

# Godsdiensvryheid en Formele Onderwys: 'n Reformatories Histories-opvoedkundige Ondersoek

*Prof. E.J. van Niekerk*

## **Synopsis**

*The article firstly examines the historical developments related to religious education in Afrikaner education from 1652 - 2004. This is largely done utilizing education laws relating to this subject in the following periods: the first Dutch occupation, the period in the Zuid-Afrikaansche Republiek before the Anglo Boer War, the period when the Transvaal Colony was in existence, the period during which Christian National Education was in vogue and, lastly, the post 1994 era. Secondly the historical developments in Afrikaner religious education are then related to trends in Western cultural development from the Renaissance. Against this historical background religious freedom in education is then discussed from a reformational Christian perspective.*

## **1. Inleiding**

In 2003 het die nuwe onderwysdepartement wat leiding van die Suid-Afrikaanse onderwysstelsel na 1994 oorgeneem het, sy godsdienstebeleid vir formele staatsonderwys gefinaliseer. Daar is baie veranderinge sedert 1994 in die onderwys aangebring, en die godsdienstebeleid wat in staatskole gevolg sou word het veral lank geneem om te formuleer omdat dit nog altyd 'n twisappel in Suid-Afrika was en sal wees. Sommige godsdienstige gemeenskappe, veral sommige Christelike gemeenskappe, is skepties oor die nuwe maatreëls oor godsdienste in die onderwys, aangesien hulle voel dat hierdie maatreëls nie hul sienings en behoeftes akkommodeer nie.

Om voorsiening te maak vir die sienings van al die godsdienstige gemeenskappe is 'n moeilike taak. Suid-Afrika is 'n multikulturele en multi-etniese land, en daar bestaan groot uiteenlopendheid ten opsigte van godsdienstige oortuigings. Die volgende tabel gee 'n benaderde proporsionele uiteensetting van die belangrikste godsdienstige affiliasies in Suid-Afrika in 2004:

Godsdienstige affiliasie	Persentasie van totale bevolking
Christen	72%
Tradisioneel	20%
Sekulêr	5%
Hindoe	2%
Moslem	1%
Totaal	100%

(<http://www.geocities.com/TheTropics/8240/stats.htm>)

Statistiek gee egter nie die volle prentjie nie. Daar is baie vorme van sinkretisme wat werksaam is op godsdienstige gebied. Byvoorbeeld: baie Afrikane behoort aan Christelike en ander kerke, maar huldig terselfdertyd die geloof van hul voorvaders. Sekulêre humanisme as 'n geloofsisteem het eweneens sterk verteenwoordiging onder veral die blanke deel van die bevolking. Baie mense wat nog steeds aan Christelike en ander kerke behoort is eintlik Sekulêre Humaniste. Hierdie sekulêre geloof het neerslag gevind in die geloofsisteem van baie mense wat hulself as Christene beskou, maar wat hul alledaagse lewe volgens sekulêre beginsels leef. Dit is 'n vorm van sinkretisme wat nie in die tabel weerspieël word nie. Die verskillende denominasionele verskille word ook nie in die tabel weerspieël nie. 'n Ontleding van die statistiek volgens denominasie sou dui op baie Christelike denominasionele minderhede, soos die Gereformeerde Christelike minderheid. Indien die tabel vertolk word soos dit tans daar uitsien, kan 'n mens tot die gevolgtrekking kom dat die Christelike geloof sterk in Suid-Afrika verteenwoordig is, en dat sommige ander gelowe eintlik baie klein in ledetal is. Dit is die geval met beide Hindoeïsme en die Islam. Dit is waarom dit so verbasend is dat die nuwe regering besluit het op 'n multigodsdienstige vorm van godsdiensoonderrig in staatskole. 'n Mens kan verwag dat dit nie byval by die Christen-meerderheid sal vind nie.

Die posisie in Suid-Afrika ten opsigte van die godsdienstige diversiteit is tipies van baie lande in die wêreld waar bevolkingsmigrasies teweeggebring is deur kolonisasie, dekolonisasie en globalisering. Die probleem wat in hierdie artikel bespreek word het te make met die akkommodering van die godsdienstige diversiteit in die onderwys op so 'n wyse dat daar nog godsdienstvryheid vir die verskillende godsdienstige gemeenskappe bestaan. Die probleem kan soos volg geformuleer word: Wat is die betekenis van die konsep godsdienstvryheid in die onderwys en hoe kan dit die voordeligste in toestand van godsdienstige diversiteit toegepas word?

Gepaste eksemplare uit die onderwysgeskiedenis van die Afrikaner, wat strek vanaf die volksplanting in 1652 in Suid-Afrika, is gekies om sodoende relevante inligting oor hierdie moeilike kwessie te bekom. Baie ander voorbeelde uit talle volkere en lande in die wêreld kan ook op soortgelyke wyse gebruik word. Daar is nie maklike en klinkklare antwoorde nie, maar die geskiedenis van die onderwys bied die relevante tipe inligting wat gebruik kan word om te debatteer oor kwessies soos hierdie in ons soeke na oplossings.

Verskeie wette wat die Afrikaner-onderwys reguleer is gekies as basis vir bespreking. Die wette stel nie slegs die leser in staat om 'n breë oorsig te bekom van die ontwikkeling van sake wat betrekking het op godsdiensvryheid in die Afrikaneronderwys nie, maar gee ook 'n aanduiding van die relevante kwessies in 'n bepaalde tydperk van die onderwysgeskiedenis. Daar sal voorts gepoog word om die ontwikkelinge in Afrikaneronderwys met globale tendense in verband te bring, en die historiese ondersoek sal ook aangevul word met 'n filosofiese beginning oor die saak vanuit 'n reformatoriese perspektief.

## **2. Die godsdienstige grondslae van die Afrikaneronderwys gedurende die tydperk van die eerste Nederlandse besetting (1652 - 1795)**

In 1652 het die Nederlandse Oos-Indiese Kompanjie (VOC) 'n verversingstasie aan die Kaap die Goeie Hoop gevestig vir hul vlote op hul reis na die Ooste. Die godsdiens van hierdie Nederlandse nedersetters was Calvinisme, en hulle het die sewentiende-eeuse Hollandse Calvinistiese onderwys na die Kaap verplant. Hierdie tipe reformatoriese onderwys het gedien as riglyn vir die Kaapse onderwys regdeur die eerste tydperk toe die Nederlandse Oos-Indiese Kompanjie die Kaap regeer het. Die onderwysdoelwit was van dieselfde kerklike godsdienstige aard as die van die onderwys in Nederland, naamlik om die jeug vir 'n Christelike leefwyse voor te berei, die aanvaarding van die Nederduits Gereformeerde geloof en kerklidmaatskap (Schoeman, 1989: 106; Claasen, 1977: 148 - 149, 155).

Die Skoolordonnansie van De Chavonnes (1714), een van die goewerneurs van die VOC-nedersetting aan die Kaap, was die eerste werklike poging tot onderwyswetgewing. Hierdie wet getuig van die heersende oortuiging gedurende daardie tyd dat onderwys wesenlik godsdienstig van aard moes wees, en dit toon hoe daardie oortuiging in die onderwyspraktyk gerealiseer sou word.

Die Skoolordonnansie het die leer ingesluit van die Onse Vadergebed, die Tien Gebooe, die Artikels van die Christelike Geloof, aand- en oggendgebede, gebede voor en na maaltye, ander gebede wat spesifiek te make het met die Christelike leer en, laastens, die vrae en antwoorde van die Kategismus. Hierdie kurrikulum het feitlik ooreengestem met dié van die State van Zeeland in 1583 in Nederland (Du Toit & Nell, 1982: 9 - 10; Claasen, 1977: 154, 169 - 170; Dodde, 1991: 81 - 82). Volgens die Ordonnansie van 1714 moes kinders ook die psalms van Dalheen sing, wat wesenlik reformatories was, sodat hulle aan gemeentelike sang sou kon deelneem. Die onderwyser moes die leerlinge ook kerk toe vergesel en hulle na die tyd oor die diens uitvra (Van Zijl, 1992: 119, 124). Verder kon slegs daardie boeke wat in die Gereformeerde Nederland van daardie tyd as nuttig beskou was, in die Kaapse skole gebruik word. Onderwysers moes 'n skriftelike verklaring oor hul geloofsbelydenis onderteken, wat deur die plaaslike kerk bevestig moes word, en dat hulle sou onderneem om die Nederduits Gereformeerde godsdien te ondersteun (Du Toit & Nell, 1982: 9, 43; Cilliers, 1953: 19; Van der Schijf, 1969: 38).

Die Ordonnansie van 1714 was die uitvloeisel van die opvoedkundige oortuigings van die Nederlanders, wat gegrond was in hul reformatoriese geloof. Vir die Nederlandse nedersetters aan die Kaap was godsdiensonderwys die belangrikste vak. Lees, skryf en rekenkunde is onderrig, maar die doel van die onderrig was hoofsaaklik om die Bybel te lees en tweedens om te voldoen aan die beperkte intellektuele eise van die tyd. Skoolonderwys het gewentel om Bybelonderrig en voorbereiding op kategeese. Die voorbeeld wat deur Calvyn in Genève gestel is, sowel as die Heidelbergse Kategismus is in hierdie verband gevolg (Schoeman, 1989: 106; Claasen, 1977: 148 - 149, 155; Van Zijl, 1992: 108, 150).

