

Integratiewe religieuse onderwys in Suid-Afrikaanse skole: Moontlikhede en beperkinge

C.C. Wolhuter
Fakulteit Opvoedingswetenskappe
Noordwes-Universiteit
Potchefstroomkampus
Privaatsak X6001
POTCHEFSTROOM 2520
Charl.Wolhuter@nwu.ac.za

Opsomming

Sowel die wetenskaplike as die openbare diskoers oor Religieuse Onderwys in skole, het ongelukkig die afgelope aantal jare op die twisvraag oor konfessionele Religieuse Onderwys óf integratiewe Religieuse Onderwys verstar geraak. In so 'n "óf ... óf"-argument is die waarde van integratiewe Religieuse Onderwys naas konfessionele Religieuse Onderwys (en die bestaan van 'n religieuse etos binne 'n skool) misgekyk. So ook het die kamp wat ten gunste van konfessionele Religieuse Onderwys is (en dit is waar ten minste 'n groot deel van die Christelike wetenskaplikes hulleself plaas) die waarde van integratiewe Religieuse Onderwys nie raakgesien nie. Hierdie artikel ondersoek die literatuurskat aan integratiewe Religieuse Onderwys aan skole internasionaal. Die finale doelstelling is om 'n raamwerk te skep vir die verruiming van die navorsingsagenda en openbare diskoers oor Religieuse Onderwys in Suid-Afrikaanse skole, om ook die potensiaal van hierdie nuwe vak in sodanige navorsingsagenda in te sluit. Die moontlikhede van die vak word uitgespel, maar ook gewaarsku dat die afwesigheid van konfessionele Religieuse Onderwys in skole die realisering van hierdie moontlikhede beperk.

Abstract

Integrative religious education in South African schools: Possibilities and limitations

During the past few years, the scientific as well as the public discourse about Religious Education in South African schools has become fixated on the issue of confessional versus integrative religious education. The result of this “either ... or” dispute has been that the value of integrative Religious Education together with confessional Religious Education has been missed, and that the camp in favour of confessional Religious Education in schools (and it is in this camp where at least a large part of Christian scholars do find themselves) have not appreciated the educative value of the subject of integrative Religious Education. This article surveys the international corpus of literature on integrative Religious Education, with the final objective of bringing it into the national education research agenda. The potential of this subject is spelled out, but it is also cautioned that the absence of confessional Religious Education in school does limit the realisation of this potential.

1. Probleemstelling

'n Dubbelloop probleem vorm die aanloop tot hierdie artikel. Eerstens, op teoretiese vlak, sedert die beleidsverskuiwing van 2003, fokus navorsingspublikasies oor godsdiensonderwys in skole feitlik uitsluitlik op die wegneem van konfessionele Religieuse Onderwys uit staatskole, of die skrywers nou teen die wegneem daarvan (bv. Van der Walt, Potgieter & Wolhuter, 2010; Malherbe, 2004) of daarvoor is (bv. Chidester, 2006; Chisholm, 2003, 2006; Kumar, 2006). Die openbare debat oor die plek van godsdien in onderwys fikseer eweneens op die dichotomie van konfessionele Religieuse Onderwys/etos van skole, al dan nie (bv. cf. Scholtz, 2011; Pieterse, 2011; De Wet, 2012), en selfs van hoëronderwys inrigtings, insluitende privaattuniversiteite (cf. Jansen, 2011, 2012). Die nuwe integratiewe Religieuse Onderwys het die aandag van navorsers en openbare meningsvorming ontwyk. Dit verskyn slegs as religieuse temas, as deel van Lewensvaardighede in die Grondslag- en Intermediêre fases, en deel van die vak Lewensoriëntering in die Senior en Verdere Onderwys- en Opleidingsfases in die Suid-Afrikaanse skoolkurrikulum. Tog kan 'n saak uitgemaak word vir die insluiting van 'n vak (of dan minstens 'n afdeling binne 'n vak soos Lewensoriëntering) van Integratiewe Religieuse Onderwys *naas* – en nie in die plek van konfessionele Religieuse Onderwys nie. Daarby behoort ook die bestaan van 'n godsdienstige motief wat die

lewensopvatlike bobou van 'n skool vorm, en daaruitvolgend die hele doel en inhoud van integratiewe godsdiensonderwys, die onderwerp van navorsing te wees. Dan het die vak Integratiewe Religieuse Onderwys ook 'n internasionale ontwikkelingslyn gevolg wat werd is om van kennis te neem en waaruit gebaat kan word.

Tweedens, op 'n praktiese vlak duik daar gereeld in Suid-Afrika en elders onsmaaklike insidente op. Ditt laat die vraag ontstaan na die aard, uitkomstes en sukses van opvoeding en onderwys tot verantwoordbare standpuntformulering en -inname, asook naasbestaan met aanhangers van ander geloofsgroeperinge. Die volgende drie voorbeelde, wat almal tydens die skryf van dié artikel plaasgevind het, is illustratief:

- 'n Moord op 'n Suid-Afrikaanse plattelandse dorp op 'n persoon van 'n ander geloofsoortuiging (Moslem), net omdat hy 'n baard (teken van kennis van die Koran) het (Cilliers, 2012).
- Geweld op Westerlinge en Christene (insluitende die moord op die Amerikaanse ambassadeur in Libië) in Libië, Pakistan en elders, wat gevolg het op die vervaardiging van 'n rolprent wat deur Islam-aanhangers as lasterlik en beledigend van hulle geloof beleef word. Tereg bevroagteken 'n Suid-Afrikaanse dagblad in sy redaksionele kommentaar op dié voorval die wysheid van die skeppers van die rolprent om die uitoefening van die reg op vryheid van spraak en artistieke skepping nie te balanseer met intergodsdienstige respek en sensitiwiteit nie (Anon, 2012-1).
- Tydens 'n week waarin aangekondig is dat die Suid-Afrikaanse Polisie se Eenheid vir die Bestryding van Okkulte-verwante misdade heringestel gaan word, was daar 'n stilte van kerklike kant (georganiseerd of by wyse van individuele lidmate). Dit, ten spyte van 'n geskiedenis van gruwelike insidente wat uit satanisme, muti-moorde en swart magie in tradisionele gemeenskappe voortgespruit het. Die enigste reaksie (ten minste prominent in die media) was van die *South African Pagan Rights Alliance* (Anon, 2012-2) en ander kommentators wat teen die herinstelling van so 'n eenheid gekant is (bv. Coetzee, 2012).

2. Doel van navorsing

Die doel van dié artikel is eerstens om die literatuurskat van integratiewe Religieuse Onderwys aan skole internasionaal te ondersoek; tweedens om integratiewe Religieuse Onderwys aan

skole in die buiteland met dié in Suid-Afrika te vergelyk. Die finale doelstelling is om 'n raamwerk te skep vir die verruiming van die navorsingsagenda en openbare diskoers oor Religieuse Onderwys in Suid-Afrikaanse skole, om ook die potensiaal van hierdie nuwe vak in te sluit. Die artikel begin met 'n rekonstruksie van die ontwikkelingsgang van integratiewe Religieuse Onderwys internasionaal – die historiese aanloop en redes vir die instelling daarvan, die veranderinge oor tyd heen, en die doelstellings en die metodes daarvan. Dan kom die instelling van integratiewe Religieuse Onderwys in Suid-Afrika aan die beurt. Laastens word 'n vergelyking tussen Integratiewe Godsdiensonderwys aan skole internasionaal en in Suid-Afrika getref, ten einde moontlikhede en beperkinge van die vak te identifiseer, ter verruiming en verbetering van die debat, asook navorsing oor godsdiensonderwys aan Suid-Afrikaanse skole.

