARTIKULIER-CHRISTELIKE GESIGSHOEK

Daar word dikwels in Christelike onderwyskringe uitgegaan van die gedagte dat die Christendom slegs twee religieuse rigtings ken, naamlik óf vir Christus óf teen Hom, en dan word aangesluit by die uitspraak van Jesus Christus self in Markus 9:40 en Lukas 9:49-50. So bekyk, bestaan daar dus slegs die Christelike godsdienst aan die een kant as die ware godsdienst, en aan die ander kant alle ander godsdienste wat dus as afvallig van die ware God van die Bybel beskou word (vgl. Schott, 1989:62). Godsdienstige neutraliteit bestaan dus nie of as dit bestaan, is dit 'n religieuse standpunt teen God en is dit anti-Christelik (vgl. De Jong, 1988:8). Volgens hierdie standpunt kan daar dus slegs aan die een kant Christelike skole wees (Schott, 1989:65), en aan die ander kant alle ander skole wat nie-Christelike skole is (vgl. Fernhout, 1991:5). Die implikasie van hierdie partikuliere siening van die Christen is dat skole wat daarop aanspraak maak dat hulle Christelik is waarlik Christelik moet wees, en dat die onderwys wat in sulke skole aangebied word in elke greintjie en opsig Christelik en Bybelgetrou moet wees. Die Christelike lewensopvatting en fundamentele oortuigings moet in die hele program van die betrokke skool weerspieël word.

In hierdie partikuliere benadering kan daar nie juis veel besorgdheid oor die ander, nie-Christelike onderwys en skole wees nie, buiten dat dit met Christelike naasteliefde verdra en bejeën moet word, en dat pogings aangewend moet word om die aanhangers van sodanige skole te laat bekeer tot die Christendom en die Christelike onderwys.

Vir diegene wat so partikulier-Christelik oor die voorsiening van onderwys en skole dink, is dit 'n ernstige probleem om die variasie of diversiteit of pluralisme *binne* die

Christendom in die onderwysvoorsiening te hanteer. Daar is byvoorbeeld taamlik ingrypende verskille in die godsdienstige benaderinge van die Rooms-Katolisisme, die Calvinisme, die Lutheranisme, die latitudinarianisme (vgl. John Locke se standpunt), die fundamentalisme (Pitts, 1986:57,58), die evangeliese/evangelistiese (Pitts, 1986:58; Schott, 1989:62; Surkes, 1988:A6), die charismatiese, die breë reformatoriese, die independentistiese, die radikalistiese, die liberale, die Anglikaanse (Caperon, 1987), die Christelik-sosialistiese of kommunalistiese (Kaunda, 1987:3) en dies meer. Benewens hierdie breë strominge in die Christendom is daar ook 'n menigte kerke, en daar moet met hierdie verskeidenheid in die voorsiening van onderwys gereken word. Kaunda (1987:2) noem hierdie groot verskeidenheid in die Christendom "'n reënboog van kleure" wat saamgebind is tot 'n eenheid in die Christelike geloof.

Dit is juis op hierdie punt waar daar deur Christene die stap geneem word om ten opsigte van die onderwys óf te kies vir een godsdiens wat statutêr as die amptelike godsdienstige benadering in die skole beskou moet word, óf vir 'n benadering van 'godsdienstoneerlig in die skole bo geloofs- en dogmatiese verdeeldheid'. In Suid-Afrika geld tans in die blanke skole 'n kombinasie van hierdie twee benaderings.

'n Spesiale plek word ingeneem deur die Joodse godsdiens of geloof, aangesien dit ook 'n Ou-Testamentiese godsdiens is maar nie 'n Christelike godsdiens nie. Hierdie godsdienstige minderheidsgroep verkies dus om die benadering van die 'namiddag-skool' te volg waarin die godsdienstoneerlig van die Joodse geloof behartig word.