Die plaaslike kerk aan die Kaap het aansienlike mag in skole gehad. Die Kaapse Kerk is gelei deur wette van die Sinode van Dordrecht en moes aan die Klassis van Amsterdam verslag doen. Voordat 'n predikant of sieketrooster, wat die grootste deel uitgemaak het van die groep onderwysers aan die Kaap, sy pligte kon uitvoer, moes hy 'n lisensie van die Klassis van Amsterdam bekom. Saam met die stipulasies in die Ordonnansie van De Chavonnes, het dit aan die kerk die nodige mag gegee om beheer te hou oor die etos van onderwys (Cilliers, 1953: 19; Du Toit & Nell, 1982: 9; Van der Schijf, 1969: 38). Die Nederduits Gereformeerde Kerk het, deur sodanige liggame soos die Konsistorie (gevestig in 1665), die Skolarg (gevestig in 1714) en die Bybel- en Skoolkommissie (gevestig in 1813), aansienlike beheer oor die onderwys uitgeoefen (Malherbe, 1925: 33 - 35, 37 - 38, 62 - 63).

Die reformatoriese geloof het gedien as rigtinggewende beginsel in wetgewing, die administrasie, regspleging, in politiek, in onderwys en in sake van die alledaagse lewe. Dit was veral so in die geval van koloniste wat in die afgeleë hinterland gewoon het. Die reformatoriese geloof was die hoeksteen van die opvoedkundige filosofie van die koloniste, en die reformatoriese boeke wat uit Nederland ingevoer is, het 'n invloedryke rol gespeel in die bepaling van die koloniste se opvoedkundige filosofie. Die *sola scriptura*-beginsel van die Reformasie is, via die Statebybel, oorgedra in die lewens van die Kaapse koloniste, veral die grensboere, aangesien die Statebybel hul hoofbron van inligting oor alle aspekte van die lewe, insluitende die onderwys, was. Die boodskap van die Statebybel is in gesangeboeke geïnterpreteer, kategismusboeke en ander godsdienstige boeke, soos preekboeke, wat deur die koloniste gelees is. Hierdie boeke het hul reformatoriese opvoedkundige oortuigings versterk, en hul doel met onderwys was om hul kinders na geloof te lei en om hulle voor te berei tot volksdiens (Van Niekerk, 2001: 149).

Ouerlike en kerklike inisiatiewe was van die grootste belang in die voorsiening van onderwys gedurende die eerste periode van die VOC se bewind aan die Kaap, om die eenvoudige rede dat die VOC nie werklik geïnteresseerd was in ondernemings wat nie met kommersiële wins verband gehou het nie. Sover dit egter die beheer van onderwys betref, het die kerk en die staat in daardie tyd in harmonie saamgewerk om die reformatoriese godsdiens in die onderwys te beskerm en te bevorder. Die plaaslike mense het hul eie maniere gehad om die jongmense vir die eise van hul lewenswyse voor te berei, en hierdie inheemse onderwys het aansienlik verskil van die formele skole van die koloniste. Hoewel slawe en ander gekleurde mense in hierdie tydperk ook sommige van die skole van die koloniste bygewoon het, was die reformatoriese godsdiens die enigste godsdiens waarmee die jeug in formele skole opgevoed is.

### **3. Onderwys in die Zuid-Afrikaansche Republiek (ZAR) in die tydperk voor die Tweede Vryheidsoorlog (Anglo-Boereoorlog)**

Harmonie tussen die kerk, staat en die afstammeling van die Nederlanders en ander koloniste wat met verloop van tyd met die Nederlanders ondertrou het om die Afrikanervolk te vorm, is versteur toe Brittanje in 1814 finaal die Kaap oorgeneem het. Die Britte het 'n gesentraliseerde onderwysstelsel tot stand gebring wat vreemd was vir die afstammeling van die Nederlandse koloniste. Dit het bygedra tot wat bekendstaan as die Groot Trek, waartydens baie die Kaap verlaat en verder die binneland ingetrek het, en onder andere die Zuid-Afrikaansche

Republiek (ZAR) tot stand gebring het (Cilliers, 1953: 28 - 50; Coetzee 1975: 281).

Na aanvanklike probleme het die Afrikaners in die ZAR 'n onderwysstelsel tot stand gebring wat wesenlik in ooreenstemming met reformatoriese oortuigings was. Die Onderwyswet Nr 1 van 1882 van Superintendent SJ du Toit, hoof van die Departement van Onderwys, het aan hul behoeftes en verwagtinge voldoen. Hierdie wet het die primêre belang van godsdiensonderwys beklemtoon en dit het die staat beperk tot finansiële ondersteuning van private en denominasionele inisiatiewe. Hierdie wet het erkenning daaraan verleen dat onderwys primêr die plig van die ouers was en dit het derhalwe slegs twee rolle aan die staat toegeken, naamlik om die privaat gevestigde skole te subsidieer en toesig oor skole te hou, maar slegs om te verseker dat burgers Protestantse Christelike onderwys ontvang het. Die staat moes verseker dat 'n Christelike etos in alle skole gehandhaaf word. Alle skole moes die dag met Skriflesing en gebed begin en afsluit en hulle moes Bybelgeskiedenis gedurende skoolure onderrig. 'n Ware reformatoriese bepaling was dat alle skoolvakke geanker moes wees in die Protestantse Christelike leer. Die wet van 1882 het ook die rol van die kerk uitgespel. Die kerk moes dogmatiese godsdiensonderrig in skole verskaf. Verder was dit ook die kerk se plig om sowel die stigting van skole en die verkiesing van skoolkomitees te inisieer (Zuid-Afrikaanse Republiek, 1887: 1069 - 1076; Van der Schijf, 1969: 113 - 123; Malherbe, 1925: 259 - 261; Coetzee 1975: 289 - 291).

In die ZAR sien 'n mens dus dat staatsinmenging in die onderwys beperk was en dat ouerlike en gemeenskapsinisiatief aangemoedig is. Die staat het slegs 'n deel van die koste van die skoolonderwys betaal, en toesig gehou oor die behoorlike implementering van die leerplan. In die ZAR was die leerplan in ooreenstemming met die wense van die Afrikanerburgery en, omdat skole nie staatseiendom was en onderwysers nie as staatsamptenare beskou is nie, was vryheid in die onderwys 'n werklikheid. Die reaksie van die Afrikaners op die sentralisering en beperkende regulasies van die Britte na die Anglo-Boereoorlog is derhalwe verstaanbaar.

Die Onderwyswet van 1882 het uitdrukking gegee aan beide die Christelike en nasionale strewe van Afrikaners. In hierdie stadium was die blanke skoolbevolking van die ZAR homogeen, soos wat dit nooit sedertdien was nie. Sedert 1886 met die ontdekking van goud het buitelandse fortuinsoekers, veral van Engelse oorsprong, die land ingestroom. Hierdie Christelike en nasionale strewe van Afrikaners het

ook uitdrukking gevind in die Onderwyswet (Wet nr 8 van 1892) van NJ Mansvelt, die opvolger van SJ du Toit.

Hierdie wet van 1892 (Suid-Afrikaanse Republiek, 1894: 424, 430) het uitgebrei op die wet van 1882 deur ook te stipuleer dat die superintendent van onderwys in die ZAR 'n lid van 'n Nederlandse Protestantse Kerk moet wees en onderwysers in staatsondersteunde skole moes aan die superintendent van onderwys bewys lewer dat hulle lede van 'n Protestantse Christelike kerk, en van 'n goeie morele karakter was. In die tyd toe die Mansvelt-wet van krag was, het 'n strenger akademiese leerplan nodig geword. Die basiese en fundamentele doel van die onderwys was egter nog steeds om kinders te leer om Christelike mans en vrouens te word wat op die erfenis van hul voorvaders kon voortbou, dit ontwikkel en handhaaf. Beide Du Toit en Mansvelt het die reformatoriese benadering tot onderwys versterk wat gedurende die Kaap se eerste tydperk van Nederlandse besetting gevestig is. Ook in die ZAR het die Afrikanerbevolking swaar gesteun op die Statebybel en die reformatoriese boeke wat vanaf 1652 ingevoer is. In die ZAR was die etos en rigting van die Afrikaneronderwys Calvinisties, en godsdiensonderrig het die basis van die onderwys gevorm, en het die funksionering van elke aspek van die skool beïnvloed (Holmes, 1962: 36 - 37; Van der Schijf, 1969: 136 - 146). Na die Anglo-Boereoorlog het dinge egter verander. Politieke mag in die ZAR, en die ander Afrikanerrepubliek, is deur Brittanje oorgeneem.

#### **4. Die godsdiensonderrig van Afrikaners in die Transvaalse Kolonie**

Onder die Britse bewind is die ZAR na Transvaal herdoop. In die Transvaal, soos in al sy Suid-Afrikaanse kolonies, het Brittanje probeer om die onderwys meer liberaal te maak. Daar was ook ander pogings in die Afrikaner se onderwysgeskiedenis om die onderwys te liberaliseer. Twee hiervan was eerstens die Skoolorde van De Mist in die Kaap in 1803, maar wat nie volledig geïmplementeer is nie, as gevolg van die Engelse oornam van 1806. Tweedens was daar die Onderwyswet van 1874 van TF Burgers in die ZAR, wat verwerp is deur die Afrikanerbevolking. Beide hierdie wette was pogings om die doktrinêre godsdiensonderrig in die formele onderwys te verban, en dit kon en het die konserwatiewe Calvinistiese bevolking nie aanvaar nie (Opperman, 1980: 199 - 200; Malherbe, 1925: 49 - 55, 246 - 247; Holmes, 1962: 29, 35).