3. Navorsingsmetode

Wêreldwyd word 'n belangrike rol aan onderwys toegeken ten opsigte van individuele, sowel as nasionale ontwikkeling en emansipasie. Die internasionaal-vergelykende metode in Opvoedkunde is 'n geykte metode, ter evaluering en verheffing van die eie onderwysstelsel (Wiseman, 2012; Baker & Wiseman, 2005). In die ontwerp, sowel as die verbetering van 'n onderwysstelsel kan baie waardevolle lesse geleer word uit die ondervinding van buitelandse onderwysstelsels se hantering van dieselfde vraagstuk of hervorming (Steyn & Wolhuter, 2010). Veral ook in 'n tydperk van 'n kompeterende geglobaliseerde wêreld, word internasionaal-vergelykende perspektiewe gebruik om onderwysstelsels te evalueer. Dit geld verder ook die evaluering van individuele (nasionale) onderwysstelsels sowel as die universele evaluering van onderwysstelsels (Wolhuter, 2011:37).

4. Integratiewe Religieuse Onderwys: die internasionale ondervinding

4.1 'n Lang geskiedenis van konfessionele Religieuse Onderwys in openbare skole

Skole, as instellings, is sedert hulle ontstaan nou met godsdiens en godsdiensonderrig verbind. Die beste beskikbare getuienis dui daarop dat skole die eerste keer teen ongeveer 3000 v.C. verskyn het, kort na die uitvinding van skrif, met die doel om skribas op te lei (Bowen, 1981:8). Die vroegste klaskamer wat tot dusver uitge-

grawe is, dateer vanaf ongeveer 2000 v.C. Gedurende die derde millennium v.C. was onderwys die prerogatief van priesters, en nou verwant aan die tempel en die paleis (Ibid.). Die godsdienstige leiers (priesters) was 'n deel van die politieke elite (Heus, Plessner, Heberer, Rust, Pittioni, Wilson & Von Soden, 1961:539). Trouens, die eerste klaskamer was in 'n paleis geleë (Bowen, 1981:13). Soos deur Cohen (1970) se teorie oor die ontstaan van skole uitgelê, was die funksie van die skole om die leerlinge te leer lees en skryf om die administrasie van die staat (en georganiseerde godsdienst) te behartig. Die uiteindelige doel van die skole was om so die integriteit van die staat te verseker. Die dubbelloop funksie van die skool om die politieke entiteit en die godsdienst van die oorheersende groep (wat gewoonlik aan die politieke entiteit legitimiteit en geborgenheid verleen het) in die samelewing voort te sit, het later voortgeduur. Ons vind dit, byvoorbeeld, in die Middeleeue deur die kerkskole (katedraal- en kloosterskole – die enigste skole in Middeleeuse Europa) vir die Heilige Romeinse Ryk (met sy twee keerkante – die godsdienstige en die politieke). Dit duur tot verby die instelling van massa (primêre) onderwys in negentiende eeuse Europa, toe die heersende ideologie van nasionalisme baiekeer ook 'n godsdienstige keerkant gehad het, wat ook in openbare skole sigbaar was. As voorbeeld kan hier genoem word die skole in Duitsland wat na die vorming van die Duitse nasionale staat in die negentiende eeu, tot enkele dekades gelede, 'n onverbloemde Christelike etos (ook slegs in die Lutherse en Rooms-Katolieke vorm) gehad het, asook die Christelike geloof. Slegs die Lutherse en Rooms-Katolieke Christelike geloof is in openbare skole onderrig, as konfessionele Religieuse Onderwys, dus met die doel om leerlinge tot die Lutherse of Rooms-Katolieke geloof (cf. Simmel, 1996) te bekeer. Hierdie kenmerk van openbare skole, naamlik konfessionele Religieuse Onderwys van die godsdienst van die oorheersende groep, was deel van 'n algemene of breër patroon, dat staatskole die kultuur van die oorheersende kultuurgroep in die staat moet oordra (cf. Bourdieu & Passeron, 1990).

4.2 Die beweging na multikulturele onderwys en na integratiewe Religieuse Onderwys sedert die middel van die twintigste eeu

Die dekades na die Tweede Wêreldoorlog sou 'n ommekeer te weegbring in die onderwysstelsels van Wes-Europa en Noord-

Amerika (gevolg deur baie ander dele van die wêreld). Dit vertel van die eeuelange geskiedenis toe openbare onderwys gebruik is om kinders van alle kultuurgroepe in die oorheersende kultuur te assimileer, tot multikulturele onderwys, wat behels dat openbare skole in hulle kurrikulum, organisasiekultuur en etos positiewe erkenning van en akkommodering aan alle kultuurgroepe moet verleen. Op die gebied van godsdiensonderwys het dit die skrapping van konfessionele Religieuse Onderwys in openbare skole en die vervanging daarvan deur integratiewe Religieuse Onderwys beteken. Laasgenoemde behels dat leerlinge voorgestel word aan die hoofgodsdiensgroeperinge in die wêreld, maar nie met die doel om hulle tot enige bepaalde godsdiens te probeer bekeer nie (Loobuyck & Franken, 2011).

Die ommekeer kan aan ten minste drie faktore toegeskryf word. Die eerste is die opkoms van toenemende multikulturele samelewings in 'n wêreld waar globalisasie en die kommunikasie en vervoertegnologiese revolusie 'n al meer mobiele planetêre bevolking tot gevolg gehad het en nog steeds het. Een uit elke 33 mense in die wêreld van vandag is 'n internasionale migrant (International Organisation for Migration, 2012), teenoor een uit elke 35 in die jaar 2000 (Steyn & Wolhuter, 2008:16). Die getal internasionale migrante in die wêreld het gestyg vanaf 79 miljoen in 1960 tot 175 miljoen in 2000 (Steyn & Wolhuter, 2008:16) tot 214 miljoen in 2012 (International Organisation for Migration, 2012). Die tweede faktor is die opkoms van die leer van menseregte. Die ervaring van die twintigste eeu, en veral die afgryse van die twee wêreldoorloë, het by die internasionale gemeenskap die gevaar van 'n disrespek van menseregte ingeskerp. Na die Tweede Wêreldoorlog is die hele aangeleentheid van menseregte geïnternasionaliseer, onder andere deur die Universele Verklaring van die Regte van die Mens deur die ledestate van die Verenigde Volke Organisasie (VVO), gevolg deur 'n reeks ander internasionale menseregte konvensies (Suid-Afrikaanse Regskommissie, 1989:50-63). Een van die menseregte is vryheid van godsdiensooruiging en om nie gedwing te word om 'n bepaalde godsdiens aan te hang nie (Ibid.:69). Die laaste faktor is die tendens van sekularisering, wat behels dat godsdiens uit alle openbare sfere van die samelewing, insluitende openbare onderwys, uitgeskuif en as 'n privaataangeleentheid beskou en hanteer word (cf. Calhoun, Jürgensmeyer & van Antwerpen, 2011; Van der Walt & Wolhuter, 2005).

