

Huidige demografiese, politieke en religieuse tendense in die wêreld en onderwys ter bevordering van interreligieuse toleransie

Current demographic, political and religious global and educational tendencies for the promotion of interreligious tolerance

CHARL WOLHUTER EN HANNES VAN DER WALT

Fakulteit Opvoedingswetenskappe

Noordwes-Universiteit

Potchefstroom

E-pos: Charl.Wolhuter@nwu.ac.za

E-pos: Hannesv290@gmail.com



Charl Wolhuter



Hannes v/d Walt

CHARL WOLHUTER het aan die Universiteit van Johannesburg, die Universiteit van Pretoria, die Universiteit van Suid-Afrika en die Universiteit van Stellenbosch studeer. Hy het sy doktorsgraad in Vergelykende Opvoedkunde aan die Universiteit van Stellenbosch verwerf. Hy is 'n voormalige junior lektor in Historiese Opvoedkunde en Vergelykende Opvoedkunde aan die Universiteit van Pretoria en 'n voormalige senior lektor in Historiese Opvoedkunde en Vergelykende Opvoedkunde aan die Universiteit van Zoeloeland. Tans is hy Professor in Vergelykende en Internasionale Opvoedkunde aan Noordwes-Universiteit, Potchefstroomkampus, Suid-Afrika. Hy was besoekende professor aan Brock Universiteit, Kanada; Mount Union Universiteit, Ohio, Verenigde State van Amerika, die Universiteit van Kreta, Griekeland; die Universiteit van Queensland, Australië; en die Universiteit van Modena en Reggio Emilia, Italië.

CHARL WOLHUTER has studied at the University of Johannesburg, the University of Pretoria, the University of South Africa, and the University of Stellenbosch. His doctorate in Comparative Education was awarded at the University of Stellenbosch. He is a former Junior Lecturer in the Department History of Education and Comparative Education at the University of Pretoria, and a former Senior Lecturer in the Department of History of Education and Comparative Education at the University of Zululand. Currently he is Comparative and International Education Professor at North-West University, Potchefstroom Campus, South Africa. He is the author of several articles in the fields of History of Education and Comparative and International Education. He has been visiting professor at Brock University, Ontario, Canada; Mount Union University, Ohio, United States of America; University of Crete, Greece; University of Queensland, Australia; and the University of Modena and Reggio Emilia, Italy.

HANNES VAN DER WALT, voorheen professor in die opvoedingsfilosofie en dekaan van die Fakulteit Opvoedkunde aan die destydse PU vir CHO, is tans 'n spesialisnavorsers aan die Noordwes-Universiteit (NWU) en ook betrokke by kapasiteitsbouprogramme aan die NWU. Hy is die outeur van 200 publikasies in geakkrediteerde tydskrifte oor vraagstukke in die filosofie en geskiedenis van die opvoedkunde en ook in die vergelykende opvoedkunde. Sy ORCID is: <https://orcid.org/0000-0001-9243-5973>

HANNES VAN DER WALT, formerly professor of philosophy of education and dean of the Faculty of Education at the former PU for CHE, is currently a specialist researcher at the North-West University, where he is involved in capacity building programmes. He has authored 200 articles in accredited journals on issues related to philosophy and history of education, and also to comparative education. His ORCID is: <https://orcid.org/0000-0001-9243-5973>

ABSTRACT

Current demographic, political and religious global and educational tendencies for the promotion of interreligious tolerance

A variety of religiously inspired anti-social acts have recently been recorded worldwide and also in South Africa as such. Such acts attest to the fact that religion has remained a global bone of contention, and that efforts have to be made to address this problem, particularly in as far as it concerns schools and the place of religion in education systems. Organised education is generally grasped at as an instrument for the eradication of religiously intolerant behaviour and for the recognition of religious differences, thereby contributing to world peace (cf. policy documents issued by UNESCO). In theory, the problem can be alleviated through the promotion of an attitude of inter-religiosity and religious tolerance, among others, through education. However, before effort in this regard can be contemplated, one has to gain an understanding of the demographics of the world today, of the political situation and particularly of the religious nature and composition of the current world population. This background knowledge enables one to reflect on the reasons for religiously inspired intolerance among individuals and among the communities they belong to, and particularly about the role of schools and education in the amelioration of the problem.

In the research reported in this article, the social space and ethical action or function theory was employed as theoretical lens for examining education and education systems in the modern world, including how the demographic and other characteristics of the world are impacting on education and the systems in which it is provided, more particularly how the most recent developments have impacted the provision of religion education in schools. The theory posits that education and education systems respectively occupy unique social niches where people interact with one another for the purpose of realising commonly shared ideals and purposes. Each social system such as a school or an education system has a unique function in the world and should strive at executing that function effectively in conjunction and cooperation with all other systems in its life-world. This implies interaction between education (systems) and the prevailing demographics, the religious compositions of communities as well as political and economic conditions. Such interactions should furthermore be characterised by respect for the autonomies of the respective cooperating institutions such as parents, the state and religious groups. Interaction is in fact unavoidable because of the interwovenness of social groups: a particular child could at the same time be learner in a school, a member of a family, a member of the church and a citizen of the state.

It is, inter alia, because of misunderstandings regarding the differences between the mandates of the different societal relationships that boundary trespassing occurs, for example

in the form of abusing schools for non-educational purposes. Schools are teaching-learning institutions and should not be abused for any other, including religious, purposes. At the same time, schools operate in a world characterised by religious diversity. The accommodation of religious and other forms of diversity should be ethically inspired; in other words, each person should be treated in ways that one would prefer oneself to be treated by others. It follows that interreligious tolerance and coexistence should be the norm in a community where the ethical principle encapsulated in the social space and ethical function or action theory is applied.

Education and education systems, as the theory furthermore suggests, are the outcomes of contextual social forces in the world, among others, the geography, demography, economy, socio-cultural composition, political and religious-life conceptual tendencies. Education systems form the social spaces in which all these forces are joined together in a “system-atic” unit. This unit, the social system, can be examined from various angles: a system perspective, a contextual perspective and a comparative perspective. Analyses based on these perspectives reveal that education and education systems are constantly changing as a result of the various social forces impacting on them. A substantial part of the article is devoted to a discussion of such forces, as will now be briefly summarised.