In die Transvaal is 'n liberale benadering tot godsdiensonderrig ingevoer via die Sargent-wet van 1903 en die Selborne-memorandum van 1905, wat beide strydig met die gees van die Christelike-nasionale Onderwys (CNO) van Du Toit en Mansvelt in die ZAR was. In 1907 het JC Smuts,

'n prominente Afrikanerleier na die Anglo-Boereoorlog, die Onderwyswet nr 25 uitgevaardig. Hoewel die Wet bepaal het dat die skooldag met Skriflesing en gebed moet begin, het dit alle dogmatiese godsdiensonderrig in staatskole verbied. Hierdie Wet het ook die onderrig van die Bybelgeskiedenis behou, maar op voorwaarde dat dit slegs deur onderwysers in diens van die skool onderrig mag word. Om meer presies te wees, die Onderwyswet nr 25 van 1907 (Transvaal Education Department, 1913: 7 - 36) het bepaal dat:

- die skooldag sal met gebed begin en die voorlees van 'n gedeelte uit die Bybel. Bybelgeskiedenis sal verkieslik in die eerste halfuur van die skooldag gegee word, behalwe in die geval van skole wat vir nie-Christenouers geskep is.
- Geen kind wie se ouers skriftelik die skoolhoof van daardie skool in kennis gestel het dat daardie kind nie Bybelonderrig sal ontvang nie, sal verplig wees om sodanige onderrig te ontvang nie.
- Geen leer of dogma wat eie is aan enige godsdienstige denominasie of sekte sal in enige openbare skool onderrig word nie.
- Geen onderrig in Bybelgeskiedenis sal gedurende skoolure gegee word deur enige persoon behalwe 'n onderwyser in diens van sodanige skool.
- Geen onderwyser sal toegelaat word of behou word indien hy nie bereid is om pligsgetrou onderrig in Bybelgeskiedenis te gee, behalwe in gevalle waar beswaar hieroor by die Direkteur van Onderwys ingedien is nie.
- Die tyd wat aan die onderrig van Bybelgeskiedenis in die verskillende standers bestee moet word, moet wees soos volgens regulasie voorgeskryf.

(Holmes, 1962: 390)

Die wette wat deur die Britse bewind uitgevaardig is, was strydig met die CNO-beginsels waaraan die Afrikaners voorkeur verleen het, en wat hulle nog steeds na die oorlog in private skole geïmplementeer het. Die verskille tussen die CNO-benadering en die benadering wat die Britte na die oorlog geïmplementeer het, kan soos volg saamgevat word:

- Gratis onderwys in staatskole het staatgesubsidieerde skole vervang.
- Engels het Nederlands in 'n groot mate vervang as onderrigmedium in staatskole.
- Nie-sektariese godsdiensonderrig het dogmatiese godsdiensonderrig vervang. Private skole het geen finansiële steun van die staat ontvang



nie, wat in moeilike tye na die oorlog gelei het tot die sluiting van sodanige skole of dat die skool deur die staat oorgeneem is.

- Skoolrade en -kommissies is ingestel en volgens die Britse patroon bestuur.
- Die Britse patroon van eksaminering, inspeksie en onderwysersopleiding is aanvaar.

Onder Britse bewind is die staat meer mag gegee om die onderwys te reguleer, terwyl die mag van ouers en die kerk verminder het. Soos reeds genoem is, is Skriflesing, gebed en Bybelgeskiedenis nog steeds voorgeskryf, maar Smuts was gekant teen die CNO-gedagte dat die hele etos van die skool in wese Christelik moet wees en dat die onderrig van alle vakke gekleur moet word deur reformatoriese beginsels. Smuts se opposisie teen CNO was 'n skuif na sekulêre onderrig in Suid-Afrika.

Smuts het denominasioneel neutrale Christelike godsdiensoonderrig ingebring. Sy redes hiervoor was tweeledig: Aan die een kant het hy erken dat dit wenslik was om algemene Christelike beginsels in skole te inkorporeer. Aan die ander kant wou hy die Engelse wat na die ZAR gekom het na die ontdekking van goud in 1886 en die Afrikaners verenig. Hy het geglo dit kan gedoen word deur die onderwysbeginsels van die Britte, wat in die oorlog die oorwinnaars was, in wetgewing te verskans. Smuts was 'n geestelike, politieke en kulturele held wat geglo het dat sy holistiese ideale die beste verwesenlik kon word indien die onderwys volledig onder beheer van die staat was. (Dit is 'n tipiese kenmerk van die moderne staat, naamlik dat hy sy mag vestig en uitbrei deur sy ideale as onderwys-doelstellings voor te skryf.)

Smuts het dus wetgewende mag gebruik om die reformatoriese beginsels tersyde te stel dat ouers die primêre opvoeders moet wees en het ouerlike beheer van skole vervang met staatsbeheer. Dit wil voorkom of dit Smuts se voorneme was om Afrikaners van hul historiese reformatoriese ideale te vervreem wat hy gesien het as struikelblokke in sy strewe na 'n verenigde Suid-Afrika.

Die uitwerking van Smuts se Onderwyswet was verreikend. In staatskole is godsdiensoonderrig geleidelik verwaarloos, wat 'n verminderde invloed op die etos van die skool gehad het, en die Bybelse wêreldbeskouing was nie meer 'n noodsaaklike oorweging in ander vakke van die leerplan nie. Sekulêre humanisme het uiteindelik die wêreldbeskouing geword waarin die res van die skoolleerplan gegrond was. Die voorskrif dat godsdiensoonderrig aangebied moes word op 'n 'neutrale', nie-sektariese wyse, het beteken dat onderwysers so versigtig geword het dat hulle teruggeval het

op die onderrig van bloot die feitlike geskiedenis wat in die Bybel aangeteken is. Die praktiese toepaslikheid van die Christelike boodskap vir kultuurskepping en vir die hantering van die alledaagse omstandighede van die lewe is daardeur oor die hoof gesien (Opperman, 1980: 205 - 206).

Geen vak kan op 'n neutrale wyse onderrig word nie, en bepaald nie godsdienstonderrig nie. In alle vakke word 'n onderwyser se godsdienstige oortuiging altyd gemanifesteer in die wyse waarop hy of sy die vak onderrig. Godsdienstige grondmotiewe is die dryfkrag van alle kulturele ontwikkeling, veral ten opsigte van die ontwikkeling op onderwysgebied. Wat die wet van Smuts derhalwe bereik het, was dat sekulêre idees in die wêreldbeskouing van Afrikaners geassimileer is.

Smuts se wet het, met geringe wysigings, tot 1953 gegeld. Daar was egter Afrikanergroepe wat die CNO-benadering in hul harte lewendig gehou het, en in 1967 het dit uiteindelik wetlike status ontvang.

## **5. Christelik-nasionale Onderwys ingevolge Wet nr 39 van 1967**

In 1948 het die Nasionale Party die mag in Suid-Afrika oorgeneem, en in 1961 het Suid-Afrika 'n onafhanklike republiek geword. In 1967 is die Onderwyswet nr 39 uitgevaardig. Hierdie wet was in ooreenstemming met die heersende Nasionale Party se ideaal om die Afrikaner se onderwysideale in die praktyk om te sit, maar om terselfdertyd blanke Suid-Afrikaners te verenig. Die wet bepaal die volgende ten opsigte van die godsdienstige aard van die onderwys:

die onderwys in skole wat deur 'n Staatsdepartement (met inbegrip van 'n provinsiale administrasie) in stand gehou, bestuur- en beheer word, 'n Christelike karakter moet hê, maar dat die geloofsoortuiging van die ouers en die leerlinge geëerbiedig moet word wat betref godsdienstonderrig en godsdienstige plegtighede;

(Republiek van Suid-Afrika, 1967: 615).

Die wet het dus bepaal dat die etos wat die staatskole beheers Christelik moet wees, maar dat die godsdienstige oortuigings van ander gerespekteer moet word in die sin dat leerlinge wie se ouers dit versoek, wel uitgesluit kon word van Godsdienstonderrig en godsdienstige seremonies. Die hele funksionering van die skool was veronderstel om deurtrek te wees van 'n Christelike etos. Met ander woorde, die wet het meer as Christelike godsdienstonderrig en Christelike byeenkomste vereis.

In die *Staatskoerant* van 12 November 1971 (Republiek van Suid-Afrika, 1971: 18) het die Minister van Onderwys die volgende stipulerings gemaak wat die wet verder verduidelik het:

2. Die onderwys in skole wat deur 'n staatsdepartement (met inbegrip van 'n provinsiale administrasie) in stand gehou, bestuur en beheer word, moet 'n Christelike karakter hê wat gegrondves is op die Bybel en wat beslag meet kry –

(a) deur godsdiensoonderrig as nie-verpligte eksamenvak behoudens paragraaf 3 hieronder; en (b) deur die gees waarin en die wyse waarop alle onderrig en opvoedingswerk asook administrasie en organisasie behartig word.