4.3 Die trajek van Multikulturele Onderwys

Die breë beweging van multikulturele onderwys het deur 'n aantal stadia gegaan, wat ook sy weerklank in integratiewe Religieuse Onderwys in die besonder gehad het (cf. Jackson, 2004-1). Gedurende die heel eerste fase, die byvoegingsbenadering (“add-on approach”) is elemente van minderheidskulture bloot as 'n (interessante) bykomstigheid tot die aanbieding van die meerderheidskultuur in die kurrikulum toegevoeg (cf. Banks, 1989). In 'n volgende fase, die transformasie stadium, word verder beweeg as slegs die perifere teikenerkenning van vreemde kulture in die kurrikulum, wat die eerste fase gekenmerk het. Nou word die hoofstroom-etniese perspektief as slegs een en gelyk met vele etniese perspektiewe aangebied, en die hele etos en organisasiekultuur van die skool berus ook op vele etniese perspektiewe (Ibid.). In 'n volgende stadium het multikulturele onderwys 'n prominente dimensie van anti-rassistiese onderwys bygekry. Te midde van toenemende immigrasie vanuit die buite-Westerse wêreld na Wes-Europa en gevolglike aversie binne Wes-Europese samelewings teen wat deur baie beleef is as 'n indringing (en wat in sommige gevalle op gewelddadige insidente uitgeloop het), het onder kritiese denkers die mening ontstaan dat multikulturele onderwys, wat aan leerders die leefstyle en en kulture van ander as “eksoties” of “vreemd” of “snaaks” voorhou, eintlik onbedoeld en paradoksaal die basis gelê het vir rassisme en rassistiese gevoelens (Short & Carrington, 1996). Daarom moes multikulturele onderwys verder gaan as net om leerders met verskillende kulture bekend te stel; 'n dimensie van anti-rassistiese onderwys moes bygevoeg word. In 'n daaropvolgende stadium, toe die leer van multikulturele onderwys teorieë in die sosiale wetenskappe ongelyke magsverhoudinge tussen verskillende groepe in die samelewing en die negatiewe gevolge daarvan geabsorbeer het, het multikulturele onderwys met anti-onderdrukkingsonderwys (“Anti-oppressive education”) versmelt geraak (cf. Kumashori & Ngo, 2007). Laastens het gebeure soos dié van 9/11 daartoe gelei dat multikulturele onderwys oorgegaan het na interkulturele onderwys. Interkulturele onderwys behels 'n ken, sowel as 'n empatiese verstaan van en respek vir ander kulture, maar ook nog met die bykomstige komponent van interkulturele dialoog. Dit is op die veronderstelling af dat alle kulture die moontlikheid van ontwikkeling het en dat die vreedsame

naasbestaan van verskillende kultuurgroepe 'n basis van sosiale kapitaal of gedeelde waardes vereis (cf. Coulby, 2007).

4.4 Die doel en omvang van integratiewe Religieuse Onderwys

'n Studie van die wetenskaplike literatuur, asook beleidsdokumente rondom Integratiewe Religieuse Onderwys in die buiteland, is uitgevoer. Eersgenoemde het onder andere ingesluit Cush en Francis (2006) se navorsing waarin hulle onderhoude gevoer het met aanhangers van 'n groot verskeidenheid godsdienste oor sleutelkonsepte in dié godsdienste en die betekenis van dié godsdienste in die lewens van die aanhangers. Verder ook publikasies wat voorgevloeit het uit die omvattende REDCo (**R**eligion in **E**ducation: A contribution to **D**ialogue or a factor of **C**onflict in transforming societies of European countries) projek – 'n navorsingsprojek tussen die lande van die Europese Unie (cf. Weisse, 2007) en die navorsing van Miedema oor die betekenis van godsdiens in die lewe van mense van die hedendaagse wêreld en die implikasies daarvan vir opvoeding en onderwys (cf. Miedema, 2006). Op grond van die resultate van dié ondersoek kan onderskei word tussen die betekenis van integratiewe godsdiensonderwys op die vlakke van

- die sielkunde en die psigiese ontwikkeling van die kind;
- die etiek en die morele ontwikkeling van die kind;
- die sosiologie en die sosiale ontwikkeling van die kind;
- die ontologie en die politieke sosialisering en ontwikkeling van die kind en
- die metafisiese en die spirituele ontwikkeling van die kind.

4.4.1 Veld van sielkunde en die psigiese ontwikkeling van die kind

'n Studie van godsdienste onthul die aard van die mens en help om die gedrag van die mens te verklaar (Cush & Francis, 2006:57). Dit stel die leerder verder bekend met mense se tradisionele en innoverende leefstyle en gebruike (Ibid.: 58). Dit bevorder ook die kognitiewe ontwikkeling van die kind, insoverre dit die leerder se vaardighede van kritiese en onafhanklike denke, en dialoog en interaksie tussen verskillende godsdiensgroepeerings bevorder (Jackson, 2004-2). Onlangs gepubliseerde navorsing dui daarop dat godsdiensonderwys (as gevolg van die soort onderwerpe wat

net in Religieuse Onderwys, en ook hierin onder die metafisiese aangeraak word) die potensiaal het om begaafde leerders te identifiseer, wat deur onderwysers wat ander vakke onderrig nie raakgesien kan word nie (Simpson, 2012). Daar is empiriese navorsing wat die heilsame effek van godsdiens op die psigiese (Fischer, 2012) sowel as die fisiese (biologiese) funksionering van die mens konstateer (bv. Barnes & Sered, 2004; Koenig, 2008; Newberg & Waldman, 2010), insluitende empiriese navorsing oor die effek van godsdiens op langlewendheid soos deur Hall (2006) en die VSA navorser oor mortaliteit, Hummer (Hummer, Rogers, Nam & Ellison, 1999).

4.4.2 *Veld van etiek en die morele ontwikkeling van die kind*

Deur 'n voorstelling aan die verskillende godsdienste in die wêreld, word die kind bekendgestel met die mens as onder andere 'n wese van waardes en beginsels en ook aan verskillende teorieë oor hoe om goed te leef (Cush & Francis, 2006:57). So word die kind onderskraag in sy/haar soeke na die regte manier van lewe (*Ibid.*: 58). Die amptelike riglyne vir Religieuse Onderwys in skole in Engeland en Wallis (United Kingdom, 2010:7) en die amptelike doelstellings van Religieuse Onderwys in skole in Ierland (Ireland, Government, 2012) stel dit dat die leerder só begelei word. Dit moet hom/haar lei na die selfstandige formulering en die verdediging van etiese standpuntstelling, na die ontwikkeling van 'n morele verantwoordelike sin (United Kingdom, 2004:8), ten opsigte van die groot aantal etiese vraagstukke wat krities is vir die voortbestaan van die mens en van die wêreld. Voorbeelde van sulke vraagstukke, is waar die godsdienste van die wêreld 'n belangrike bydrae kan lewer tot die vind van 'n gepaste morele respons en standpunt, sluit in die omgewingskrisis, die bevolkingsontploffingskrisis, die vraagstukke van bio-genetika. Voorts is daar dié van genadedood, van sosiale geregtigheid, en van volhoubare ontwikkeling, van die konseptualisering van ontwikkeling (*cf.* Wolhuter, 2012), die neo-liberale ekonomiese orde (en sy neiging tot die kommodifisering van alles), van Derde Wêreldskuld (vandag ook verder as net die Derde Wêreld), en die hantering daarvan. Laastens, die vraagstukke van armoede (en ook van obsene vlakke van rykdom), en van dobbelary, en as balanserende teenwig in 'n tydperk van individualisering en self-gerigtheid en 'n globaliserende

wêreld van kompetisie en prestasie-gerigtheid. Davies (2007:153) wys op die rol van godsdiensonderwys in Botswana in die hantering van die HIV-VIGS probleem. Naas die etiese is Religieuse Onderwys ook van waarde vir die vorming van 'n sin vir die estetiese, en 'n logies-rasionele benadering tot skoonheid (Cush & Francis, 2006: 58; Ireland, Government, 2012).