- *The world has since the 1950s undergone substantial population growth, from more than two billion to the present more than seven billion. Around 90 million people are added to the population annually, by far the most in the developing countries.*
- *People have become more mobile in recent years as a result of the communication and transport revolution. The number of immigrants has also increased, to the extent that one in every 31.6 people in the world can nowadays be regarded as an international migrant. The migrations reveal two major patterns: from the south to the north, and from the east to the west. This is a result of forces pushing people away from (weak economic conditions) and forces pulling people towards other parts of the world (better living conditions and job opportunities).*
- *Because of migrations, communities have become more heterogeneous and religiously diverse. Communities have as a result become more complex in that shifts in value patterns have occurred. A new religious continuum with infinite shades has replaced the previously limited number of clear-cut categories. The previously rigid geographical patterns of religions have dissipated and an individualisation of religious beliefs has been occurring. Religion has nevertheless retained a persistently strong presence in societies worldwide and remains a significant factor in social dynamics.*
- *Another development is the general acceptance and internationalisation of the doctrine of human rights. Most of the documents that embody this doctrine contain provisions regarding the right to education, the right to freedom of choice, including of religion. Increased migration has brought renewed attention to all the different rights contained in the doctrine of human rights, particularly the demand that newcomers should be afforded the same religious rights as the current citizens of a state.*
- *The rise of communication and information technology and of globalisation has contributed to the decline of the power of nation states. People have gained so much power at grassroots level that they have in the recent past contributed to the collapse of governments (e.g. the recent Egyptian revolution inspired by Facebook inscriptions).*

Theocratic governments / rulers have traditionally used (and abused) religion by imposing a particular religion on upcoming generations, on schools and even communities and states, thereby maintaining a powerful grip on society. This approach has been relinquished since the middle of the twentieth century. The growing respect for human rights and religious diversity has brought an end to the hegemony of a ruling class. This has had several repercussions in the religious domain. Some countries opted for a secularist approach that entailed the total banning of religion from the public domain and hence from all public schools. Other countries opted for widening the range of religions about which learners could learn in school. Other approaches gradually also took shape, for instance integrative religion education for the purpose of acquainting the learners with as many religions as possible to help them function in a multi-cultural and multi-religious social environment and to learn to be tolerant towards those with a different religious background and commitment. This embodied a shift away from a confessional approach, i.e. the teaching of youngsters to make them adherents of a single religion.

In addition to these approaches, researchers have identified four other basic approaches to religion: exclusivism and inclusivism, with pluralism and life conceptual coexistence on the continuum between these two extremes. Exclusivism is rejected by experts in the field since it does not reckon with religious diversity. Inclusivism is in turn regarded as over-optimistic; interreligious differences, conflict and the rise of individualism are so rife in the world that inclusivism can hardly be contemplated. They are also sceptical about pluralism because it fails to establish firm religious roots in children. Secularism, as the banning of all religion from the public domain, is also met with scepticism because children need religious commitment in their lives to become fully-fledged mature individuals. The banning of religion from schools and the public domain is also not consonant with the tenets of the doctrine of human rights. To allow learners a choice among only a few (top-down prescribed) religions in schools also seems questionable in that it appears too narrow and too static; it does not take into account the huge diversity and dynamic nature of religions in the world, and of the growing multi-religious nature of modern populations. Integrative religion education, in turn, could receive favourable consideration if offered in conjunction with confessional religion education. Integrative religion education is unacceptable, however, if offered instead of confessional religion education. Rejection of this option is based on the fact that integrative religion education can only deal with the superficial features of religions and cannot help learners decide on a religion that they could truly commit to.

Of all the available approaches to religion in education available in the contexts of the different education systems worldwide, and of the dynamics of the modern world (notably its demographics as a result of mass migrations and increased mixes of religions), it seems best to allow parents and school communities to exercise a choice regarding the religion or the mix of religions to which they wish to expose the learners in their school. The ethos and confessional orientation of the school should reflect the religious preferences of the parents. This approach seems to be the most democratic and feasible in current conditions.

This conclusion chimes with the perspectives flowing from the social space and ethical action or function theory. A school is a local entity or societal relationship that occupies a specific space in our life-world. It is employed by a particular community (parents, the wider community, learners and so on) and performs a unique function in society. While the central government and other higher authorities may promulgate broad policy guidelines, also regarding religion in / and education, it should be left to the school community to decide for itself about the religious character of the school. In view of the discussion above, it would be

most prudent for governments to prescribe an approach of life-conceptual coexistence as general guideline for school communities and to expect each school community to express its own unique interpretation of the guideline. This would be the most appropriate approach in countries characterised by multi-culturalism and multi-religionism and would also be an apt expression of the ethical demands expounded by the theory in that it expresses care for the interests of the "other" (i.e. adherents of all religions that differ from one's own).

KEY CONCEPTS: demographics, democratisation, religion, human rights, multi-cultural societies, education, social space and ethical function or action theory

TREFWOORDE: demografie, demokratisering, godsdiens, menseregte, multikulturele samelewings, onderwys, sosiale ruimte- en etiese funksie- of handelings teorie

OPSOMMING

Hoewel die wêreld aansienlike veranderinge ondergaan het weens 'n verskeidenheid van kontekstuele magte wat invloed uitoefen op regerings, gemeenskappe, onderwysstelsels en uiteindelik ook skole, het die probleem van religieuse onverdraagsaamheid ongelukkig nie gewyk nie. Die uitwissing van hierdie probleem van godsdienstige geweld en gedrag kan nie bedink word sonder om die plek en rol van onderwys en onderwysstelsels in die hedendaagse voortdurend veranderende wêreld in ag te neem nie. Al die magte wat 'n invloed uitoefen op die lewens van mense en ook op die onderwys en onderwysstelsels het 'n aantal benaderings tot godsdiens en godsdienstonderwys in skole na die oppervlak gebring. Nadat die verskillende benaderings in die artikel beoordeel is, word die gevolgtrekking gemaak dat 'n benadering bekend as lewensbeskoulike saamlewe tesame met 'n konfessionele benadering (deur die keuse van die ouers van die skool se leerders bepaal) in die onderwys as die beste beskou moet word omdat dit strook met die wyd aanvaarde leer van menseregte, en ook omdat dit strook met die perspektiewe van die teorie wat in die artikel gebruik is as konseptuele en teoretiese lens waardeur die problematiek bekyk is, te wete die *sosiale ruimte- en etiese handelings- of funksieteorie*.

1. INLEIDING EN PROBLEEMSTELLING

Die webwerf *Wikipedia* hou deurlopend rekord van die getal terreurdade wat wêreldwyd gepleeg word. Elke insident word beoordeel op grond van die webwerf se definisie van 'n terreurdaad (dit is, die doelbewuste aanwending van geweld as middel om vrees te wek, ten einde 'n politieke, religieuse, finansiële, of ideologiese doel te bereik), en die besonderhede daarvan (soos die dodetal en die motief daaragter) word uiteengesit met verwysing na berigte in die pers en openbare verklarings van onder meer regerings. Tussen 1 en 23 Junie 2017 (lg. die eerste dag van skrywe van hierdie artikel) is daar reeds 89 terreurdade gepleeg, waarvan slegs sewe geen noodlottige ongevallen tot gevolg gehad het nie. Ten minste 79 van die dade kan aan religieuse dryfvere toegeskryf word (Wikipedia 2017). Net 'n week later is berig dat meer as 'n halfmiljoen Rohingya ('n Moslem-minderheidsgroep van bootmense) uit Myanmar moes vlug (Dias 2017:22-27). Dit is hieruit duidelik dat terreur op grond van religieuse/godsdienstige motiewe 'n internasionale vraagstuk geword het.