3. By die toepassing van die beleid met betrekking tot die Christelike karakter van die onderwys moet die geloofs-oortuiging van die ouers en die leerlinge geëerbiedig word wat godsdiensoonderrig en godsdienstige plegtighede betref.

Die Nasionale Party was, soos Smuts, gekonfronteer met die probleem om godsdiensvryheid in die onderwys in 'n pluralistiese samelewing te verskaf. Dit is 'n probleem waarmee alle multigodsdienstige en multikulturele samelewings te doen het, en die modernistiese oplossing is om te strew na neutraliteit – 'n wetgewingsbloudruk wat voorgee om die meerderheid, indien nie alle burgers nie, te bevredig. In die praktyk kom dit gewoonlik neer op die etos van sekulêre humanisme, die dominante ideologie van die moderne Weste.

Die Nasionale Party het egter nie besluit op neutraliteit nie, maar het probeer om die Christelike geloof in die dominante posisie in te wettig, wat in ooreenstemming was met die wense van sy ondersteuners. 'n Mens sou ook verwag dat die res van die blanke bevolking, wat as Christelik beskou is en op wie hierdie wet van toepassing was, hierdie wet ondersteun het, maar dit was nie die geval nie. Verder het die praktiese implementering van die Nasionale Party se onderwyswette nie die Christendom verskans nie. Wat eerder waar was was dat die sekulêre humanistiese tendense in die onderwys toegeneem het.

Teen 1967 is die sekulêre humanisme geassimileer in die wêreldbeskouing van Suid-Afrika se blanke bevolking, insluitende Afrikaners (Raath, 2002: 60 - 67). Onderwysers en ouers het dus nie geweet wat ware reformatoriese Christelike onderwys behels het nie, en die CNO van die ZAR waarin ware reformatoriese onderwysbeginsels vergestalt is, is nooit in Suid-Afrikaanse skole na 1967 volledig gerealiseer nie.

Onderwysers en ouers het geglo dat CNO slegs Skriflesing en gebed in die klaskamer en in saalbyeenkomste behels het en 'n weeklikse periode van godsdiensoonderrig. Die Bybelse wêreldbeskouing het feitlik geen rol in die onderrig van die onderskeie skoolvakke gespeel nie; hierdie vakke is binne 'n sekulêre raamwerk aangebied.

Trouens, die Nasionale Party het nie afstand gedoen van staatsbeheer oor die onderwys nie – iets wat Smuts in wetgewing voorgeskryf het. Die Wet van 1967 het wel voorsiening gemaak vir ouer-deelname, maar Afrikanerouers was tevrede daarmee om die onderwys aan die staat oor te laat. Hulle het gevoel dat die Nasionale Party hul regering was, en hulle het die Party met die opvoeding van hul kinders vertrou. Hulle het met die staat se voorskrifte ten opsigte van die basiese Christelike aard van die onderwys geïdentifiseer en hulle het ook die staat se beheer van onderwys aanvaar.

Die passiewe aanvaarding van die staat se beheer van onderwys deur Afrikaners het hulle swak toegerus om die onderwysprobleme en -uitdagings te hanteer waarmee hulle na 1994 te doen gekry het, toe Suid-Afrika se eerste swart regering aan bewind gekom het; 'n regering wat nie eens naasteby Christelik van instelling was nie.

## **6. Godsdiensoonderrig in die na-1994-era**

### **6.1 Ontwikkeling tot en met die Publikasie van die Nasionale Beleid oor Godsdien en Onderwys**

In 1994 het die Afrikaner se politieke bewind tot 'n einde gekom, met die aanbreek van 'n swart bewind. Die nuwe Grondwet, wat in 1996 aanvaar is, onderskryf vryheid van godsdien, geloof en opinie in Artikel 15 van die Handves van Menseregte. Dit lui soos volg:

15(1 ) Everyone has the right to freedom of conscience, religion, thought, belief and opinion.

(2) Religious observances may be conducted at state or state-aided institutions provided that –

(a) those observances follow rules made by the appropriate public authorities;

(b) they are conducted on an equitable basis; and

(c) attendance at them is free and voluntary.

(Republic of South Afrika, 1996.)

Na die aanvaarding van die nuwe Grondwet het die Departement van Onderwys nie onmiddellik sy amptelike beleid oor die plek en rol van godsdien in openbare skole uitgespel nie. In 1999 is 'n Verslag van die Ministeriele Komitee oor Godsdiensoonderrig vir publieke inligting en kommentaar gepubliseer. Daar is verskeie modelle vir godsdiensoonderrig voorgestel, maar nie een van hierdie modelle is ooit amptelik aanvaar nie. Hulle is eerder van die tafel af gegee, en vervang met 'n benadering wat

verwoord is in die *Manifesto on values, education and democracy* (Ministry of Education, 2001). Hierdie benadering is geanker in sekulêre humanisme, wat ook ten grondslag lê van die meeste van die hedendaagse onderwysstelsels in die Weste.

In teenstelling met die reformatoriese Christelike leer verklaar die *Manifesto on values, education and democracy* dat: “There is no place in the classroom, then, for an education that promotes any one creed or belief over any other.” (Ministry of Education 2001: 43). Die doel met hierdie vorm van onderrig (wat deur die *Manifesto godsdiens-onderrig* genoem word), is (to) Teach students about a world of religious diversity, and, at the same time, encourage them to think in terms of a new national unity in South Africa” (Ministry of Education, 2001: 45). Met ander woorde, die doel met die benadering van godsdiens-onderrig is om die grondwetlike waardes van diversiteit, verdraagsaamheid, respek, geregtigheid, deernis en toegewydheid te bevestig en om sodoende ’n verenigde Suid-Afrikaanse nasie te bou.

Godsdienst-onderrig word volgens die *Manifesto* beskou as die burgerlike plig van die skool, en daar word verwag dat daar ’n program sal wees vir die bestudering van godsdiens wat gerig is op die verskaffing van geleenthede vir selfverwesenliking en die kweek van algemene burgerlike verdraagsaamheid. Godsdiens-onderrig moet slegs deur toepaslik opgeleide onderwysers aangebied word en die skool mag nooit predikante daarvoor gebruik nie. Praktiserende onderwysers moet vir hierdie doel heropgelei word.

Godsdienstige opvoeding in slegs een bepaalde religie het nie meer ’n plek in Suid-Afrikaanse openbare skole nie. Dit mag slegs by die huis en tydens geloofsgemeenskap plaasvind. Skole kan vir godsdiensbeoefening (*religious observances*) gebruik word slegs indien assosiasie vry en vrywillig is en dit buite skoolure geskied. ’n Byeenkoms gedurende skoolure moet ’n geleentheid wees vir die bevestiging en viering van eenheid in diversiteit.

Daar is beplan dat in 2004 met die implementering van die hersiene Kurrikulum 2005, die hersiene *National Curriculum Statement (NCS) for grades R-9*, ook godsdiens-onderrig geïmplementeer sal word soos voorgeskryf in die *Manifesto on values, education and democracy*. Die hersiene NCS, wat in 2002 deur wetgewing bekragtig is, is die beliggaaming van die staat se visie van die soort burger wat die Suid-Afrikaanse samelewing benodig. In die voorwoord van die *Overview Document* (Ministry of Education 2001: 6) word gemeld dat die NCS “expresses our idea of ourselves as a society and our vision as to how we see the new

form of society being realised through our children and learners. Through its selection of what is to be in the curriculum, it represents our priorities and assumptions of what constitutes a 'good education' at its deepest level." Die *Manifesto* en die NCS maak dit duidelik dat die regering skoolonderwys beskou as 'n belangrike transformasiekrag. Volgens die *Overview Document* (Department of Education 2001: 10, 12, 16) kan die kurrikulum nie die partikuliere belange van een godsdienstige groep ten koste van ander vooropstel nie, maar wil dit eerder almal oorbrug en almal akkommodeer.

Dit is duidelik dat sekulêre humanisme die begrotingsbeginsel vir die hersiene NCS verskaf. Die mens en sy begeertes en ideale word geneem as die enigste logiese vertrekpunt. Die staat se interpretasie en formulering van uitkomst/opvoedkundige doelwitte is die beliggaming van die sekulêre humanistiese ideologie wat die huidige Suid-Afrikaanse openbare onderwys beheers.

Die sekulêre humanistiese gelykmaking van godsdienste word duidelik weerspieël in die bespreking van die onderliggende beginsels van die *National Curriculum Statement* (Ministry of Education 2001: 19) onder die opskrif *Social and Environmental Justice, Human Rights and Inclusivity*

The Revised National Curriculum Statement also recognises the value of South Africa's rich, diverse religious heritage and identifies the distinctive contribution that schools can make in teaching and learning about religion and religious diversity in South Africa and the world. The Revised National Curriculum Statement will provide learners with educationally sound programmes in religion education. Religion in education is addressed in the Life Skills Learning Area Statement. Through it learners will gain a deeper and broader understanding of the life orientation, belief systems, world views, religious principles, practices and ethical resources of humanity.