4.4.3 Veld van sosiologie en die sosiale opvoeding van die kind

'n Belangrike doelstelling van integratiewe Religieuse Onderwys, in 'n tydperk van globalisering, bevolkingsmobiliteit en multikulturele samelewings, is om interreligieuse kennis, begrip, en toleransie en respek te kweek (Loobuyck & Franken, 2011:24; United Kingdom, 2004:13; Wright, 2004:191), en uiteindelik tot onderwys vir wêreldvrede by te dra (Jackson & Fujiwara, 2007). Sodanige interreligieuse respek en toleransie vorm 'n belangrike onderdeel van opvoeding tot 'n kultuur van menseregte (Matilainen, 2012), en tot die skep van sosiale kohesie en sosiale kapitaal ('n gedeelde waardestelsel wat saambestaan in 'n samelewing moontlik maak) (United Kingdom, 2010:7). En waar verskille tussen godsdienste sodanige sosiale kapitaal teëwerk, om in die gees van interkulturele onderwys, soos hierbo verduidelik, tot die resoluë van sodanige punte van wrywing te beweeg. Hierby sluit De Souza (2009) se verduideliking aan oor hoe Religieuse Onderwys 'n unieke bydrae kan lewer tot onderwys tot leierskap. Dit gaan in laasgenoemde veral om gevormde spirituele intelligensie se waarde en rol in die uitoefening van leierskap binne sosiale, politieke, opvoedkundige en godsdienstekontekste van die hedendaagse wêreld (De Souza, 2009:172).

4.4.4 Veld van ontologie, “ken jou wêreld” en die politieke sosialisering van die kind

Godsdien was nog altyd, en is nog steeds, op die een of ander manier(e) 'n belangrike deel van die wêreldgeskiedenis en van sosiale, politieke en kulturele formasies en diskoerse (Jensen, 2008:130). Hier kan maar net gedink word aan Max Weber (1895, 2001) se *The Protestant Ethic and the Spirit of Capitalism* wat die Westerse kapitalisme verklaar uit die Protestantse teologie; of Samuel Huntington (1990) se *The Clash of Civilizations and the*

remaking of world order wat die na-Koue Oorlog se wêreld analiseer as bestaande uit agt beskawingsblokke – elk met 'n duidelike godsdiensbasis, wat die gang van die wêreldpolitiek gaan bepaal. (Die agt blokke is Wes-Europees Noord-Amerikaans Protestants-Christelik, Oos-Europees Ortodoks-Christelik, Islam Midde-Ooste en Noord-Afrika, Hindoe Indies, Confuciaans Oos-Asies, Shintoïsties Japans, Rooms-Katoliek Latyns Amerika, en Sub-Sahara Afrika). Die Debray Kommissie is in 2001 deur die Minister van Onderwys in Frankryk aangestel om 'n raamwerk uit te werk vir die onderrig van godsdiens in skole in Frankryk – na die land hom lank daarop beroem het dat hy die enigste land in Wes-Europa is waar godsdiens gladnie in skole onderrig word nie. Die Debray-verslag stel dit dat die onderrig van godsdiens die leerders moet help om 'n begrip van die bepalende faktore in die geskiedenis van die mensdom te verwerf, of dit nou faktore van vrede en modernisering of van onenigheid, dodelike konflik en regressie is (Debray, 2002). So dra Religieuse Onderwys by tot die vorming van 'n historiese bewussyn (Bredlid, 2012), om die leerder te help met die rekonstruksie van die geskiedenis en die heg van 'n bepaalde interpretasie daaraan (Lindner, 2012; Niemi, 2012). So kan religieuse onderwys uiteindelik help om kritiese denke en standpuntname ten opsigte van die politieke filosofie van leerders te stimuleer (Loobuyck & Franken, 2011:25; Van der Donck, Jonkers, Kronjee & Plum, 2006:398).

4.4.5 *Metafisiese en die spirituele ontwikkeling van die kind*

'n Studie van ander godsdiens dienste kan lei tot 'n beter verstaan, 'n verhoogde begrip van die eie godsdiens en eie godsdiensdige behoeftes en belewenisse (Cush & Francis, 2006:55). So 'n kruis-religieuse beligting van die kind se eie belangstellings, behoeftes en besorgdhede rondom geloof en godsdiens sluit aan by die algemene waarde van enige vergelykende wetenskap, naamlik dat die *eie* deur die *ander* in reliëf geplaas word, en so 'n verhoogde waardering en skerper begrip van die eie fasiliteer (Wolhuter, 2008). Dit gaan hier nie net om die konseptualisering van God, van Waarde en van die lewe na die Dood nie, maar omvat die totale spirituele dimensie van die lewe; die kurrikulum van Integratiewe Religieuse Onderwys in Ierland stel dit dat die spirituele ontwikkeling van leerders bevorder word, deurdat leerders die

geleentheid gebied word om te reflekteer oor die menslike onder-
vinding en belewenis, dit is die verstaan, interpretasie en singewing
daaraan (Ireland, Government, 2012).

5. Religieuse Onderwys in skole in Suid-Afrika

Van die begin af was godsdiens en onderwys in Suid-Afrika nou verbind. Formele onderwys in Suid-Afrika het 'n aanvang geneem met die stigting van 'n verversingspos aan die Kaap deur die Nederlandse Oos-Indiese Kompanjie in 1652. Onderwys was langs rasselyne verdeel. Wat onderwys aan blanke kinders betref, is die destydse onderwysstelsel van Nederland na die Kaap uitgevoer. Dié stelsel het as 'n nasionale onderwysstelsel as deel van die ver-
set (Nederlandse Onafhanklikheidsoorlog, 1568-1648) teen Spaanse oorheersing ontstaan. Die hele nasionale opstand het 'n sterk religieuse ondertoon gehad, van Nederlandse Protestantisme teen Spaanse Rooms-Katolisisme. Met die Dordtse Sinode in die vroeg sewentiende eeu, waar die grondslag van die Nederlandse onderwysstelsel gelê is, het die kerk 'n baie sterk inspraak in dié onderwys verkry, en was die onderwysstelsel onder andere getaak om eksklusief die suiwer Calvinistiese godsdiens aan leerders te onderrig (cf. Venter & Verster, 1986:90). So het openbare onderwys in Suid-Afrika dan ook 'n eksplisiet Christelik-Protestantse karakter verkry. Die karakter is versterk deur die geskiedenis, deur byvoorbeeld die Christelik-nasionale skole (CNO skole) wat in die Transvaal en Oranje-Vrystaat na afloop van die Tweede Vryheidsoorlog (1899-1902) as verzet teen die verengelsingbeleid tot stand gekom het (Pistorius, 1975) en in die *Nasionale Onderwyswet* (Wet 39 van 1967) gekulmineer het, wat uitdruklik verklaar het dat (blanke) onderwys in Suid-Afrika 'n Christelik-nasionale karakter sou hê.

Onderwys aan swart kinders, aan die anderkant, is deur sendinggenootskappe begin, wat sedert die einde van die agtiende eeu vanaf Europa in groot getalle na Suid-Afrika gekom het. Sedert die middel twintigste eeu was (en is) dié sendingonderwys (nog steeds) die skyf van felle kritiek deur progressiewe onderwysnavorsers, media-ontleders en politieke groeperinge. Die vernaamste punte van kritiek was dat sendingonderwys van 'n lae kwaliteit was, dat dit swart kinders geleer het om hulle eie kulture te versaak en Westerse kulture te omarm. So het hulle ook die boodskap gesein

dat Afrikakulture minderwaardig is, en dat die boodskap van onderhorigheid aan die voorskrifte van die Bybel 'n mentaliteit van onderdanigheid aan die politieke bestel van blanke oorheersing bevorder het (cf. Wolhuter, Potgieter & Steyn, 2011). Na die stigting van 'n Departement van Bantoe Onderwys (1953) het die regering ook toenemend betrokke geraak by die voorsiening van onderwys aan swart kinders. Bantoe onderwyskole het eweneens 'n Christelike etos gehad en was ewe sterk, en vir dieselfde redes, vanuit dieselfde oorde veroordeel as wat met sendingonderwys en blanke Christelik-nasionale onderwys die geval was (cf. Christie, 1991).