Die vraagstuk het Suid-Afrika nie verbygegaan nie. Ten tye van die skryf van die artikel (Junie 2017) is die Departement van Basiese Onderwys se webwerf byvoorbeeld gesaboteer deur 'n kuberkraker met 'n religieuse motief (Anon. 2017). 'n Bom is enkele jare gelede in

'n Kaapse restaurant geplant in die naam van godsdiens (ten onregte, volgens Islam-teoloog Hussain Solomon, want die Islam is in wese 'n "godsdiens van vrede") (Potgieter 2014:32). Potgieter (2014:29) kom voorts tot die gevolgtrekking dat baie van die dade gepleeg deur die People Against Drugs-organisasie in die Wes-Kaap ook deur Islam-fundamentalisme geïnspireer is. Dieselfde kan volgens hom ook gesê word van die Imam Haroon Brigades (Potgieter 2014:102, 124-125).

Sulke religieus geïnspireerde dade en optredes asook die onlangse hofuitspraak oor die plek van godsdiens in skole (Kruger 2017:4), dui daarop dat die rol van religie/godsdiens regoor die wêreld, en ook in Suid-Afrikaanse skole, steeds 'n kontensieuse onderwerp is, en om besinning roep.

In die hedendaagse wêreld word na die georganiseerde onderwys opgesien as 'n kerninstrument om wêreldvrede te bewerkstellig. Die missieverklaring van die United Nations Educational Scientific and Cultural Organisation (UNESCO), die onderwysafdeling van die Verenigde Nasies, stel onder meer: Aangesien oorloë in die gedagtes van mense begin, is dit ook die logiese plek om vrede te bevorder (deur die onderwys) (UNESCO 1945). Anders gestel: die wrywing wat weens religieuse/godsdienslike verskille tussen mense en groepe ontstaan, kan voorkom en uit die weg geruim word deur die bevordering van 'n gesindheid van interreligiositeit en godsdienslike verdraagsaamheid, onder meer deur die onderwys. Ten einde interreligieuse wrywing soos hierbo beskryf, en die bedreiging wat dit vir wêreldvrede inhou, goed te kan verstaan, moet 'n mens eers 'n begrip kry van die demografiese stand van sake (waardeur onder meer mense met verskillende geloofsoortuigings met mekaar in aanraking kom), van die politieke situasies waarbinne konflik (kan) ontstaan en konflikoplossing (kan) plaasvind, en ook van die religieuse aard en samestelling van die hedendaagse samelewing.

Onderwys en skole is eeue gelede in aansyn geroep op grond van die verwagtinge wat die samelewing destyds gekoester het. (Die ontstaansgeskiedenis en -rede vir skole word in meer besonderhede later in die artikel, in afdeling 4.1, bespreek). Onderwys is een van die oudste praktyke in die menslike bestaansruimte. Die hele post-Tweede Wêreldoorlogse bedeling word gekenmerk deur 'n deurlopende diskoers rakende die onderwys en onderwys hernuwing (sigbare bewys hiervan is 'n legio kommissies en nasionale ondersoeke na onderwys internasionaal). Noudat 'n totaal ander leefwêreld as selfs die samelewing van dertig jaar gelede aangebreek het, moet opnuut besin word oor die doel en aard van die onderwys en van die onderwysstelsel. Onderwys en godsdiens/religie (as werklikheid in die samelewing) was nog altyd, vandat die eerste skole opgerig is, nou met mekaar verweef. Eeu-lank was die onderwys in die heersende godsdiens gefundeer. 'n Mens dink hier aan byvoorbeeld die antieke Joodse tradisie wat verband hou met die *bar mitzvah*, die Indiese Bhagavad Gita, die Sunday School-opvatting in Engeland wat openbare skole voorafgegaan het en dies meer. Onderwys was die primêre medium waardeur opkomende geslagte aangaande hulle godsdienslike tradisies en praktyke opgevoed is. Hierdie opvoeding, soos in inisiasieskole in Afrika, het ook die spirituele en die meta-fisiese dimensies van hulle leefwêreld vir hulle ontvou. (Soos vermeld word die geskiedkundige / historiese trajek van godsdiensonderwys as 'n hoofmoment in openbare skole in afdeling 4.1 hieronder in meer besonderhede bespreek.)

In die lig van die hedendaagse religieus geïnspireerde onverdraagsame optredes van mense en groepe mense in die wêreld, soos hierbo aangetoon, moet daar opnuut (en telkens weer) besin word oor die rol van die onderwys (en skole) in die voorkoming of die hantering van die probleem van interreligieuse onverdraagsaamheid.

Die doel van die navorsing wat in hierdie artikel gerapporteer word, was om vas te stel wat die implikasies is of kan wees van die mees onlangse demografiese, politieke en religieuse/

godsdienstige tendense in die wêreld vir onderwys ter bevordering van interreligieuse toleransie. Meer spesifiek moes die ondersoek die vraag beantwoord of 'n sekulêre onderrigbenadering, 'n keuse uit 'n beperkte getal godsdienste vir vergelykende godsdiensdoeleindes of 'n integrerende godsdiensonderrigbenadering die beste sal wees om leerders toe te rus vir interreligieuse verdraagsaamheid en die bevordering van vreedsame naasbestaan in die hedendaagse wêreld.

Die bespreking begin met 'n uiteensetting van die teoretiese raamwerk waarop die ondersoek gefundeer was, gevolg deur 'n bekyking deur hierdie teoretiese lens van die demografiese, politieke en religieuse tendense wat hulle tans in die wêreld voltrek. Die implikasies van hierdie tendense vir die onderwys in die algemeen, en vir onderwys ter bevordering van interreligieuse toleransie in die besonder word daarna bespreek, en vervolgens word 'n antwoord op die probleemvraag gewaag.

2. TEORETIESE RAAMWERK

Die *sosiale ruimte- en etiese handelings- of funksieteorie* soos deur Van der Walt (2017, voetnota 5) verwoord, is gebruik as teoretiese lens vir die bekyking (beskrywing) van die onderwys en die onderwysstelsel in die algemeen. Die teorie gaan van die veronderstelling uit dat 'n onderwysituasie respektiewelik 'n onderwysstelsel 'n eie unieke sosiale plek (ruimte) in die samelewing het of inneem. Anders gestel, dit beslaan 'n ruimte waarin mense of groepe mense onderling met mekaar verkeer rondom 'n gesamentlike en gedeelde belang. Daar is dus, volgens die teorie, 'n inherente samehang tussen die ruimte wat beslaan word (waarbinne onderwys plaasvind en waarbinne die onderwysstelsel funksioneer) en die sosiale aspek van die werklikheid (omgang en verkeer tussen mense). Die sosiale is egter net een van die modaliteite (aspekte of sinswyses) van die werklikheid wat met die ruimtelike (spasie) saamhang; al die ander sinswyses of modaliteite van die werklikheid is op verskillende maniere deur antisipasies (vooruitskouings) of retrosipasies (terugwysings) daarby betrokke. Dit verklaar waarom daar byvoorbeeld ook so 'n diepe samehang tussen die onderwys(stelsel) en religiositeit as modaliteit van die werklikheid (die geloofsaspek van die werklikheid) is, waarom daar 'n inherente samehang tussen die onderwys- en onderwysstelselruimte en byvoorbeeld getal (demografie, bevolkingsgetalle en -aanwas), die ekonomie (waarde vir geld bestee aan die onderwys) en dies meer is.