Die sekulêre humanistiese lewenswaardes en opvoedkundige waardes word in die kurrikulum beliggaam, en dit is derhalwe hierdie waardes wat die kurrikulum dryf en wat onvermydelik aan die leerders oorgedra sal word. Die doel van die Lewensoriënteringleerarea word in die *Overview Document* verskaf. Dit behels dat leerders moet leer om hul grondwetlike regte en verantwoordelikhede uit te oefen, om die regte van ander te respekteer en om kulturele diversiteit en verskillende geloofstelsels te waardeer. Hierdie benadering tot Godsdienste-onderwys, wat deel uitmaak van Lewensoriëntering, word vanaf die eerste skooljaar (graad R) geïmplementeer. Kinders word dus van 'n baie vroeë ouderdom af

blootgestel aan verskillende geloofstelsels. Dieselfde benadering is ook merkbaar waar godsdiens in ander leerareas ter sprake kom.

## **6.2 Nasionale beleid oor godsdiens en onderwys**

In die volgende opsomming word gepoog om die hoofgedagtes vervat in die *Nasionale Beleid oor godsdiens en onderwys* (2003) weer te gee. Dit is duidelik dat die diversiteit van geloofsoortuigings in skole 'n bepaalde rol in die formulering van die beleid gespeel het. In die minister se voorwoord word eksplisiet hierna verwys en word dit duidelik gestel dat geen bepaalde religieuse etos enige ander in skole mag onderdruk of oorheers nie. (Dit moet natuurlik in samehang interpreteer word met die toelatingsbeleid tot openbare skole wat bepaal dat geen staatskool enige leerder op grond van godsdiensooruiging mag weier nie.)

In die voorwoord word gestel dat die beleid nie voorskriftelik is nie, maar dat dit 'n raamwerk verskaf waarbinne skole beleid kan bepaal, en waarbinne ouers hul regte kan ken. Die staat verlang om 'n onpartydige rol in verhouding tot die verskillende godsdiensbeskouinge en wêreldbeskouinge te speel.

In die agtergrond tot die beleid word gestel dat in staatsinstellings *onderrig oor godsdienste* behoort plaas te vind, wat onderskei moet word van godsdiensonderrig deur die huisgesin, familie en religieuse gemeenskap, en dat hierdie *onderrig oor godsdienste* deur daarvoor opgeleide onderwysers behoort te geskied. In die afdeling wat handel oor die konteks waarbinne die beleid gelees moet word, word gestel dat die beleid gedryf word deur die dubbele mandaat om diversiteit te vier en nasionale eenheid te bou, wat 'n duidelike politieke agenda aantoon. Die beleid vloei direk uit die konstitusionele waardes, en in hierdie verband word gestel dat die beleid ooreenstemmend moet wees met die waardes soos uitgespel deur die ministeriele komitee oor waardes in die onderwys. Praktieke in skole behoort getoets te word aan die nasionale prioriteite van gelykheid, verdraagsaamheid, diversiteit, openheid, verantwoordbaarheid en sosiale eer.

Die beleid dek die aspekte Godsdienste-onderrig, Godsdiensonderrig, en godsdiensstige byeenkomste. Daar word duidelik gestel dat burgers wel privaatskole met 'n eie godsdiensstige etos kan oprig, maar dat selfs hierdie skole gebonde is aan die minimum uitkomstes van Godsdienste-onderrig. Godsdienste-onderrig kom die eerste aan die orde. Godsdienste-onderrig word

Onder andere soos volg in die dokument omskryf:

Religion education is therefore an educational programme with clearly defined and transferable skills, values and attitudes as the outcomes. It is a programme for teaching and learning about religion in its broadest sense, about religions, and about religious diversity in South Africa and the world.

(Department of Education, 2003:9)

Verder word gestel dat programme in Godsdienste-onderrig doelgerig die morele ontwikkeling van leerders moet nastreef, terwyl hulle feite-onderrig oor godsdienste ontvang. Hul moet leer om die etiese hulpbronne van die mensdom uit die verskeidenheid beter te verstaan, asook hul kapasiteit vir wedersydse erkenning, respek vir verskeidenheid, verminderde vooroordeel en verhoogde verdraagsaamheid ontwikkel. Openbare skole moet vermy om 'n bepaalde godsdienste, of 'n beperkte aantal, aan te neem. Sektariese of partikuliere belange mag nie gedien word nie. Voorts word ook gestel dat die staat nie poog om 'n eenheids-, sinkretistiese of staatsgodsdienste voor te skryf nie. Die volgende sterling word gemaak:

The policy is about the equality of all religions before the law; whether all religions are equal and true in a religious or philosophical sense falls outside of the scope of this policy.

(Department of Education, 2003: 12)

Sleutelkenmerke van Godsdienste-onderrig is volgens die beleid dat dit 'n opvoedkundige dimensie openbaar, onderrig oor verskeidenheid vir 'n diverse samelewing bied en nie net oor die waardering van tradisie gaan nie, maar ook oor die tradisie en geskiedenis van waardes. Die relevante uitkomstige en assesseringstandaarde word in die Leerarea Lewensoriëntering gegee. Verder sal 'n nuwe vakgebied "Religious Studies" in die VOO-band (Verdere Onderwys- en opleidingsband) aangebied word. Daar sal van professionele onderwysers verwag word om Godsdienste-onderrig op 'n onpartydige wyse te onderrig, ongeag wat hul persoonlike geloofsoortuiging behels. In die lig van die belangrike rol wat godsdienstwetenskaplikes aan Unisa se Departement Godsdienstwetenskap in die opstel van die beleid gespeel het, verbaas die volgende sin oor onderwysersopleiding in die beleid geensins nie:

Greater interest and involvement in teacher education by departments of Religious Studies is necessary to translate the study of religion into a viable academic programme.

(Department of Education, 2003: 17)

Voorts word verwys na die kurrikulum vir Godsdienste-onderrig soos vervat in die Leerarea Lewensoriëntering en die moontlikhede daarvoor in



die res van die leerareas. Die assesseringstandaarde word in 'n Addendum tot die dokument gegee. Die kurrikulum vir Godsdienste-onderrig maak 'n klein komponent van die Leerarea Lewensoriëntering uit.

Voorts word vermeld wat die beleid oor Godsdienste-onderrig behels. Die beleid definieer Godsdienste-onderrig soos volg:

Religious instruction refers to a programme of instruction which is aimed at providing information regarding a particular set of religious beliefs with a view to promoting adherence thereto. (Department of Education, 2003: 26)

Godsdienste-onderrig mag nie 'n deel van die formele skoolprogram wees nie, maar skole word wel aangemoedig om hul fasiliteite daarvoor beskikbaar te stel op 'n wyse wat nie inmeng met die opvoedkundige funksie van die skool nie. Dit mag selfs vrywillige vergadering van godsdienstige verenigings gedurende pouses insluit. Leerders mag ook tyd kry om godsdienstige byeenkomste buite die skool by te woon, mits hul die skoolwerk wat hul misgeloop het inhaal. Daar word ook geleentheid aan godsdienstige gebied om Godsdienste-onderrig buite om die formele skoolkurrikulum op die skoolterrein onder sekere voorwaardes aan te bied.

Die laaste saak handel oor godsdienstige byeenkomste. Die beheerliggaam van staatskole kan skoolfasiliteite beskikbaar stel vir byeenkomste van 'n godsdienstige aard, binne die konteks van vrywillige assosiasie, en op voorwaarde dat fasiliteite op 'n gelyke grondslag beskikbaar gemaak word. Dit kan byeenkomste van allerlei aard insluit, onder andere byvoorbeeld leerders en onderwysers wat byeenkomste tydens pouses hou, eredienste op aanbiddingsdae, ensovoorts.

Indien 'n godsdienstige byeenkoms egter as amptelike deel van die skooldag aangebied word, byvoorbeeld godsdienstoefening tydens saalbyeenkomste, moet dit die multi-religieuse aard van die landsbevolking op 'n gepaste wyse reflekteer. Met gepaste wyse word onder andere die volgende bedoel:

- Die skeiding van leerders volgens hul geloofsoortuiging en met gelyke geleenthede vir byeenkomste vir alle gelowe, en toepaslike tydsbenutting deur diegene met sekulêre oortuigings.
- Geleenthede om voor te gaan op 'n rotasiebasis volgens die verteenwoordiging van die verskillende gelowe in die skool.
- Voorlesing uit die geskrifte van die onderskeie gelowe.
- Die gebruik van 'n universele gebed.
- 'n Periode van stilte.

Ander metodes van gelyke behandeling mag ook ontwikkel word in lyn met die beleid.

Die slotparagraaf van die beleid word spesifiek weergegee omdat dit die hoofaksent van die beleid saamvat:

Our policy for religion in education, therefore, is designed to support unity without uniformity and diversity without divisiveness. Our public schools cannot establish the uniformity of religious education in a single faith or the divisiveness of religious education through separate programmes for a prescribed set of faiths. Neither course would advance unity in diversity. In any event, as we have established, our schools are not in the business of privileging, prescribing, or promoting any religion. Schools have a different responsibility in providing opportunities for teaching and learning about our religious diversity and our common humanity (Department of Education, 2003:24).

Dit is dan die beleid waaraan Afrikaners, ook van gereformeerde oortuiging, tans onderwerp word. Die vraag is of dit 'n ware vergestaltung van godsdiensvryheid behels. 'n Antwoord hierop vereis verdere agtergrond.