Dit was daarom te verwag dat die nuwe regering na die aanbreek van die politieke bedeling in 1994 'n nuwe beleid oor godsdiens in onderwys sou formuleer. Die na-1994 regering se beleid was, in elk geval, ook onder andere dat die nuwe onderwysstelsel multikultureel moes wees, en die vermeende monokulturele karakter van die voor-1994 onderwysstelsel (oordrag en bevordering van alleenlik die Westerse kulturele erfenis) moes transendeer (cf. Wolhuter, 1999).

Op 12 September 2003 het die Minister van Onderwys 'n nuwe beleid aangaande die verhouding tussen godsdiens en onderwys aangekondig. Die aanhef van die beleid verwerp die voor-1994 beleid as teokraties, en beklemtoon dat leerders in 'n multikulturele land en wêreld eerder bekend gestel moet word aan die vernaamste godsdienste van die wêreld (Department of Education, 2003). Dit sal dan geskied deur middel van religieuse temas as deel van die kurrikulum van die vak Lewensoriëntering, 'n verpligte vak vanaf Graad R tot Graad 9. Die doel van dié temas sou wees om inter-religieuse kennis, respek en verdraagsaamheid te bevorder; en nie meer bekering en verwerping van 'n bepaalde godsdiens, soos wat die geval voor 1994 was nie (Department of Education, 2003). Die beleid verklaar dat konfessionele Religieuse Onderwys nie in openbare skole hoort nie, maar in huisgesinsverband moet plaasvind. Terwyl die beleidsdokument die kweek van inter-religieuse respek en toleransie as die primêre doel van die nuwe beleid stel, word ook melding gemaak van die waarde van die beleid in die bevordering van 'n waardestelsel en morele regenerasie (punt 7), die spirituele groei van leerders (punt 19), historiese bewussyn (punt 36), die aanspreek van bepaalde maatskaplike pro-

bleme in Suid-Afrika (punt 36), en die kognitiewe ontwikkeling van leerders (punt 44) (Department of Education, 2003). Op die internasionale koördinate van Religieuse Onderwys, is die oorgang vanaf konfessionele Religieuse Onderwys na integratiewe Religieuse Onderwys nou in Suid-Afrika voltrek. Die oorgang blyk ook duidelik uit die kurrikulumdokumente van die tyd, dit is Kurrikulum 2005 (cf. Prinsloo, 2008, vir 'n analise van die godsdiensonderwyssegment van Kurrikulum 2005).

In die jongste kurrikulumverklaring (“CAPS” dokumente of KABV dokumente) van die Departement van Basiese Onderwys word hierdie omvattende konseptualisering van Religieuse Onderwys voortgesit (Department of Basic Education, 2011a, 2011b, 2011c, 2011d). Naas religieuse temas, as deel van Lewensvaardighede in die Grondslag- en Intermediêre fases, en deel van die vak Lewensoriëntering in die Senior en Verdere Onderwys- en Opleidingsfases in die Suid-Afrikaanse skoolkurrikulum, verskyn daar nou ook 'n akademiese keusevak, “Religiestudies”, in die Verdere Onderwys- en Opleidingsfase. Vyf doelstellings word vir hierdie vak uitgespel:

- Die versterking van die Grondwetlike waardes van burgerskap, menseregte, gelykheid, vryheid van diskriminasie en vryheid van geloof, godsdiens, denke en mening.
- Die ontwikkeling van die leerder intellektueel, sosiaal, emosioneel en geestelik/spiritueel.
- Die vermeerdering van die leerder se kennis, vaardighede en waardes wat nodig is vir die verryking van elke leerder se interpersoonlike verhoudings in 'n oop en demokratiese samelewing.
- Om elke leerder toe te rus met die kennis en begrip van 'n verskeidenheid godsdienste en hoe hulle aan mekaar verwant is.
- Om elke leerder toe te rus met die kennis en vaardighede vir navorsing oor godsdiens as 'n sosiale verskynsel, en vergelykings tussen godsdienste asook oor die universele dimensies van godsdiens.

(Department of Basic Education, 2011d:8).

Wat religieuse temas in die Lewensvaardigheidvak in die Grondslagfase (Graad R-3) betref, kom dié tema as “Godsdienstige dae wat gemeenskappe vier” voor (Department of Basic Education, 2011a: 57, 58). In die Intermediêre fase (Graad 4-6) word Lewens-

vaardighede in drie temas verdeel, te wete Skeppende Kunste, Liggaamlike Opvoedkunde en Persoonlike en Sosiale Welsyn. Religieuse temas kom dan as 'n sub-tema onder Persoonlike en Sosiale Welsyn voor. Die beleidsverklaring spesifiseer dat kennis van die vernaamste religieë in Suid-Afrika behandel moet word, asook die begrippe “diskriminasie, stereotipering en vooroordeel” (Department of Basic Education, 2011b:17). Die vak Lewensoriëntering in die Senior Fase (Graad 7-9) bestaan uit vyf temas, naamlik Selfontwikkeling in die samelewing, Gesondheids-sosiale en omgewingsverantwoordelikhede, Grondwetlike regte en verantwoordelikhede, Liggaamsopvoeding en Wêreld van werk (Department of Basic Education, 2011c:8). Religieuse temas kom as sub-tema slegs onder Grondwetlike regte en verantwoordelikhede voor, as “Bydraes wat organisasies uit verskillende religieë lewer tot sosiale ontwikkeling” (Ibid. 10).

Terwyl die keusevak Religiestudies se doelverklaring wel voor-siening maak vir die volle spektrum van potensieële voordele wat uit die onderrig van integratiewe Religieuse Onderwys geput kan word, lyk dit asof religieuse temas maar yl voorkom in die Lewensoriëntering/Lewensvaardighede vak wat deur alle leerders bestudeer word. Verder is dié temas almal afgespits op die onderwysdoel van die bevordering van interreligieuse toleransie, en 'n negering van al die ander doelstellings waarvoor Religieuse Onderwys aangewend kan word en selfs 'n onvervangbare plek het ten opsigte van die verwesenliking van sodanige doelstellings.

6. Bespreking

Deur die geskiedenis het Religieuse Onderwys aan openbare skole 'n interessante ontwikkeling deurloop. Aan die een kan was daar, met die ontwikkeling van integratiewe Religieuse Onderwys, 'n verruiming, van 'n leer *van* 'n godsdiens, tot 'n leer *oor* godsdiens(te), tot 'n leer *uit* godsdiens(te) (Kozyref, 2009:34). Ofskoon dieselfde ontwikkelingsgang in Suid-Afrika plaasgevind het, het die binne-landse Opvoedkunde-navorsingsagenda en openbare diskoers verstar tot 'n bespreking van die meriete van konfessionele Religieuse Onderwys teenoor integratiewe Religieuse Onderwys, in 'n óf die een óf die ander debat; sonder dat die ryk moontlikhede van laasgenoemde binne die Suid-Afrikaanse konteks oopgedek en ontgin word. 'n In die kaart bring van integratiewe Religieuse Onder-

wys, kan baie bydra ter verheffing van die Opvoedkunde-navorsing, openbare debat en onderwysbeleid in Suid-Afrika. Gedagtig aan die probleme ten opsigte van interreligieuse geweld wat in die openingsafdeling van dié artikel aangestip is, sal dié navorsing die effek van integratiewe Religieuse Onderwys op interreligieuse respek en toleransie, asook bysturing indien nodig, moet insluit.