Die teorie stel voorts dat elke entiteit (in hierdie geval die onderwys as handeling en die onderwysstelsel as gesistematiseerde of georganiseerde struktuur) 'n eie unieke skeppings-mandaat, of doel, funksie en roeping het, en dat hierdie funksie of doel met toewyding en toerekenbaar nagestreef behoort te word. Hierdie handelinge of funksies moet plaasvind binne die eie unieke sosiale ruimte van die betrokke lewensverband (die onderwys respektiewelik die onderwysstelsel) en met inagneming van en eerbied vir die outonomie en selfgelding van alle ander sosiale ruimtes in die betrokke leefwêreld. Hierdie uitgangspunt kom daarop neer dat die onderwys en die onderwysstelsel die ruimtes erken wat beslaan word deur byvoorbeeld die betrokke ouergroep, die kerke, die sakewêreld, ensovoorts. (Dit moet egter in gedagte gehou word dat al hierdie sosiale ruimtes met mekaar saamhang ("samehang" kan dui op harmonieuse samewerking aan die een kant, maar ook op [langdurige] spanning tussen sosiale ruimtes). So, byvoorbeeld, kan die leerder in die skool ook die kind van ouers wees, lid van 'n gesin wees, lidmaat van die kerk wees, en burger van die staat wees.

Die eerbied vir, en die samehang tussen die verskillende samelewingsentiteite word beheers deur die beginsel van soewereiniteit-in-eie-kring (elke samelewingskring is vir die

die bestaan en funksionering verantwoordelik) en die teenhanger daarvan, die beginsel van enkapsis (die verskillende samelewingskringe hang met mekaar saam). Ingevolge hierdie beginsel-tweeling is daar tegelyk ’n noue samewerking en wedersydse erkenning van selfstandigheid tussen die onderwys- en die onderwysstelselruimtes en die religieuse faset van die werklikheid asook die religieuse of godsdienstige instellings in die samelewing. Die nie-erkenning van hierdie beginsels kan tot konflik tussen samelewingskringe lei. Omdat die samehang tussen hierdie “entiteite” nie eenvoudig-reglynig verstaan- of beskryfbaar is nie, tree daar in die praktyk allerlei uitwasse in die verhouding in, soos wat in die inleidende paragrafe van hierdie artikel beskryf is (soos godsdienstige intoleransie, gebrek aan eerbied vir godsdienstige verskille, godsdienstige terreur, en dies meer). Daar vind allerlei vorme van grensoorskryding in die naam van godsdienste (asook ander invloede, soos sekulariteit wat die identiteit van bepaalde groepe kan bedreig of ontken) plaas.

Grensoorskryding van hierdie aard is in stryd met die derde hoofbeginsel van die *sosiale ruimte- en etiese handelings- of funksieteorie*. (“Handeling” en “funksie” dui in hierdie verband op optrede, op daadwerklike handeling, en nie in eerste instansie op die etiese as modale funksie van die werklikheid of die mens nie, hoewel dit uiteraard daarmee verband hou en daarmee saamhang – vgl. Strauss 2005). Hierdie hoofbeginsel dui, na gelang van hoe ’n mens die etiese verstaan, op gedrag of optrede wat geskoei is op ’n gebrek aan liefde en eerbied vir die ander, op ’n gebrek aan omgee vir die belange van die ander, op ’n gebrekkige siening van die reël om aan ander te doen soos jy aan jouself gedoen wil hê, swak insig in die Kantiaanse imperatief dat ’n mens so moet optree dat, indien jou optrede die reël vir almal sou word, dit vir almal aanvaarbaar behoort te wees, of die *ubuntu*-beskouing dat ’n mens slegs mens is saam met ander mense en dat daar dus aan alle mense goedheid bewys behoort te word. Gehoorsaamheid en onderwerping aan hierdie moreel-etiese reël lei daartoe dat alle samelewingsvorme en individue se sosiale ruimtes erkenning kry en naas mekaar kan bestaan. Elkeen het dan die ruimte om eie betekenis (ook godsdienstig) aan sy of haar lewe en bestaan te heg en sodoende waarde toe te voeg aan die bestaan van die mensdom. Dit volg feitlik vanself uit die voorgaande dat interreligieuse verdraagsaamheid en naasbestaan die norm sal wees in ’n samelewing waar die beginsels van die *sosiale ruimte- en etiese handelings- of funksieteorie* sou geld.

Al die voorgaande gesigspunte kan gedemonstreer word aan die hand van die onderwys as sodanig en van die onderwysstelsel waarvan ’n betrokke onderwyspraktyk deel vorm. ’n Onderwysstelsel is die uitkoms van kontekstuele maatskaplike kragte, naamlik geografie, demografie, ekonomie, sosio-kulturele struktuur, politiek en religieus-lewensbeskouwlike tendense (Steyn et al. 2015:1140). Anders gestel, dit vorm die sosiale ruimte waarbinne al hierdie kragte saamgesnoer word tot ’n sinvolle stelsel-matige eenheid. Die Japannese onderwysstelsel is byvoorbeeld die gevolg van, of die sosiale ruimte gevorm deur die geografie, demografie, politiek en so meer van Japan, asook na-Tweede Wêreldoorlogse invloede en imperatiewe wat van buite op die Japannese samelewing ingewerk het.

Die wetenskaplike veld Vergelykende Opvoedkunde het ’n drie-in-eenperspektief op hierdie stelsel-matige onderwysruimte:

- ’n onderwysstelselperspektief: Die Vergelykende Opvoedkunde fokus op onderwysstelsels as stelsels, hetsy nasionaal, provinsiaal of plaaslik, en dan veral as sosiale ruimtes wat die aspirasies van die betrokkenes probeer beliggaam en bevredig,
- ’n kontekstuele perspektief, waarvolgens hulle beskou word as sosiale ruimtes wat as die uitkoms van vormgewende kontekstuele maatskaplike kragte tot stand kom of gekom het, en

- ’n vergelykende perspektief, waarvolgens verskillende onderwysstelsels in hulle kontekste en as onderskeibare sosiale ruimtes met mekaar vergelyk word. Sodoende word die onderskeie onderwysstelsel-samelewingkontekste van nader bekyk (cf. Wolhuter 2015:17). In terme van die *sosiale ruimte- en etiese funksie- of handelingssteorie* beteken dit dat die samehange in terme van die tweelingbeginsels van soewereiniteit-in-eie-kring en enkapsis ondersoek word.