## **7. Die kulturele gevolge/nalatenskap van sekulêre humanisme**

In vorige afdelings is daar getoon dat daar reeds elemente van sekulêre humanisme in die Suid-Afrikaanse onderwys voor 1994 was. Sodanige elemente het van Europa gekom, dit wil sê die Weste, en nie van Afrika nie. In hierdie afdeling sal daar van nader gekyk word na die kulturele gevolge/nalatenskap van sekulêre humanisme. 'n Begrip daarvan is noodsaaklik om die hedendaagse Suid-Afrikaanse onderwys en die implikasies daarvan vir die onderwys van die gereformeerde Afrikanerkinders, en ander Christen-kinders te verstaan.

Die pad wat godsdiensonderrig in die geskiedenis van Afrikaner-onderwys in Suid-Afrika gevolg het, is vergelykbaar met algemene tendense in godsdiensonderrig in die Westerse wêreld. Om hierdie algemene tendense te kan verstaan, moet 'n mens kyk na die kulturele nalatenskap van die sekulêre humanisme as die dominante ideologie van die moderne wêreld.

Die oorsprong van sekulêre humanisme in die histories Christelike Weste, moet gesoek word in die agnostisisme teenoor die geestelike domein wat in en deur die moderne wetenskap ontwikkel het. Die moderne wetenskap het egter nie binne 'n geestelik agnostiese geestesklimaat ontstaan nie, maar binne die Bybelse denkraamwerk. Akademici soos Hooykaas (1972) en Ouweneel (1997: 48 - 52) wys daarop dat die veronderstellings oor die

natuurwêreld wat dit moontlik gemaak het dat die moderne wetenskap, met ander woorde die eksperimentele natuurwetenskap, na vore tree en ontwikkel, gewortel is in die Christelike wêreldbekouing. Hierdie veronderstellings is onder andere: dat God 'n ordelike wêreld geskep het wat die menslike gees kan verstaan en ken; dat God los staan van sy skepping, Hy is nie die wêreld se siel nie maar is die alomteenwoordige Heer en Skepper; dat tyd liniêr is, en vanaf die skepping na die Godverordende einde van die geskiedenis beweeg. Nadat Darwin sy evolusieteorie in 1859 gepubliseer het, was die konsep van 'n Skepper oorbodig en is 'n nuwe bekouing van die natuur aanvaar, naamlik dat die natuur homself gegeneer het en derhalwe neutrale terrein was wat deur mense beheer kon word.

Die Christelike idee van 'n gegewe, Goddelik-geskape wêreldorde is antities teenoor die humanistiese godsdienstige *leitmotif* wat die mens as outonoom beskou, die enigste meester van sy eie bestemming en die van die wêreld, wat beide deur die wetenskap verseker sou word. Die sekulêre humaniste glo dat die menslike rede selfgenoegsaam en outonoom is en dat ware kennis bekom kan word deur waarneming, eksperimentasie en rasonale ontleding sonder enige verwysing na God. Hierdie oortuiging het nie eers ná Darwin ontstaan nie, maar is inderwaarheid die produk van die proses van sekularisasie wat reeds met die Renaissance begin het. In hierdie proses is die menslike rede bevry van die bande van die kerk en goddelike openbaring en die menslike gees is geponeer as epistemologies eerste beginsel (Van Niekerk, 1999: 4 - 5).

Na die Renaissance en veral na die opkoms van die eksperimenteel wetenskaplike metode in die sestiende eeu, het die Westerse mens toenemend van die wetenskap en tegnologie gebruik gemaak om die wêreld te ontdek, te verander en te beheer, en het in die proses 'n industriële en tegnologiese beskawing opgebou. Die uitkoms hiervan was 'n sekulêre geloof wat die wetenskap se mag verabsoluteer om die mensdom te lei tot die vervolmaking van die wêreld. Hierdie geloof lê ook ten grondslag van die mens se sosio-politieke emansipasie. Gedurende die agtiende eeu het die Westerse samelewings hulself bevry van die ou feodale politieke bestel. Die opkoms van nasionalisme, demokrasie en imperialisme in daardie tye was deel van die sosiopolitieke emansipasieproses (Van Niekerk, 1996).

Die Renaissance het sekulêre kragte in werking gestel. In die sestiende eeu het die Weste egter die godsdienstige krag van die Reformasie ervaar. Die Protestantse Hervormers se geloof dat elke persoon moet kan lees sodat hy of sy in staat moet wees om die Bybel te kan lees, was 'n belangrike faktor

in die daarstelling van massaonderwys. Verder het die moderne eksperimentele wetenskap (soos vroeër genoem) na vore getree en ontwikkel op die basis van Bybelse veronderstellings. Uiteindelik was dit egter die sekulêre filosofiese kragte in die Weste wat hul laat geld het, en die Europese state het toenemend weerstand gebied teen kerkbeheer van die onderwys. Holmes (1962: 13) som die tendense in die Europese onderwys tot en met die begin van die 19de eeu soos volg op:

...a growing nationalism and secularism ...; a greater emphasis on humanism in education; the growth of state systems of education, often used in the interests of national politics; a hardening opposition to Church control of education.

Die opkoms van sekularisme in die Westerse onderwys kan direk toegeskryf word aan die natuurwetenskaplike denkwys wat, soos vroeër genoem, die wetenskap verabsoluteer. Die wetenskap het die Bybel vervang as die maatstaf van waarheid op alle vlakke van die lewe, insluitende die morele dimensie. Die moderne sekularisme sny die mens los van God en vervang geloof in God met geloof in die menslike rede. 'n Sekularis is nie vry van geloof nie; hy of sy het bloot geloof in God vervang met geloof in die mens. Verder word godsdienslike oortuigings nie noodwendig vervang met ateïsme nie. Wat eerder waar is is dat godsdienslike oortuigings gereserveer word vir godsdienslike geleenthede en geen invloed op die alledaagse lewe uitoefen nie. Die instellings van die moderne wêreld, insluitende die formele onderwys, word nie deur teïstiese beginsels beheers nie, maar deur die beginsel van die moderne sekulêre humanistiese godsdiens waarvolgens die mens die maatstaf is van wat goed en reg is (Van der Walt, 2004: 103).

Sekularisme het die geestelike dimensie afgeskuif na 'n minderwaardige posisie en dit het die Weste gelei na sciëntisme (die verabsoluttering van die wetenskap) en uiteindelik tot die nihilistiese ontkenning van God en die bonatuurlike en die trotse bevestiging dat mense slegs aan hulself verantwoordbaar is, en nie aan God nie. Met 'n geloof dat daar geen mag groter as die mens is nie, het die moderne Westerse mens hom in die wêreld deur die gebruik van die rede georiënteer, en nie deur die Bybel en 'n geloof in goddelike voorsienigheid nie. Die moderne Westerse wêreld het wel aspekte van die Christendom behou, maar die Christendom is oor die algemeen nie toegelaat om te funksioneer as 'n kultuurvormende krag in die instellings van die moderne wêreld, soos die skole nie. Dit was beperk tot die private lewe van die Christengelowige.

Op die terrein van moraliteit beteken sekulêre humanisme dat die mens sy eie gedragskode definieer en bepaal. Die opkoms van die mensereg-

te-ideologie was niks anders nie as die Weste se konkrete wegbeweeg na 'n sekulêre morele bewussyn. Sekulêre denkers begin nie meer met die Woord van God en die struktuur van die skepping as vertrekpunt en lei daaruit die pligte teenoor God en medemens af nie, maar neem die mensheid en die individuele mens as vertrekpunt en postuleer dan van hieruit die regte van die mens. Dit is die geval met alle sekulêre ideologieë, ongeag of dit liberalisme, sosialisme, kommunisme, nasionalisme, ensovoorts is wat in die Westerse samelewing na die Renaissance ontstaan het (Van Niekerk, 1996).

Die menseregte-ideologie is veronderstel om te dien as 'n universele gedragskode. Dit kan vanuit 'n postmoderne perspektief beskou word as 'n tipiese meesterverhaal van die moderne era, wat sou lei tot versoening, vrede, gelykheid en eenheid in die wêreld. Die menseregte-ideologie verteenwoordig die moderne tydgees se morele en sosiopolitieke standpunt in die sin dat dit 'n poging is om menslike gedrag op 'n globale skaal te reguleer. Die moderne era van die Weste het aan die wêreld die moderne skool gegee, die stelsel van massa-onderwys en die humanistiese ideologieë en hul idee van menseregte wat die benadering en formaat van skoolonderrig, insluitende godsdiensonderrig, bepaal (Van Niekerk, 1996).

In die historiese Christelike Weste, en in Suid-Afrika voor 1994, was die groot kwessie met betrekking tot godsdiensonderrig om alle Christene in skole te akkommodeer, wat gewoonlik gedoen is deur die uitsluiting van dogmatiese Christelike onderrig.

Godsdiensonderrig was nie werklik problematies nie. Probleme het egter ontstaan met die opkoms van globalisme, en in Suid-Afrika toe daar weggedoen is met die beleid van afsonderlike onderwysvoorsiening en die regering se sanksionering en beskerming van Christelike godsdiensonderrig. Godsdienstige diversiteit het die klaskamer betree, en dit op 'n tydstip toe die postmoderniste toenemend die relativistiese beskouing gepropageer het dat geen enkele godsdiens absolute geldigheid het nie en dat skole alle godsdienste moet akkommodeer. Die vraag ontstaan natuurlik of verskillende godsdienste wel in skole op hierdie relativistiese, humanistiese wyse geakkommodeer kan word sonder om hul werklike boodskap op te offer. In die volgende gedeelte sal die vraag vanuit 'n reformatoriese Christelike perspektief aangespreek word.