Aan die anderkant is die internasionale ontwikkelingsgang van godsdiensonderwys, veral die uitfasering van konfessionele Religieuse Onderwys, geïnspireer deur die tendens van sekularisering; dit is die verbanning van godsdiens van die openbare na die privaatlewe. So 'n ontwikkeling is werklikheidsvreemd, in die lig van die ineengestremeldheid van godsdiens en haas elke ander lewens- en wêreldfasie, soos blyk uit die inhoudsanalise van die potensiaal van integratiewe Religieuse Onderwys, soos verduidelik in hierdie artikel, en soos ook blyk uit 'n onlangs gepubliseerde vergelykende studie oor godsdiensonderwys binne 'n seleksie van nasionale onderwysstelsels in die wêreld (Wolhuter, 2011).

Om dan 'n sintese te vorm uit dié twee tendense, wat in teenspraak met mekaar blyk te wees, en ook met die besware wat al teen die verdwyning van konfessionele Religieuse Onderwys uit openbare skole in Suid-Afrika (cf. Van der Walt *et al.*, 2010) sowel as internasionaal uitgespreek (cf. Cush & Francis, 2006:58; Katz, 2012; Schweitzer, 2006) is, kan 'n standpunt van “en ... en” (integratiewe sowel as konfessionele Religieuse Onderwys) aanbeveel word. Dit, tesame met plaaslike beheerliggame wat oor laasgenoemde en oor die religieuse etos van 'n skool 'n besluit neem, soos aanbeveel deur Van der Walt *et al.* (2010). Oor hoe albei prakties beslag kan kry in 'n kurrikulum en skoolprogram, kan privaatskole met 'n godsdienstige grondmotief in Suid-Afrika as voorbeeld geneem word. Dié skole is immers gebonde aan regeringsvoorskrifte rakende Integratiewe Religieuse Onderwys as deel van Lewensvaardighede in die Grondslag- en Intermediêre fases, en deel van die vak Lewensoriëntering in die Senior en Verdere Onderwys- en Opleidingsfases in die Suid-Afrikaanse skoolkurrikulum. Verder is daar nou ook 'n akademiese keusevak, “Religie-Studie”, in die Verdere Onderwys- en Opleidingsfase; maar daarnaas vind Konfessionele Religieuse Onderwys ook in dié skole plaas.

Nog drie verdere kantaantekeninge kan ten slotte gemaak word. Die terugkeer na konfessionele Religieuse Onderwys in Suid-Afrika

(gesien die besondere historiese aanloop tot met die huidige bedeling), blyk vir die afsienbare ten minste onhaalbaar te wees. Die taak van konfessionele Religieuse Onderwys val volledig op die skouers van ouers en georganiseerde kerkgenootskappe. Sodanige genootskappe kan in hulle katageteonderrig, sonder om enigsins hulle taak van openbaringsleer en sedeleer te versaak, die geleentheid wat die integratiewe Religieuse Onderwys wat leerders aan skole ontvang benut en aanvul, ter versterking van kategeteonderrig. Dit kan gedoen word, ten einde kategeteonderrig maksimaal relevant te maak en leerders die beste moontlik geestelik en andersins te vorm.

Tweedens, in die huidige era blyk dit dat 'n al groter gedeelte van die Suid-Afrikaanse en wêreldbevolking óf a-godsdienstig raak, óf hulleself as godsdienstig beskou, maar nie by 'n georganiseerde geloofsgroepering inskakel nie. 'n Onlangse opname in 230 lande het byvoorbeeld gevind dat naas Christene en Moslems, mense sonder enige geloofsaffiliasie nou die derde grootste groep in die wêreld is – 1.1 biljoen mense of 16 persent van die wêreldbevolking (Pew Forum on Religious and Public Life, 2012). Baie van dié wat aan geen geloofsassosiasie behoort nie, is nie ateïsties of agnosties nie – 68 persent van die mense in die VSA wat aan geen geloofsassosiasie behoort nie glo, byvoorbeeld, aan die bestaan van God (Ibid.; cf. ook Butler-Bass, 2012). As reaksie word daar selfs binne die kerk se leiding gepraat oor die behoefte om die kerk te vernuwe, ten einde relevant en waardevol te bly (cf. bv. Gaum, 2012; Joubert, 2009; Spong, 1998). Sodanige georganiseerde geloofsgroeperinge soos kerkgenootskappe kan baie leer van die wel en weë en potensiaal en rol van integratiewe Religieuse Onderwys (byvoorbeeld die metafisiese doelstellings van integratiewe godsdiensonderwys, of die rol van integratiewe godsdiensonderwys ten opsigte van die psigiese welsyn van mense) om hulleself relevant en waardevol te maak vir die burgers. Hier kan weereens teruggekeer word na die voorbeeld in die openingsafdeling oor die stilte van die kant van die georganiseerde kerk oor die herinstelling van die Polisie se Okkulte-verwante misdaadeenheid.

Derdens, net soos kerkgenootskappe tot hulle eie heil die rug kan keer op die werklikheidsvreemde eis van sekularisasie (skeiding van godsdiens en elke ander lewensterrein), kan dieselfde ook voorgestel word vir diegene in navorsings- en beleidsopstel-

lerskringe wat hulle met die doel van opvoeding en onderwys besig hou. Vir 'n volledige en gebalanseerde opvoedings-/onderwysdoel kan op grond van die reikwydte en onvervangbare rol van Religieuse Onderwys (soos hierbo uiteengesit) 'n saak uitgemaak word dat Religieuse Onderwys ingebou moet word om sy volwaardige plek in te neem in 'n omvattende teorie, sowel as 'n beleid van opvoedings- en onderwysdoel, en die weg (veral die inhoud) om daardie doel te bereik. In hierdie voorstelle van die laaste twee paragrawe lê 'n opgawe vir die Christelike wetenskaplikes in sowel die Teologiese as Opvoedkunde wetenskappe, asook vir wetenskaplikes van ander geloofsgroepeerings opgesluit. Dit geld nie slegs vir Christelike Godsdienstonderwys nie, maar impliseer ook dat, byvoorbeeld, Moslems volgens hulle eie skool se etos (gebaseer op hulle godsdien) beide Integratiewe Religieuse Onderwys (neutraal, informatief) en Konfessionele Religieuse Onderwys (Islam-gefokus) in 'n skool implementeer.

Bibliografie

- ANON. 2012-1. Soms kan swyg goud werd wees. *Beeld*, 14 September: 12.
- ANON.2012-2. Occult Crime Unit to Investigate the Supernatural. [<http://www.paganrightsalliance.org/press.html>] [Date of access: 24 September]
- BANKS, J. A. 1989. Integrating the curriculum with ethnic content. In: Banks, J.A. & McGee-Banks, C.A. (Eds.), *Multicultural education in Western societies*. London: Holt, Rinehart and Winston.
- BAKER, D.P. & WISEMAN, A.W. (Eds.). 2005. *Global Trends in Educational Policy* (Volume 6, International Perspectives on Education and Society Series). Oxford: Elsevier.
- BARNES, L.L. & SERED, S.S. 2004. *Religion and Healing in America*. New York: Oxford University Press.
- BOSCHKI, R. 2012. "Culture of Remembrance": Theoretical Framework for Religious and Value Education: A Christian and German approach (Paper presented at the XVIII Conference of ISREV, International Seminar on Religious Education and Values, Turku Christian Institute, Turku, Finland, 29 July 2012-3 August 2012).
- BOURDIEU, P. & PASSERON, J-C. 1990. *Reproduction in education, society and culture*. London: Sage.
- BOWEN, J. 1981. *A History of Western Education*, Volume 1. New York: St. Martin's Press.