Dit is uit die voorgaande uiteensetting van die *sosiale ruimte- en etiese handelings- of funksieteorie* duidelik dat dit voorsiening maak vir ’n bepaalde handelings- of optrededynamika. Weens al die invloede wat op ’n sosiale ruimte soos die onderwys as sodanig en op die onderwysstelsel waarbinne dit plaasvind, inwerk, is die onderwys sowel as die stelsel aan voortdurende verandering onderworpe. (Hierdie gevolgtrekking strook met die gedagte van die samehang tussen die universele of algemene en die unieke of besondere: ’n onderwysstelsel bly ’n onderwysstelsel solank dit aan die grondtrekke van onderwysstelsel-wees voldoen, al vind daar allerlei veranderinge in die besondere of unieke praktiese vergestaltung daarvan in ’n bepaalde plaaslike sosiale ruimte plaas.) Dit is in die lig van hierdie ontologie dat kritiek uitgeoefen kan word teen skool- en onderwysstelsels wat weerstandig is teen aanpassing by tye. Die uitdrukking “Sabeltand-stelsel”, ontleen aan die titel van ’n werk van Peddiwell (1939, 2004), word dikwels gebruik om die kritiek te beliggaam dat onderwysstelsels neig om verouderd en anachronisties te raak (vgl. bv. Scott 2017).

Die *sosiale ruimte- en etiese handelings- of funksieteorie* word nou in die volgende afdeling gebruik as teoretiese lens om te toon hoe ’n verskeidenheid sosiale magte en kragte in onlangse tye saamgewerk het om die sosiale ruimte waarin die onderwys en die onderwysstelsel in die eerste dekades van die 21ste eeu ontplooi, te bepaal. Daarna word aangetoon hoedat hierdie sosiale ruimte deur samehange met die religieuse/godsdienstige samelewingsmagte en -kragte kan of behoort te lei tot groter en meer omvattende interreligieuse toleransie en tot onderwys gemik op die bybring van groter interreligiositeit.

3. SAMELEWINGSKRAGTE BEKYK DEUR DIE LENS VAN DIE SOSIALE RUIMTE- EN ETIESE HANDELINGS- OF FUNKSIETEORIE

Drie opvallende, onderling samehangende demografiese tendense wat hulself tans in die wêreld voltrek, is die bevolkingsontploffing, die toenemende mobiliteit van die bevolking, en toenemende multikulturele samelewings. In die volgende uiteensetting word hulle eers afsonderlik bespreek, en daarna aangetoon hoedat hulle afsonderlik en gesamentlik die sosiale ruimte waarin onderwys en onderwysstelsels funksioneer, bepaal en beïnvloed. Dit is juis hierdie demografiese tendense wat multireligieuse samelewings tot gevolg het, en waardeur religieuse spanning in die onderwysruimte ontstaan. Die onderwys en onderwysstelsels asook skole moet in hierdie omstandighede funksioneer en, soos die UNESCO-verklaring hierbo stel, bydra tot die verligting van religieuse spanning tussen individue en groepe.

3.1. Die bevolkingsontploffing

Gedurende die tweede helfte van die twintigste eeu is die wêreld deur ’n bevolkingsontploffing gekenmerk. Sedert 1950 het die wêreldbevolking bykans verdriedubbel, vanaf 2 525 149 312 in 1950 tot 7 515 284 153 in (die middel van) 2017 (Population Pyramids 2017). Hoewel die tempo van bevolkingstoename stadig besig is om af te neem – tans is die tempo van toename van die wêreldbevolking 1.1 persent per jaar (United Nations 2017:1) – het dit toegeneem met 1.6 persent per jaar gedurende die tydperk 1990–1998 (World Bank 2000) en 1.2 persent per

jaar in die periode 2000–2015 (Population Reference Bureau 2016). Daar word nog steeds 89 795 313 mense jaarliks tot die wêreldbevolking toegevoeg (Population Reference Bureau 2016). Wat vir die doeleindes van die tema van hierdie artikel belangrik is, is dat 98 persent van hierdie toename plaasvind in die ontwikkelende lande: 88 661 107 in die ontwikkelende lande, teenoor slegs 1 134 242 in die ontwikkelde lande (Population Reference Bureau 2016).

Daar bestaan voorts groot verskille in die tempo van bevolkingstoename tussen die verskillende wêreldstreke: vanaf 0.3 persent per jaar in Europa en Sentraal-Asië (waar sommige lande reeds 'n negatiewe bevolkingsgroeikoers het, byvoorbeeld Georgië -1.2 persent per jaar, Hongarye -0.2 persent per jaar, en Bulgarye -0.9 persent per jaar) tot Sub-Sahara-Afrika se snelle bevolkingsaanwas van 2.7 persent per jaar (World Bank 2017).

3.2. 'n Toenemend mobiele bevolking

Die kommunikasie- en vervoerrevolusie het tot gevolg dat die wêreldbevolking 'n toenemend mobiele bevolking raak. In 1800 het mense in die Verenigde State van Amerika gemiddeld 50 meter per dag gereis; tans reis die gemiddelde Amerikaner 50 kilometer per dag (Urry 2007:3-4). Dit is nie net daaglikse/korttermynmobiliteit wat so toegeneem het nie; ook permanente en langtermynmigrasies het. Die getal internasionale migrante in die wêreld het toegeneem vanaf 79 miljoen in 1960 tot 175 miljoen in 2000 (Steyn & Wolhuter 2008:16), tot 214 miljoen in 2012 (International Organisation for Migration 2012) en tot 232 miljoen in 2015 (International Organisation for Migration 2015). In die jaar 2000 was een uit elke 35 mense op aarde 'n internasionale migrant (Steyn & Wolhuter 2000:16), in 2012 een uit elke 33 mense (International Organisation for Migration 2012), en in 2015 een uit elke 31.6 (International Organisation for Migration 2015).

In die internasionale migrasiepatrone is twee vektore opvallend: 'n suid- na noordmigrasie en 'n oos- na wesmigrasie: van die Globale Suide (Afrika en Latyns-Amerika) na die Globale Noorde (Wes-Europa en Noord-Amerika) en vanaf die ooste (Midde-Ooste en die res van Asië) en Oos-Europa na Wes-Europa en Noord-Amerika. Naas die feit dat die bevolkingstoenametempo in die ooste groter is as in die weste, en in die suide groter as in die noorde dien die swakker ontwikkelde ekonomieë en politieke onstuimigheid in die Globale Suide (wat byvoorbeeld tans en in die onlangse verlede baie opvallend is in die Midde-Ooste en Noord-Afrika) as stootkragte terwyl die relatiewe welvarendheid en politieke stabiliteit in die Globale Noorde trekkragte is. Naas die politieke en ekonomiese dryfvere agter migrasie is daar egter ook nog ander faktore. Godsdienstvervolging is byvoorbeeld die rede vir die groot uitstroming van Moslemvlugtelinge uit Myanmar. Die soeke na goeie onderwys en goeie skole is die dryfveer vir migrasies binne Suid-Afrika asook uit die buurlande na Suid-Afrika. In die 2018-skooljaar het skole in die Gautengprovinsie byvoorbeeld 101 585 leerders van buite die provinsie en 22 924 leerders van buite Suid-Afrika toegelaat (dié getalle het toegeneem vanaf onderskeidelik 77 702 en 12 344 slegs twee jaar gelede, in 2016) (Govender 2018:1).