Dit is uit voorgaande duidelik dat die Christelike godsdiens wat deur byna 78 persent van die inwoners van Suid-Afrika aangehang word geen monolitiese grootheid is nie. Dit vertoon inteendeel 'n ryke verskeidenheid wat in die openbare onderwys op die een of ander wyse geakkommodeer moet word. Hieroor volg verderaan nog enkele gedagtes.

5. DIE PROBLEEM VAN RELIGIEUSE PLURALISME/MULTI-RELIGIOSITEIT IN DIE ONDERWYS VANUIT 'N ALGEMEEN-MENSLIKE (UNIVERSELE) GESIGSPUNT

Op papier is dit moontlik om jou te probeer losmaak van die partikuliere en die saak as't ware as 'n universele probleem te probeer beskou. Dit is uit die behandeling van die diversiteit binne die Christendom duidelik dat daar 'n byna oorsigtelike verskeidenheid strominge bestaan wat in die onderwys geakkommodeer behoort te kan word. Hierdie waarneming geld waarskynlik vir elke ander breë godsdienstige stroming (Schott, 1989:65). Dit is dus geen wonder nie dat al die verskillende benaderings om godsdienstige pluralisme te hanteer (wat hierbo geskets is) al beproef is, en dit verg

ook geen besondere insig of verbeelding om raak te sien dat elkeen van hierdie benaderings ernstige inherente tekortkominge en swakhede vertoon nie. Dit wil selfs voorkom of daar geen aller antwoord ter oplossing van die probleem kan wees nie.

En tog is daar een uitweg om religieuse pluralisme of multi-religiositeit te hanteer. Enkele gedagtes word hieraan gewy aangesien daar nie genoeg ruimte is vir 'n volledige behandeling nie.

6. RELIGIEUSE DIFFERENSIASIE IN DIE ONDERWYS

Uitgaande van die antropologiese gegewene dat elke mens (a) 'n individu op sy eie is, derhalwe (b) uniek is, en daarom (c) van alle ander mense sal verskil, moet hierdie verskille in die onderwysvoorsiening erken word. Die beginsel van differensiasie in die onderwys berus dus op die individualiteits- en die uniekheidsbeginsel in die werklikheid. Die erkenning van die verskille moet egter nie tot 'n geskeidenheid tussen mense verabsoluteer word nie, maar mense moet toegelaat word om vryelik te assosieer met andere wat (in hierdie geval: religieus/godsdienstig) soos hulle is en dink. Die reg van mense moet dus erken word om hulle te kan voeg by andere wat sake soos hulle sien, in godsdienstige en onderwyskundige sin. Juis omdat daar groepe enersdenkende en -voelende mense is (die mens is ook 'n sosiale wese benewens die feit dat hy individu en uniek is), moet erken word dat sulke mense hulle byeen sal wil skaar om byvoorbeeld skole op te rig en in stand te hou waarvan die gees en rigting (godsdien en basiese filosofie) met dié van die betrokke mensegroep ooreen sal kan stem. (Die beginsels van 'gees en rigting' en van 'vrye assosiasie' geld op alle terreine van die lewe, en word deur betrokke individue en groepe individue met inhoud gevul na gelang hulle besondere omstandighede.)

Langs hierdie weg vind differensiasie rondom godsdien en lewensopvatting dus spontaan plaas.

As daar dan verder van die standpunt uitgegaan word dat die staatsowerheid se verantwoordelikheid ten opsigte van die onderwys beperk is tot die voorsiening, finansiering, beheer oor die strukturele aspekte asook die behoud van standaarde, en dat die kwesie van die bepaling van die godsdienstige inslag, die filosofie, die gees en die rigting van die betrokke plaaslike skool of geassosieerde groep skole die taak van die ouer as enkeling, die ouergemeenskap en die ouer-in-organisasie is, dan volg dit dat laasgenoemdes, as lede van die een of ander kerk, aanhangers van die een of ander godsdien of lewenshouding, die godsdienstige aard van die skool sal bepaal. In die literatuur word aangevoer dat dit die taak van die ouers is om die 'identiteit' van die skool te bepaal (Van Bockel, 1988:5).