- BREIDLID, H. 2012. Remembrance in Norwegian Religious Education: the case of martyrdom in Sikhism (Paper presented at the XVIII Conference of ISREV, International Seminar on Religious Education and Values, Turku Christian Institute, Turku, Finland, 29 July 2012-3 August 2012).
- BUTLER-BASS, D. 2012. *Christianity After Religion: The End of Church and the Birth of a New Spiritual Awakening*. New York: Harper One.
- CALHOUN, C., JÜRGENSMEYER, M. & VAN ANTWERPEN, J. 2011. (Eds.). *Rethinking Secularism*. Oxford: Oxford University Press.
- CHIDESTER, D. 2006. Religious education and the transformational state in South Africa. *Social Analysis*, 50(3):61-83.
- CHISHOLM, L. 2003. The politics of curriculum review and revision in South Africa (Paper presented at the Oxford International Conference on Education and Development, 9-11 September 2003, Oxford, UK).
- CHISHOLM, L. 2006. The Making of South Africa's *National Curriculum Statement*. *Journal of Curriculum Studies*, 37(2):193-208.
- CHRISTIE, P. 1991. *The Right to Learn: the struggle for education in South Africa*. Braamfontein: Ravan.
- CILLIERS, S. 2012. Moord op Moslem — Twee gearresteer. *Beeld*, 12 Augustus.
[\[http://www.beeld.com/Suid-Afrika/Nuus/Moord-op-Moslem-twee-gearresteer-20120812\]](http://www.beeld.com/Suid-Afrika/Nuus/Moord-op-Moslem-twee-gearresteer-20120812) [Datum van toegang: 12 Augustus 2012].
- COETZEE, M. 2012. Pulling Lucifer's tail. *The Citizen*, 20 September:12.
- COHEN, Y. 1970. Schools and Civilization States. In: Fischer, J. (Ed.), *The Social Sciences and the Comparative Study of Educational Sciences*. Scranton: International Textbook Company.
- COULBY, D. 2007. Intercultural education: theory and practice. *Intercultural Education*, 17(3):245-257.
- CUSH, D. & FRANCIS, D. 2006 Positive Pluralism to *Awareness, Mystery and Value*: A case study in religious education curriculum development. *British Journal of Religious Education*, 24(1):52-67.
- DAVIES, G. 2007. Religious Education in Botswana – an example of development, progress and vision. *British Journal of Religious Education*, 29(2):141-156.
- DEBRAY, R. 2002. L'enseignement du fait religieux dans l'école laïque (Rapport au ministre de l'éducation Nationale). Paris: Odile Jacob.
- DEPARTMENT OF EDUCATION (SOUTH AFRICA). 2003. National Policy on Religion in Education. *Government Gazette* 25459. Pretoria: Government Printer.
- DEPARTMENT OF BASIC EDUCATION (SOUTH AFRICA) 2011a. *National Curriculum Statement: Curriculum and Policy Statement: Foundation Phase Grades R-3*. Pretoria: Department of Basic Education.

- [<http://www.education.gov.za/LinkClick.aspx?fileticket=%2BZ5pGpc5%2B40%3D&>]
[Datum van toegang: 3 Julie 2013].
DEPARTMENT OF BASIC EDUCATION (SOUTH AFRICA). 2011b. Nasionale Kurrikulumverklaring: Intermediêre Fase (Graad 4-6): Lewensvaardighede.
[<http://www.education.gov.za/LinkClick.aspx?fileticket=8RBI4u5wzIE%3D&tabid=692&mid=1933>] [Datum van toegang: 3 Julie 2013].
DEPARTMENT OF BASIC EDUCATION (SOUTH AFRICA) 2011c. National Curriculum Statement: Curriculum and Policy Statement: Further Education and Training Phase: Grades 10-12: Religion Studies. Pretoria: Department of Basic Education
[<http://www.education.gov.za/LinkClick.aspx?fileticket=3SubmCtz9dw>] [Datum van toegang: 3 Julie 2013].
DEPARTMENT OF BASIC EDUCATION (SOUTH AFRICA). 2011d. Nasionale Kurrikulumverklaring Verdere Onderwys- en Opleidingsfase (Graad 10-12): Religiestudies.
[<http://www.education.gov.za/LinkClick.aspx?fileticket=D9nES%2B%2BD1j0%3D&tabid=420&mid=1939>] [Datum van toegang: 3 Julie 2013].
DE SOUZA, M. 2009. Spiritual Intelligence and its Contribution to Religious Education Leadership. In: Meijer, W.A.J., Miedema, S. & Lanser-Van der Velde (Eds.), *Religious Education in a World of Diversity*. Münster: Waxmann: 165-180.
DE WET, D. 2012. Christelik, "nasionaal" hoort nie in een reël. *Die Burger*, 27 Desember: 13.
FISCHER, J.W. 2012. Have-Be God happy, sometimes (Paper presented at the XVIII Conference of ISREV, International Seminar on Religious Education and Values, Turku Christian Institute, Turku, Finland, 29 July 2012-3 August 2012).
GAUM, F.M. 2012. *Fluit-Fluit, die kerk is uit?* Wellington: Bybel Media.
HALL, D. 2006. Religious Attendance: More cost effective than Lipitor? *Journal of the American Board of Family Medicine*, 19(2):103-105.
HEUS, A., PLESSNER, H., HEBERER, G., RUST, A., PITTIONI, R., WILSON, J.A. & VON SODEN, W.F. 1961. *Propyläen-Weltgeschichte: Eine Universalgeschichte: Erster Band: Vorgeschichte; Frühe Hochkulturen*. Berlin: Propyläen Verlag.
HUMMER, R.A., ROGERS, R., NAM, C.B. & ELLISON, C.G. 1999. Religious Involvement and US Adult Mortality. *Demography*, 36(2):273-285.
HUNTINGTON, S.P. 1990. *The Clash of Civilizations and the remaking of world order*. New York: Simon and Schuster.
INTERNATIONAL ORGANISATION OF MIGRATION. 2012. Facts and Figures. [<http://www.iom.int/jahia/Jahia/about-migration/facts-and-figures/lang/en>] [Date of access: 3 September].

- IRELAND (GOVERNMENT). 2012. Religious Education Syllabus [<http://www.curriculumonline.ie/en/Post-Primary-Curriculum/Senior-Cycle-Curriculum/Leaving-Certificate-Established/Religious-Education/Religious-Education-Syllabus/>] [Date of access: 30 September].
- JACKSON, R. 2004-1. Intercultural education and recent European pedagogies of Religious Education. *Intercultural Education*, 15(1):3-14.
- JACKSON, R. 2004-2. *Rethinking religious education and plurality*. New York: Routledge.
- JACKSON, R. & FUJIWARA, S. 2007. Towards religious education for peace. *British Journal of Religious Education*, 29(1):1-14.
- JANSEN, J. 2011. God en Universiteit moet liefs apart. *Rapport*, 16 Januarie:16.
- JANSEN, J. 2012. Dié universiteit hou gevaar in. *Beeld*, 5 September: 5.
- JENSEN, T. 2008. RS based RE in public schools: A must for a secular state. *Numen*, 55:123-150.
- JOUBERT, S. 2009. *Jesus: 'n radikale sprong*. Vereeniging: Christelike Uitgewers-maatskappy.
- KATZ, Y.J. 2012. Religious Education and Spirituality: Complimentary or contradictory concepts (Paper presented at the XVIII Conference of ISREV, International Seminar on Religious Education and Values, Turku Christian Institute, Turku, Finland, 29 July 2012 -3 August 2012).
- KOENIG, H.G. 2008. *Medicine, Religion and Health*. New York: Templeton Foundation Press.
- KOZYREF, F. 2009. Towards a new paradigm of RE in Eastern Europe. In: Meijer, W.A.J., Miedema, S. & Lanser-Van der Velde. (Eds.), *Religious Education in a World of Diversity*. Münster: Waxmann: 21-39.
- KUMAR, P.P. 2006. Religious Pluralism and Religion Education in South Africa. *Method and Theory in the Study of Religion*, 18:273-293.
- KUMASHORI, K.K. & NGO, B. 2007. *Six Lenses for Anti-Oppressive Education*. Frankfurt-am-Main: Peter Lang.
- LINDNER, H. 2012. What about standards and competencies? The contribution of the historical religious education research to the formal education discussion today (Paper presented at the XVIII Conference of ISREV, International Seminar on Religious Education and Values, Turku Christian Institute, Turku, Finland, 29 July 2012-3 August 2012).
- LOOBUYCK, P. & FRANKEN, L. 2011. Towards integrative religious education in Belgium and Flanders: challenges and opportunities. *British Journal of Religious Education*, 33(1):17-30.