3.3. Toenemende multireligieuse samelewings

Die vermelde migrasiepatrone het tot gevolg dat samelewings meer heterogeen word. Een aspek van hierdie toenemend multikulturele samelewings is die toenemende religieuse diversiteit. In die Verenigde State van Amerika beskryf slegs 70.6 persent van die bevolking hulself as Christene, terwyl 'n minderheid, 46.7 persent van die bevolking Protestantse Christene is (Pew Religious Center, 2017). Na die beëindiging van die Koue Oorlog in 1990 was een model waarna gegryp is ter beskrywing en begrip van die na-Koue Oorlogse wêreldorde

dié van Huntington (1996) wat die wêreld in nege religieuse-geografiese beskawingsblokke verdeel het: Katolieke Wes-Europa (dit is die Suide van Wes-Europa), Protestants-Europa (die noordelike helfte van Wes-Europa, asook Noord-Amerika), Oos-Europees Ortodokse, Islamgebiede (Noord-Afrika en Midde- en Nabye-Ooste), Hindhoeïstiese streke (bakermat Indië), Boeddhistiese (Suid-Oos-Asië), Confucianistiese (Oos-Asië), Latyns-Amerika en Sub-Sahara Afrika. So 'n religieus-geografiese kompartementalisering van die wêreld bly ten beste 'n onhoudbare vereenvoudiging soos blyk uit die nuutste statistiek, hierbo aangehaal. Om Sub-Sahara-Afrika byvoorbeeld aan die hand van die gemeenskaplike eienskappe van pre-koloniale Afrikakultuurgodsdienste te probeer (stereo)tipeer, kom neer op die ontkenning van die historiese rol van Christensendinge; ook van die feit dat daar vandag meer belydende Christene in Afrika is as in Europa; om van die teenwoordigheid van ander godsdienste soos die Islam nie eens te praat nie.

Die hedendaagse meer ingewikkelde religieuse samelewingspatroon het verskeie tendense na vore gebring. Hulle sluit 'n waarde-revolusie, die volgehoue teenwoordigheid van godsdienste, die vervaging van die formele groeps karakter van godsdienstebeoefening, 'n godsdienste-spiritualiteitskontinuum, en die individualisering van godsdienstige oortuigings in.

3.3.1 *Die waarderevolusie*

Waardes word sterk deur godsdienstige oortuigings beïnvloed. Groeiende individualisme, die opkoms van minderheidsbelangegroepes, versterk deur die toenemende bevolkingsmobiliteit, en ook die toename in massa- en sosiale media het 'n diversiteit van waardesisteme tot gevolg wat neig om die tradisionele waarde-homogene samelewings van voorheen te vervang. In die geval van die Globale Suide is dit nie slegs plaaslike waardesisteme wat al meer in noue geografiese kontak met mekaar gebring word nie; ook die waardes van die Globale Noorde (of dan Noord-Amerika en Wes-Europa) word deur die meesleurende krag van globalisering en die wêreldwye neo-liberale ekonomiese revolusie en die waardesisteme wat aan hierdie revolusie gekoppel is, na die nasies van die Globale Suide gebring. Dalin en Rust (1996:65) meen dat daar 'n versoening sal moet plaasvind tussen al die waardesisteme wat aan die ontstaan is ten einde vreedsame naasbestaan te bevorder. Hierdie gedagte sluit aan by Fukuyama (1999) se gedagte van die noodsaak van "sosiale kapitaal" as "'n stel informele waardes en norme wat deur 'n samelewing eerbiedig moet word ten einde nouer samewerking tussen mense te bemoontlik".

3.3.2 *Die volgehoue teenwoordigheid van religie in die samelewing*

Die stelling word dikwels gemaak dat die huidige samelewing 'n post-religieuse een is. In weerwil hiervan bly godsdienste 'n belangrike faktor in die lewens van individue sowel as in die samelewing. 'n Opname in 2012 in 213 lande het bevind dat 84 persent van die wêreldbevolking hulself nog as behorende tot die een of ander religieuse affiliasie beskou (Pew Research Center 2012). Die Pew Research Center (2015) se data en projeksies rakende die wêreldbevolking se godsdienstige oortuigings toon dat hierdie tendens tot selfs 2 050 sal voortduur. In Sub-Sahara-Afrika het die getal Christene en Moslems (as die twee grootste geloofsgroepes in die wêreld) tussen 2000 en 2015 met onderskeidelik 64.48 miljoen en 38.24 miljoen toegeneem; in Latyns-Amerika is die ooreenstemmende syfers 30.57 miljoen en 20 000; en in die Noord-Afrika-Midde-Oostestreek 960 000 en 32.09 miljoen (Pew Research Center, 2017). Die godsdienste-situasie word gekompliseer deur die vervaging van die groeps karakter van godsdienste deur die groei van die religieus-spiritueel-agnosties-ateïsties-kontinuum, en deur die toenemende individualisering van godsdienste.

3.3.3. *Die vervaging van die georganiseerde groepsmanifestasie van godsdien, en die groei van 'n religieus-spiritueel-agnosties-ateïsties-kontinuum*

Formele, georganiseerde godsdiensoefening kan in die hedendaagse samelewing nie sonder meer as noodsaaklike element van godsdienstig-wees beskou word nie. Die 16 persent van die wêreldbevolking wat hulself volgens bovermelde opname van die Pew Research Center (2012) as nie-behorende tot enige geloofsassosiasie beskou nie, is nie almal noodwendig ateïsties of agnosties nie. In die Verenigde State van Amerika, byvoorbeeld, glo 68 persent van mense wat nie aan enige georganiseerde geloofsgroepering behoort nie, nog steeds aan die bestaan van 'n God (Pew Research Center 2012). Dan is daar mense wat hulself as nie-godsdienstig maar wel as spiritueel beskou, ander as godsdienstig en spiritueel, en ander as nóg godsdienstig nóg spiritueel.