Vir die gedagte van religieuse differensiasie in die openbare onderwys is die gedagte van *staatsondersteunde ouer-onderwyserskole dus sine qua non*: gelykgesinde ouers (in watter opsig ook al, maar veral in godsdienstige oortuigings en lewensopvatting) sal hulle dan saamskaar en binne die staatskoolstelsel (die stelsel van openbare skole) die godsdienstige en lewensopvatlike aard van die skool kan vasstel en verwoord. Gelykgesinde skole en ouergroepe kan hulle dan in groter eenhede saamsnoer en byvoorbeeld vir die hele groep kurrikuleer of ander beleid bepaal. Religieuse differensiasie in die onderwys is dus kortom iets soos privaatskole binne 'n stelsel van openbare skole.

Vir 'n stelsel van religieuse en lewensopvatlike differensiasie in die onderwys om in die praktyk te kan werk, word die erkenning van enkele beginsels vereis:

- * dat die staatsowerheid afsien van die reg om die gees en die rigting (filosofie) van openbare skole te bepaal (Van Bockel, 1988:5) (in erkenning van die beginsel van soewereiniteit in eie kring);
- * dat die staatsowerheid hom nougeset sal bepaal by sy primêre taak van onderwysvoorsiening: finansiering, beheer en toesig oor gehalte, en die verskaffing van strukture uit die openbare fondse;
- * dat die reg van vrye assosiasie (ook dissosiasie) van alle inwoners van die land erken word, en dat die reg van gelykgesinde skoolgemeenskappe erken word om vryelik te assosieer;
- * dat die reg op godsdienstryheid van alle inwoners van die land erken word (Schott, 1989:62; Fowler, 1987:356 noem hierdie *Enlightenment ideas*);
- * dat die reg van betrokke ouergemeenskappe erken word om die godsdienstige aard, die gees en die rigting van die skool te bepaal (Fowler, 1987:356; Pitts, 1986:58), en dat die reg van die ouer erken word om die 'regte' skool vir sy kind te kies (Quicke, 1988:6), en
- * dat aan sulke staatsondersteunde ouer-onderwyserskole die reg verleen word om die godsdienstige aard, die filosofie, die gees en die rigting van die betrokke skool in 'n credo of geloofsbelydenis te verwoord sodat almal wat hulle daarmee kan vereenselwig hulle by die betrokke skool en skoolgemeenskap kan skaar (vgl. die *Statement of Philosophy* (1986) van die Middleton Christian School in Madison (Wisconsin, VSA)) waarvan die doel soos volg gestel word:

It is intended to serve as a watershed for parents, faculty and students, both present and

prospective, in thinking through the distinctiveness of a Christian approach to education.

7. TEN SLOTTE

Dit wil voorkom of hierdie benadering gepas sal wees om die probleem van die veelheid van godsdienste in die RSA te kan hanteer in die onderwys, en om die minderheids-groepe wat betref godsdienste/ideologie te kan beskerm (Pitts, 1986:61). Indien hierdie weg ingeslaan word, sal daar besliste maatreëls getref moet word om die volgende te verseker: gelykwaardige onderwysgeleenthede; gelykwaardige toegang tot die onderwys; gelyke per capita besteding aan die onderwys; gelyke onderwysstandaarde, gelykwaardige kurrikula, gelykwaardige sertifisering, en dies meer. Daar sal met 'n stelsel van religieuse differensiasie in die onderwys na gelykwaardigheid in alle opsigte gestrewe moet word, terwyl daar gedifferensieer moet word waar dit 'n noodwendigheid is, soos ten opsigte van religiositeit. Religieuse differensiasie in die onderwys voorkom dat in 'n vaal en eentonige godsdienstige enersheid in die onderwys verval sal word. Die krag van die RSA lê juis in die verskeidenhede in sy bevolking - dit werk onderling uiters stimulerend. Dit is juis hierdie diversiteit wat in die onderwys erken en benut behoort te word. Dit is daarom te verwelkom dat die Onderwysvernuwingstrategie van die Minister van Nasionale Opvoeding wat op 4 Junie 1991 die lig gesien het (Mediavystelling, 1991), ruimte skep vir die erkenning van die diversiteit van taal, kultuur en godsdienste in die voorsiening van openbare onderwys in die RSA van die toekoms.