- MALHERBE, R. 2004. The right to freedom of religion in South African Schools: recent disturbing developments. *International Journal for Education Law and Policy*, 1(1-2):248-257.
- MATILAINEN, M. 2012. Human Rights Education and Religious Education (Paper presented at the XVIII Conference of ISREV, International Seminar on Religious Education and Values, Turku Christian Institute, Turku, Finland, 29 July 2012-3 August 2012).
- MIEDEMA, S. 2006. Public, Social and Individual Perspectives on Religious Education: Voices from the past and the present. *Studies in Philosophy and Education*, 25:111-127.
- NEWBERG, A. & WALDMAN, M.R. 2010. *How God Changes the Brain: Breakthrough findings from a leading neuro scientist*. New York: Ballantine.
- NIEMI, H. 2012. Understanding history and remembrance: Religious Education in the light of Critical Pedagogy and Existential Analysis. (Paper presented at the 2012 Conference of ISREV, International Seminar on Religious Values in Education, 29 July - 3 August 2012, Turku Christian Institute, Turku, Finland).
- PEW FORUM ON RELIGIOUS AND PUBLIC LIFE. 2012. The Global Religious Landscape. [www.pewforum.org/global-religion-landscape-exec-asp] [Date of access: 30 December].
- PIETERSEN, H. 2011. *Die vrese van ons vaders: Geloof, onderrig en die Afrikanerkind*. Kaapstad: Griffel.
- PISTORIUS, P. 1975. *Gister en vandag in die opvoeding*. Potchefstroom: Pro-Rege.
- PRINSLOO, P. 2008. A Critical Evaluation of the South African Policy on Religion and Education (2003). Ongepubliseerde doktorsale tesis, Universiteit van Suid-Afrika.
- SCHOLTZ, H. 2011. Godsdien in skole gaan monster skep. *Rapport*, 17 Julie 2011:4.
- SCHWEITZER, F. 2006. Religious individualization: new challenges to education for tolerance. *British Journal of Religious Education*, 29(1):89-100.
- SHORT, G. & CARRINGTON, B. 1996. Anti-Racist Education, Multiculturalism and the New Racism. *Educational Review*, 48(1). [http://ehis.ebscohost.com.nwulib.nwu.ac.za/ehost/detail?vid=3&hid=102&sid=d688e] [Date of access: 12 December 2012].
- SIMMELL, D.L. 1996. Exclusionary Christian Civil Religion for Jewish and Islamic Students in Bavarian Schools. *Comparative Education Review*, 40(1):28-46.
- SIMPSON, J.M.R. 2012. Bridging the gap between Religious Education and gifted education: theory and praxis in three secondary school

- programmes in Cambridgeshire. *British Journal of Religious Education*, 34(3):247-261.
- SPONG, J.S. 1998. *Why Christianity must adapt or die*. New York: Harper Collins.
- STEYN, H.J. & WOLHUTER, C.C. 2008. The education system and probable societal trends of the twenty-first century. In: Steyn, H.J. and Wolhuter, C.C. (Eds.), *Education Systems: Challenges of the 21st century*. Noordbrug: Keurkopie: 1-34.
- SUID-AFRIKAANSE REGSKOMMISSIE. 1989. *Groep- en Menseregte (Werkstuk 25, projek 58)*. Pretoria: Suid-Afrikaanse Regskommissie.
- UNITED KINGDOM. 2004. Religious education: The non-statutory national framework. [http://www.theredirectory.org.UK/public_docs/Non-statutory_national_Framework/_RE_0410.pdf] [Date of access: 8 December 2012].
- UNITED KINGDOM. 2010. Religious Education in English schools: Non-statutory guidance 2010. [www.teachernet.gov.uk/publicatoins] [Date of access: 8 December 2012].
- VAN DER DONCK, W.B.H.J., JONKERS, A.P., KRONJEE, G.J. & PLUM, R.J.J.M. 2006. *Geloven in het publieke domein: verkenningen van een dubbele transformatie*. Amsterdam: Amsterdam University Press.
- VAN DER WALT, J.L. & WOLHUTER, C.C. 2005. Godsdien as 'n moontlike faktor in onderwysstelsels en die beplanning daarvan. *Koers*, 70(1):1-26.
- VAN DER WALT, J.L.; POTGIETER, F.J. & WOLHUTER, C.C. 2010. The Road to Religious Tolerance in Education in South Africa (and elsewhere): a Possible Martian Perspective. *Religion, State and Society*, 38(1):29-52.
- VENTER, I.S.J. & VERSTER, T.L. 1986. *Educational Themes in Time Perspective*, Part 3. Pretoria: University of South Africa.
- WEBER, M. 1895, 2001. *The Protestant Ethic and the Spirit of Capitalism*. London: Routledge.
- WEISSE, W. 2007. The European Research Project on Religion and Education "REDCo": An introduction. In: Jackson, R., Miedema, S., Weisse, W. and Willaime, J-P. (Eds.), *Religion and Education in Europe: Developments, Contexts and Debates*. Münster: Waxmann: 9-25.
- WISEMAN, A. 2012. A Framework for Understanding International Perspectives on Education. In: Popov, N.P., Wolhuter, C.C., Leutwyler, B., Hilton, G., Ogunleye, J. and Almeida, P.A. (Eds.), *International Perspectives on Education*, vol. 10. Sofia: Bulgarian Comparative Education Society: 1-22.
- WOLHUTER, C.C. 1999. Sociaal-wetenschappelijke literatuur over

- onderwijs in Zuid-Afrika: Van verzuiling tot eensgezindheid vanuit verscheidenheid. *Pedagogische Studiën* (Nederland), 76(6): 361-370.
- WOLHUTER, C.C. 2008 Review of the Review: constructing the identity of comparative education. *Research in Comparative and International Education*, 3(4): 323-344.
- WOLHUTER, C.C. 2011. Comparative Education: Significance of the Field. In: G.Likando, C.C.Wolhuter, K. Matengu & J. Mushaandja (Eds.). 2011. *Comparative Education: An introduction*. Keurkopie: Noordbrug: 35-48.
- WOLHUTER, C.C. 2012. Godsdiens in onderwys in Suid-Afrika: Beligting vanuit internasionaal-vergelykende perspektiewe. *Tydskrif vir Christelike Wetenskap*, 48(1&2):171-201.
- WOLHUTER, C.C. & STEYN, H.J. 2008. Is die onderwysstelsels van die wêreld gerat vir die eise van die een en twintigste eeu? *Litnet Akademies*, 6(2) [<http://www.litnet.co.za>].
- WOLHUTER, C.C., POTGIETER, F.J. & STEYN, H.J. 2011. 'n Gevallestudie van die bydrae van sendingonderwys tot die ontwikkeling van Afrika – omgekeerde spieëlbeeld van die stereotipiese uitbeelding in die literatuur. *Tydskrif vir Christelike Wetenskap*, 47(1):23-41.
- WRIGHT, A. 2004. *Religion, Education and Post-Modernity*. London: Routledge Falmer.