3.3.4 *Die individualisering van religieuse oortuigings*

In 'n tyd van groeiende individualisme pas mense nie meer netjies en presies in kategorieë soos “Protestantse Christen” of “Sikh-Moslem” nie. 'n Oneindig ryker en meer komplekse tapisserie van geïndividualiseerde geloofsoortuigings is besig om vorm aan te neem (cf. Van der Walt et al. 2010). Die term “kafeteria-Christenskap” word byvoorbeeld gebruik om aan te dui dat elke Christen self die eienskappe van Christenskap uitsoek wat hy/sy wil aanhang, eerder as om 'n konvensionele denominasie se dogma te onderskryf. In sulke omstandighede omvat terme soos “Protestant” of “Sikh” hoogstens die gedagte van 'n ideaaltipe (in Weberiaanse sin).

3.3.5 *Verhoogde konflikpotensiaal*

Die groeiende verskeidenheid geloofsoortuigings, benewens die de-territorialisering van die geloofspatroon van die wêreld (dit wil sê, die wêreld bestaan al minder uit 'n stel geografies-homogene en van mekaar onderskeibare godsdiensofblokke), en die feit dat aanhangers van elke geloofsoortuiging aanspraak kan maak op 'n hele lys menseregte wat verband hou met die beoefening van sy/haar geloof, skep verhoogde potensiaal vir interreligieuse konflik. Hoe werklik hierdie konflikpotensiaal is, is duidelik uit gebeure tans en in die onlangse verlede in plekke soos Myanmar, Nigerië en Sirië. Die konstante moontlikheid van konflik onderstreep egter ook die behoefte aan die bou van brûe, aan die skep van sosiale kohesie en van sosiale kapitaal, en aan die bevordering van inter-religieuse toleransie.

3.3.6 *Die opkoms van die Leer van Menseregte*

Terwyl die Leer van Menseregte 'n eeue-oue aanloop het – die eerste wortels daarvan kan in die agtiende eeu bespeur word, met die filosofie van John Locke, die Grondwet van die Verenigde State van Amerika, en die Verklaring van die Regte van die Mens net na die Franse Revolusie van 1789 – het die gruweldade van die Tweede Wêreldoorlog en die jare wat dié oorlog voorafgegaan het, die gedagte van menseregte hoog op die agenda van nasionale state en supranasionale groeperinge geplaas. 'n Mens sou kon beweer dat dit as “geloofsartikel” aanvaar en as sodanig geïnternasionaliseer is. Die kern daarvan is dat elke mens geregtig is op 'n stel basiese menseregte wat onvervreembaar en onaantasbaar is, en verhewe is bo die wil van enige meerderheid. Die Leer van Menseregte is mettergaan opgeneem in baie lande se grondwette, in die grondwette van supra-nasionale groeperinge (soos die Europese Unie)

en word onderskryf en bevorder deur internasionale organisasies, byvoorbeeld die Verenigde Nasies in sy Handves van Universele Menseregte, aanvaar op 10 Desember 1948 (cf. United Nations 2016). Sulke Handveste van Menseregte bevat onder meer bepalinge oor die reg op onderwys, en die reg tot vrye keuse en beoefening van godsdiens.

Dit moet egter in gedagte gehou word dat die Leer van Menseregte ook beperkinge het. Alhoewel Handveste (implisiet indien nie eksplisiet nie) groepsregte net soveel as individuele regte beskerm, is dié twee dikwels in konflik met mekaar. In Suid-Afrika, byvoorbeeld, blyk die gelykheidsideaal of -reg nie altyd versoenbaar te wees met groepsregte nie. In 'n lang reeks hofsake en 'n openbare diskoers oor veral Spaanssprekende moedertaalleerders is dieselfde dilemma in skole in die Verenigde State van Amerika merkbaar (cf. Komorowska & Krajka 2016:75-80). Vanuit regse politieke oord word die Leer van Menseregte ook verkwalik dat dit vryheid (in die sin van nie-inmenging deur die staat) beperk en uitermate hoë verpligtinge op mense (byvoorbeeld in die vorm van belasting) lê (McCowan 2013:13). Verder is die regte nie altyd doeltreffend afdwingbaar nie. Die owerheid kan byvoorbeeld slegs die regte tot toepassing bring wanneer daar 'n voldoende vlak van staatsinkomste en doeltreffend-funksionerende instellings (onderwysinstellings, gesondheidsdiensinstellings, ensovoorts) teenwoordig is (*Ibid.*: 16).

3.3.7 *Kruispunt tussen politieke (menseregte) en demografiese (mobiliteits-)tendense: stroom van politieke vlugteling en asielsoekers oor die grense van die historiese hartlande van godsdienste heen*

Een van die trekfaktore in die internasionale migrasiepatrone wat hierbo aangestip is, is die erkenning van en eerbied vir menseregte in die bestemmingslande. Die migrasiepatrone van politieke vlugteling en asielsoekers kruis dikwels die grense van die historiese hartlande van godsdienste. Daar is byvoorbeeld 'n stroom van asielsoekers vanuit die Islamlande na Europa. Tussen 2002 en 2013 was die aantal asielsoekers in Nederland stabiel onder die 20 000 per jaar, met 'n laagtepunt van 9 731 in 2007 (Dijkstra 2017:90). In 2014 het die aanvraag omhoog geskiet, van 29 881 tot 58 880 (*Ibid.*). Scholtz (2015) verwys na hierdie migrasie as die “tweede Europese volksverhuising” ná die Germaanse volksverhuising met die aanbreek van die vroeë Middeleeue. Die Geneefse Protokol van 1951 verplig ondertekenaarlande om vlugteling wat 'n gegronde vrees het dat hulle in hulle lande van herkoms op grond van geloof, ras of politieke oortuiging vervolgd sal word, in te neem en aan hulle dieselfde regte met betrekking tot godsdiens (insluitende in die onderwys) te gee as die inheemse burgers (UNHR, 2017).

3.3.8 *Demokratisering*

Demokratisering het 'n lang geskiedenis. In die moderne wêreld kan demokratisering teruggevoer word na die revolusies in Europa wat in die agtiende eeu hulle oorsprong het en tot volwassenheid gekom het. In die twintigste eeu is dit deur internasionale druk vanuit die Verenigde Nasies en Wêreldbank versprei en bevorder. Die laaste dertig jaar het dit opnuut stukrag gekry met die bemagtiging van die individu deur die inligtings- en kommunikasierevolusie en die verval van die mag van die nasiestaat meegebring deur die inligtings- en kommunikasierevolusie, die prosesse van globalisasie en die inploffing van die Oosblok gedurende die vroeë 1990's. 'n Golf van demokratisering het vanaf die vroeë jare negentig van die vorige eeu oor oos-Europa gespoel, en spoedig daarna versprei na die lande van die Globale Suide. Wael Ghonim se pleidoorie op *Facebook* het byvoorbeeld die Egiptiese revolusie van 2011 ontketen (Stengel 2011:6). Mense eis op voetsoolvlak al meer inspraak in besluit-

neming in alle politieke en sosiale strukture, ook wat die erkenning van hulle godsdienstige en geloofstandpunte betref.