## **8. 'n Reformatories Christelike perspektief op godsdiensvryheid in die onderwys**

In 1994 het alle Suid-Afrikaners demokratiese politieke vryheid bekom, maar dit is 'n ope vraag of Suid-Afrika nou oor ware vryheid op die gebied

van die onderwys en die gemeenskapslewe beskik. Onderdrukking kan in demokrasieë plaasvind en dit gebeur wel. Die blote beheer van onderwys deur die staat in 'n demokrasie beteken dat onderwys gebruik kan word as instrument van sosiale manipulasie. Trouens, die ideologie van demokrasie aanvaar dat die sleutel tot sosiale vryheid en mag verkry is deur die besluit van die meerderheid. Mense wat hulself as onderdrukte beskou is geneig om te dink dat indien en wanneer politieke mag na hul geledere oorgeplaas word, hulle en die hele samelewing vry sal wees. Reformatoriese sosiale teorie sowel as empiriese getuienis ondersteun nie hierdie wydverspreide idee nie (Fowler 1990: 136).

Volgens die Australiese reformatoriese opvoedkundige filosoof, Stephen Fowler, het die sekulêre idee van demokrasie tot baie ernstige verdraaiings in die onderwys gelei. Sy idees oor vrye skoolonderrig in 'n vrye samelewing word uiteengesit in die boek *Christian schooling: education for freedom* (1990: 81 - 138) en die volgende is 'n bespreking wat aan hom ontleen is.

Fowler wys daarop dat een van die kenmerke van 'n hedendaagse instelling soos die skool (wat toegeskryf kan word aan sekulêre humanisme), is dat die Christelike godsdiens feitlik geen rol speel in die skepping van sy struktuur nie. Sekulêre humanisme is die onderliggende godsdienslike *leitmotif* wat die funksionering van die Westerse instellings bepaal. Ook in Suid-Afrika is die onderwys deur hierdie *leitmotif* beïnvloed en word dit tans in 'n groot mate daardeur bepaal. Staatsbetrokkenheid by onderwys in die Weste het gelei tot die totstandbring van denominasioneel neutrale Christelike onderwys en in baie hedendaagse multigodsdienslike samelewings tot 'neutrale' godsdienslike onderwys wat die verskillende godsdienslike gelykstel en wat die onderrig van 'n enkele godsdiens as die waarheid uitsluit. Dit is egter 'n beperking op die ouers se vryheid en reg om hul kinders op te voed volgens hul godsdienslike en opvoedkundige waardes. As belastingbetalers en derhalwe as bydraers tot openbare skole, behoort hierdie vryheid en reg van ouers om rigting te gee aan hul kinders se opvoeding ook in openbare skole van toepassing te wees. Indien nie, kan dit gesien word as 'n vorm van diskriminasie teen daardie burgers wie se oortuigings strydig met die staatsideologie is.

Fowler voer ook aan dat kommunaliteit en gemeenskapswaardes feitlik uit die moderne wêreld verdwyn het. Hy definieer 'n gemeenskap as 'n "unified human organism with a distinct identity characterised by a shared life in which all its members participate" (Fowler, 1990: 107). Dit onderskei hy van 'n organisasie wat 'n ordening van menslike

aangeleenthede is om sekere oogmerke te bereik. Volgens Fowler het God die mens geskep met beide 'n individuele en gemeenskapsidentiteit, maar in die Westerse samelewing het individualisme in 'n groot mate die ervaring van gemeenskapslewe uitgewis.

Die Skrif erken 'n diversiteit van afsonderlike sosiale organisasies, verhoudings en instellings, elk met sy eie gesag, maar anders as heidense en sekulêre samelewings, verhef die Skrif nie 'n enkele tot die posisie van oppergesag wat uiteindelik beheer oor die res kan uitoefen nie. Die opkoms van die moderne skool as 'n sosiale organisasie is 'n wettige diversifikasie van die menslike samelewing, maar die skool en die sosiale organisasie wat dit beheer, wat vandag die staat is, mag nie ander sosiale organisasies of enige gemeenskap binne die samelewing oorheers nie.

Vryheid vir die gemeenskappe en individue in 'n samelewing is die onontbeerlike voorwaarde vir 'n vrye samelewing. Gemeenskapsvryheid, en dus ook vryheid vir 'n gemeenskap se individuele lede blyk eger in die moderne sekulêre demokrasieë te ontbreek. Fowler verduidelik dat die Christelike beskouing van 'n vrye samelewing afhanklik is van sosiale differensiasie en die kwalifikasie van sosiale gesag. Die ontwikkeling van menslike kultuur het gelei tot differensiasie, met ander woorde, die ontwikkeling van 'n aantal afsonderlike organisasies binne die samelewing as 'n geheel, soos die skool, kerk, staat en besigheidsonderneming. Elkeen is apart en onreduseerbaar tot enige ander een en elkeen het sy eie plek en doel binne die volheid van die menslike lewe. Die staat en die skool is derhalwe aparte instellings. Die staat is 'n politieke organisasie en sy doel is juridies. Die staat moet toesien dat die verhoudings tussen individue, gemeenskappe en organisasies billike en regverdige verhoudings is. In sekulêre demokrasieë het die staat eger feitlik absolute mag. Fowler verduidelik hoe dit tot stand gekom het.

Fowler verduidelik dat die sekulêre idee van demokrasie die idee behels dat elke individu dieselfde gesag as enige ander individu het en hierdie gesag is absoluut en outonoom, omdat geen bron van gesag wat die samelewing en sy individuele lede transendeer, erken word nie. Hierdie gedagte van demokrasie gaan verder as bloot die hantering van individue en hul oortuigings as gelyk voor die reg. Hierdie idee is inderwaarheid 'n volkome ontkenning van God en sy transendente gesag. Deur God se transendente gesag te ontken, moet sekularisme juis vanweë die aard van die staat dit as die hoogste gesag in die samelewing erken, wat ander owerhede transendeer. Met ander woorde, die staat se gesag, bekragtig deur 'n verkiesing deur die volk, is in beginsel absoluut, en gemeenskappe en individue is altyd ondergeskik aan die gesag van die staat. Die staat kan

derhalwe voorskryf watter voorwaardes volgens hom gepas is vir die funksionering van alle sosiale organisasies, insluitende skole. Vandag word hierdie beskouing van die staat se mag algemeen aanvaar. Die hedendaagse demokraties verkose regering het gesag oor alle terreine van die samelewing en het as sodanig die reg om die interne werking van staatsinstellings, wat natuurlik die staatskool insluit, te beheer.

Volgens Fowler se beskouing het die staat wel 'n unieke sosiale funksie om te vervul, ook in die onderwys, maar die staat mag nie inmeng in die onderwys buite sy juridiese bevoegdheid van die wettiging van 'n billike bedeling vir skole en sosiale gemeenskappe nie. Die aanspraak dat die staat die hoogste sosiale gesag is, is vanuit 'n reformatoriese perspektief, 'n ongeldige aanspraak. Alle sosiale gesag, insluitende die staat s'n, is gekwalifiseer. Trouens, 'n samelewing is slegs vry indien elke sosiale instelling/organisasie in staat is om sy besondere roeping te vervul.

Die verskillende sosiale instellings, soos die gesin, skool, kerk, handel en staat, het elkeen 'n unieke funksie om te vervul en elkeen moet die gesag gegee word om hierdie funksie te vervul. Reformatoriese denke staan derhalwe vir 'n gesonde verdeling van mag onder die georganiseerde instellings van die samelewing. Elke instelling moet net vir homself die gesag en die mag opeis om sy eie roeping te vervul en geen instelling mag vir homself meer mag opeis as waartoe hy geregtig is nie.

Die hedendaagse staat is in 'n groot mate besig om in te meng met die interne werking van die skool en gevolglik besig om sy juridiese grense te oorskry. Die hedendaagse state, insluitende die Suid-Afrikaanse staat, skryf die waardes en etos voor wat in die skole moet geld, en daardeur lê hulle godsdienstvryheid in die onderwys aan bande. Die staat behoort finansiële bystand te verleen sodat ouergemeenskappe skole kan oprig en bestuur binne hul bepaalde konteks van waardes. Indien die staat skole gebruik om sy eie bepaalde politieke doelwitte te bereik, kan skole nie hul kernfunksies vervul, naamlik om kinders akademies te ontwikkel en om ouerlike waardes oor te dra nie.

Deur godsdienstvryheid in openbare skole aan bande te lê, word ouers wat verbind is tot hul bepaalde godsdiens 'gedwing' om hul kinders in 'n geskikte private skool te plaas. Private skole is egter duur en dus buite die finansiële bereik van baie ouers. Tragies genoeg aanvaar baie ouers, insluitende Christene, hierdie situasie as die manier wat dinge maar is. Daar is geen sterk Christelike getuienis teen hierdie situasie wat inherent verkeerd, diskriminerend en onderdrukkend is nie. Sodanige ondergeskiktheid van die skool se gesag aan die staatsgesag, geregverdig deur die bewering dat die staat optree om die algemene welsyn te verseker, is egter 'n vorm van onderdrukking.