8. BIBLIOGRAFIE

- CAPERON, J. 1987. Onward Christian Scholars. *Times Educational Supplement*, 3681:24. Jan. 16.
- CARNEGIE QUARTERLY 1987. Vol. 23(1):1-7. Fall/Winter.
- CRUICKSHANK, M. 1987. The Hindu Epic that Boasts a Cast of Thousands. *Times Educational Supplement*, 3681:18. Jan.
- DE JONG, K. 1988. Onderwysaanbod moet op christelik gehalte worden doorgelicht. *CPS Forum*, 1:8-9. Feb.
- EISEMON T.O. & WASI, A. 1987. Koranic Schooling and its Transformation in Coastal Kenya. *International Journal of Educational Development*, 7(2):89-98.
- FERNHOUT, J.H. 1991. ICS: Partner in the Task of Scholarship. *Perspective*, 25(1):15. Feb.
- FOWLER, F.C. 1987. The French Experience with Public Aid to Private Schools. *Phi Delta Kappan*, 68(5):356-359.
- KAUNDA, K. 1987. Openingstoespraak tydens die Konferensie van die International Council for the Promotion of Christian Higher Education. Ridgeway-kampus van die Universiteit van Zambië, 31 Julie.
- MEDIAVRYSTELLING OOR DIE ONDERWYSVERNUWINGSTRATEGIE. Besprekingsdokument wat deur die Minister van Nasionale Opvoeding in die bespreking van sy begrotingspos behandel is. 4 Junie 1991.

Die probleem van religieuse/godsdienstige pluralisme

- MOHSENPOUR, B. 1988. Philosophy of Education in Postrevolutionary Iran. *Comparative Education Review*, 32(1):76-86.
- PITTS, M.E. 1986. In Search of Middle Ground: Evangelical Christians and Public Schools. *The Educational Forum*, 51(1):57-64.
- QUICKE, J. 1988. The "New Right" and Education. *British Journal of Educational Studies*, 26(1):5-20.
- SAMSOM, R.H. 1981. Om het hart van het onderwijs. Kampen : Kok.
- SCHOTT, J.C. 1989. Holy Wars in Education. *Educational Leadership*, 47(2):61-66. Oct.
- SHORISH, M.B. 1988. The Islamic Revolution and Education in Iran. *Comparative Education Review*, 32(1):58-75.
- STATEMENT OF PHILOSOPHY. 1986. Middleton Christian School. Madison. July.
- STERNE, M. 1987. New Threat from the New Right. *Times Educational Supplement*, 3679:2. Jan. 2.
- SUBMISSION TO THE COMMITTEE OF REVIEW OF NEW SOUTH WALES SCHOOLS. Penrith : Council St. Paul's Grammar School.
- SURKES, S. 1988. Second Try for "Christian" Stamp. *Times Educational Supplement*, 3751:A6. May 20.
- THEORY AND PRACTICE OF CHRISTIAN SCHOOLING IN THE REFORMED TRADITION. Proposal for the Calvin Center for Christian Scholarship, 1991-1992. Calvin College.
- VAN BOCKEL, I. 1988. Wij voelen ons door deze Minister gemanipuleerd. *CPS Forum*, 6:4-5. Des.
- VAN BRUMMELEN, H. 1989. The New Christian Right and North American Education. Potchefstroom : Instituut vir Reformatoriese Studie.
- VANDENBERG, D. 1987. Education and the Religious. *Teachers College Record*, 89(1):69-90. Fall.
- VAN DER WALT, J.L. 1990. Christelike onderwys in die praktyk: 'n evaluering van die huidige stand van sake. *Koers* 55(2):247-257. Junie.