Fowler identifiseer twee wettige take wat die staat het met betrekking tot onderwys in 'n vrye samelewing. Die eerste taak is om alle gemeenskappe te help om skole wat hul eie waardes weerspieël op te rig en in stand te hou. Die tweede taak is om te verseker dat die skole wel aanbied wat hulle voorgee om aan te bied, onder andere ten opsigte van sake soos akademiese standaarde. Sosiale geregtigheid vereis dat die staat erkenning verleen aan en respek het vir die feit dat onderwys die uitsluitlike funksie van die skool is. Om die skool vir ander doeleindes te gebruik, hetsy kerklik of polities of waarvoor ook al, is 'n misbruik van die strukturele identiteit van die skool. Die uiteindelijke gevolg hiervan is die afname van die skool se opvoedkundige doeltreffendheid.

## 9. Slot

Ware godsdiensvryheid moet heers in 'n demokrasie en alle burgers moet as belastingbetalers toegang hê tot staatskole waar onderwys verskaf word volgens hul bepaalde godsdienstige waardes, ongeag of dit Christelike, Hindoe-, sekulêre of enige ander waardes is. Hierdie reg word misken deur state wat opvoedkundige waardes voorskryf en 'neutrale' godsdienstige onderwys wat die mens as die maatstaf beskou. Dit is nie ware godsdiensvryheid nie, omdat dit die ouergemeenskappe die reg ontsê om hul kinders te laat opvoed volgens hul bepaalde godsdienstige en opvoedkundige waardes. Vanuit 'n reformatories Christelike perspektief het die staat nie die reg om ouerrege en verantwoordelikhede toe te eien deur die vorm of inhoud van godsdiensonderrig voor te skryf nie. In sake soos godsdienstige oortuiging en die opvoedkundige waardes wat daaruit afgelei word, kan 'n demokratiese verkiesingstelsel en die wil van die sogenaamde meerderheid nie van toepassing gemaak word nie.

In die gereformeerde kerke maak ouers 'n doopbelofte aan God om hul kinders binne die raamwerk van gereformeerde oortuigings groot te maak. Die gedagte is dat kinders daarvolgens opgevoed word om 'n Christelike roeping in die wêreld te vervul deur hul godsdienstige oortuigings op alle terreine van die lewe en die samelewing uit te lewe. Die belangrikste kenmerke van 'n reformatoriese filosofie van die opvoeding is dat die Drie-enige God soewerein is in alle aspekte van die menslike bestaan en derhalwe ook in die opvoeding. Die mens moet derhalwe God se wette vir opvoeding gehoorsaam wat uit die Skrif afgelei, en derhalwe geken kan word. Volgens die reformatoriese Christelike geloof moet godsdienstige oortuigings en waardes neerslag vind in die opvoedkundige waardes wat skole eerbiedig en oordra. Dit is, toegegee, problematies in Suid-Afrika se pluralistiese godsdienstige konteks. Die vroeë Hollandse koloniste het nie

so 'n probleem gehad nie. Hul stelsel was in daardie stadium die enigste stelsel van formele onderwys en dit is ondersteun en eerbiedig deur die politieke owerhede. Hulle kon wesenlik hul reformatoriese opvoedkundige filosofie in die openbare skole van hul tyd realiseer – iets wat hul reformatoriese nasate nie kan doen nie.

Die argument word dikwels geopper dat die staat bepaalde geloofstelsels moet toelaat om in private skole te funksioneer, maar in staatskole moet die staat sy eie waardes voorskryf. Dit beteken egter dat die staat diskrimineer teen sommige van sy burgers, naamlik diegene wat hul nie met die staat se godsdienstige standpunt kan versoen nie. In hierdie stadium word daar geen belastingverligting gegee aan ouers wie se kinders private skole bywoon nie. Hulle moet staatsbelasting betaal (waarvan 'n groot deel vir onderwys gebruik word) en moet ook die hoë gelde van privaatskole betaal bloot omdat hulle nie die godsdienstige waardes wat staatsonderwys ten grondslag lê onderskryf nie. Baie ouers het eenvoudig geen ander opsie as om hul kinders na 'n staatskool te stuur nie, en op hierdie wyse verseker die staat ideologiese oorheersing van opkomende generasies.

Die verwerping van ware godsdiensvryheid vir baie godsdienstige gemeenskappe in Suid-Afrika insluitende die Christelike meerderheid, maak dit noodsaaklik dat die huidige staat-instandgehoude stelsel van onderwys herevalueer word. In 'n demokratiese staat moet die regering van die dag op 'n regverdige wyse voorsiening maak vir vryheid van godsdienstige oortuigings in staatsonderwys. Ouers moet toegelaat word om hul kinders na staatskole te stuur waar die godsdienstige oortuigings en waardes van hul godsdienstige gemeenskappe eerbiedig, weerspieël en oorgedra word in alle skoolaktiwiteite. Indien dit nie moontlik is nie, moet daar finansiële vergoeding (belastingverligting) wees vir die ouers van godsdienstige gemeenskappe wat hul eie private skole tot stand bring en in stand hou.

## Bibliografie

- CILLIERS, D.H. 1953. *Die stryd van die Afrikaanssprekende in Kaapland om sy eie skool (1652-1939)*. Kaapstad: M Balkema.
- CLAASSEN, P.C. 1977. *Die sieketroosters in Suid-Afrika: 1652-1866*. Pretoria: NG Kerkboekhandel.
- COETZEE, J. Chr. (Red.) 1975. *Onderwys in Suid-Afrika 1652-1960*. Pretoria: JL van Schaik.
- DEPARTMENT OF EDUCATION. 2001. Draft revised national curriculum statement for Grade- R-9 (schools). Pretoria: Government Printer.
- DEPARTMENT OF EDUCATION. 2003. National policy on religion and education. Pretoria.

- DODDE, N.L. 1991. *Tot der kinderen selfs proffijt...* 's Gravenhage: SDU Uitgeverij.
- DU TOIT, P.S. & NELL W.L. 1982. *Onderwys in Kaapland, 1652-1980. 'n Historiese oorsig*. Pretoria: J.L. van Schaick.
- FOWLER, S. (Ed.), VAN BRUMMELEN, H.W. & VAN DYK, J. 1990. *Christian schooling: education for freedom*. Potchefstroom: PU for CHE.
- HOLMES, H. 1962. *Religious education in the state school. A South African study*. Johannesburg: Nelson.
- HOOYKAAS, R. 1972. *Religion and the rise of modern science*. Grand Rapids, Mich: William B Eerdmans.
- [http://www.geocities.com/The\\_Tropics/8240/stats.htm](http://www.geocities.com/The_Tropics/8240/stats.htm)
- MALHERBE, K.G. 1925. *Education in South Africa. Volume 1: 1652-1922*. Cape Town: Juta.
- MINISTRY OF EDUCATION. 2001. *Manifesto on values, education and democracy*. Department of Education: Government Printer.
- OPPERMAN, B.J. 1980. Nawee van die Smutswet, 1907: Nuwe ontwikkelinge en wysiginge in die Transvaalse onderwys gedurende die twee dekades 1907 - 1927. 'n Krities-historiese deurskouing en evaluering. DEd-proefskrif. Pretoria: Universiteit van Suid-Afrika.
- OUWENEEL, W.J. 1997. *Wijs met de wetenschap*. Heerenveen: Barnabas.
- RAATH, A.W.G. 2002. Volk en verbond: 'n historiese oorskou van die lewensbeskoulieke tendense in ons volkslewe (1652 - 2002). In: Van Niekerk, E.J. & Hayes H.J., (Eds.), *Reformerend die millennium in: ons Calvinistiese erfenis en roeping*. Bloemfontein: VCHO.
- REPUBLIEK VAN SUID-AFRIKA. 1967. Wet op Nasionale Onderwysbeleid (Wet 39 van 1967). Pretoria: Staatsdrukker.
- REPUBLIEK VAN SUID-AFRIKA. 1971. Staatskoerant nr 3306 van 12 November 1971, Regeringskennisgewing no 2029. Pretoria: Staatsdrukker.
- REPUBLIC OF SOUTH AFRICA. 1996. Constitution of the Republic of South Africa, no 108.
- SCHOEMAN, S. 1989. Die invloed van die Calvinistiese lewensbeskouing op die onderwys in Suid-Afrika: 'n histories-opvoedkundige ondersoek en evaluering. DEd proefskrif. Pretoria: Universiteit van Suid-Afrika.
- TRANSSVAAL EDUCATION DEPARTMENT. 1913. *Handbook of the Education Acts of 1907, 1908, and 1909 and Ordinances of 1911 and 1912 with the revised regulations, rules and instructions*. Pretoria: Government Printing and Stationary Office.
- VAN DER SCHIJF W.G. 1969. *Die gereformeerde beginsel in die onderwys tot 1963*. Johannesburg: Afrikaanse Pers Boekhandel.
- VAN DER WALT, B.J. 2004. Sekularisme, die gees van ons tyd (2). 'n Tipering. *Tydskrif vir Christelike Wetenskap*. 40(3&4): 93 - 113.
- VAN NIEKERK, E.J. 1996. Die opkoms van die menseregte-ideologie en enkele begeleidingsimplikasies daarvan. *Koers*. 61(3): 311 - 322.
- VAN NIEKERK, E.J. 1999. Conflicting belief systems: some implications for education in South Africa. *Koers*. 64: 1 - 18.
- VAN NIEKERK, E.J. 2001. The impact of reformed books on the educational philosophy of the early Dutch colonists (1652 - 1795): a preliminary overview. *South African Journal of Education*. 21(3): 146 - 152.