4. DIE RESPONS VAN DIE NUWE SAMELEWING MET BETREKKING TOT GODSDIENS IN ONDERWYS EN TOT ONDERWYS TER BEVORDERING VAN INTERRELIGIEUSE TOLERANSIE

4.1 Historiese oorsig: die samehang tussen onderwys en godsdien

Volgens beskikbare getuienis het skole vir die eerste keer in Mesopotamië en Egipte ontstaan, teen ongeveer 3 000 vC, kort na die uitvinding van die skryfkuns, vir die opleiding van skribas (Bowen 1982:8). Die antropoloog Yehudi Cohen (1970) het 'n interessante teorie ontwikkel om die ontstaan van skole as instellings te verklaar. Volgens hom (Cohen 1970) het skole vir die eerste keer ontwikkel in wat hy die “beskawingstate” noem. As voorbeelde van “beskawingstate” in die antieke wêreld noem Cohen (1970) Egipte, Mesopotamië, antieke Athene, oud-Israel, Rome, antieke China, antieke Japan, antieke Indië, antieke Ethiopië, en die state van die Inkas en Asteke in Meso-Amerika. Die ontstaan van hierdie state het telkens die amalgamasie van kleiner politieke entiteite soos stamme, families of klein plaaslike gemeenskappe behels. Daar moes 'n klein elite gewees het om die administrasie van dié state te hanteer. Ten einde die integriteit van die staat in stand te hou, moes kleiner, plaaslike lojaliteite en identiteite onderdruk word en vervang word met 'n lojaliteit teenoor die staat. Vir dié doel is skole gestig. Op grond van die teokratiese aard van die antieke beskawingstate, die rol van godsdien in die ontstaan en legitimering van dié state, en die dubbele rol van die skriba in die administrasie van die staat sowel as in religieuse instellings, kan die stelling gewaag word dat daar al 'n onskeibare eenheid tussen onderwys en godsdien in die eerste skole bemerk kan word. Terwyl voor die ontstaan van skole enkulturasie (die oordrag van kultuur, insluitende godsdien, van een generasie na die volgende) mondelings en deur middel van voorlewing-nalewing plaasgevind het, het die skole (beheer deur sentrale politieke magsentrums) dit moontlik gemaak om een kultuur (insluitend godsdien) op almal (of dan ten minste diegene wat skole bygewoon het) te probeer afdwing.

Na die ontstaan van die eerste skole het die rol van onderwys in die afdwing van die godsdien van die heersersklas op die onderdaanklas bly voortbestaan. Teen die vroeë Middeleeue was die enigste skole in Europa kerkskole, dit is katedraalskole en kloosterskole (Boyd & King 1994:101-117). Nieteenstaande die vormgewende invloed wat geestestrominge soos die Humanisme, Rasionalisme, Naturalisme en Nasionalisme in latere eeue sou hê op die onderwys in Europa, is onderwys tot goed na die Tweede Wêreldoorlog in Wes-Europa en Noord-Amerika gebruik om die godsdien van die heersende klas op diegene met minder mag af te dwing. Ten spyte van die “muur tussen godsdien en staat” as 'n basiese bousteen van die grondwet van die Verenigde State van Amerika, was dit byvoorbeeld 'n gebruik in Amerikaanse skole om die skooldag met (Christelike) Skriflesing en gebed te open, en die gebruik het voortgeduur totdat die School District of Abington Township v. Schempp-, Murray v. Curlett in 1963- en Engle v. Vitale in 1962-hofuitsprake dit ongrondwetlik verklaar het (Mawdsley 2014:87).

In die groot dele van die wêreld wat sedert die vyftiende eeu deur Europese moondhede gekolonialiseer is, was sendingskole die eerste (en lank die enigste) vorm van skole. Skrywers soos Terreblanche (2014) beskryf die Christelike godsdien (en die voortplanting daarvan deur sendingskole) as die padskraper wat die weg vir Europese oorheersing gebaan het. Selfs na

die onafhanklikheidswording van die eertydse kolonies is onderwys in die nuwe onafhanklike state gebruik om die nuwe regeerders se oppermag te vestig: in Iran (cf. Kamyab 2014) en Maleisië (cf. Loo 2014) word die Islam steeds as die enigste godsdienst in skole verkondig, en die Joodse geloof in staatskole in Israel (cf. Wolhuter 2012:181-182). Met die uitsondering van Kuba en Nicaragua in die tweede helfte van die twintigste eeu vorm die Rooms-Katolieke geloof saam met die Spaanse taal (Portugees in die geval van Brasilië) tot vandag toe die basis van identiteit in Latyns-Amerika, en word dit in staatskole bevoordeel (De Figueiredo-Cowen & Gvirtz 2009:837). Ten spyte van die omstrede rol van sendingonderwys in die historiese ontwikkeling van onderwys in Sub-Sahara-Afrika figureer godsdienst sterk (dog al minder so) in baie onderwysstelsels in dié streek. In Lesotho – toegegee, ’n ekstreme voorbeeld – is die hele openbare skolestelsel basies kerkskole wat deur die staat befonds word (cf. Lesoli, Van Wyk, Van der Walt, Potgieter & Wolhuter, 2014). Hierby moet ook nog vermeld word die meer onlangse opkoms van privaat onderwysinstellings met ’n duidelike godsdienstige grondmotief in Sub-Sahara Afrika (cf. Carpenter 2017).

4.2 Hedendaagse tendense

Reeds aan die begin van die twintigste eeu het die posisie van godsdienst in onderwys onder druk gekom; spesifiek in die kommunistiese lande (die voor die hand liggendste voorbeeld die Unie van die Sosialistiese Sowjet Republieke sedert sy totstandkoming in 1917) waar godsdienst uit openbare skole geweer is. Gedurende die tweede helfte van die twintigste eeu het daar gaandeweg in die grootste deel van die wêreld ’n radikale ommekeer in die benadering tot godsdienst in onderwys gekom. Dit het in die lande van Wes-Europa, Noord-Amerika asook in Australië en Nieu-Zeeland begin. Weens die groeiende kultuur van respek vir menseregte en die toenemende multikulturele (insluitende multireligieuse) samestelling van bevolkings is die neiging om ’n bepaalde (heersersklas-)godsdienst in die onderwys te bevorder tot ’n einde gebring. Een van twee beleidsrigtings is hierna gevolg. In sommige lande is godsdiensoonderrig met die oog daarop om leerders te beweeg om die godsdienst hulle eie te maak heeltemal uit die skole verban ooreenkomstig ’n algemene beleid van sekularisasie, dit is die beleid om godsdienst uit die openbare domein te neem (cf. Van der Walt & Wolhuter 2005). Noorweë het byvoorbeeld in 1977 na so ’n beleid oorgeskakel (cf. Hagesaether & Sandsmark 2006). Die voorbeeld van die Verenigde State van Amerika is reeds hierbo genoem. Ander lande het die akkommodering van godsdienst in skole verbreed deurdat naas die histories-amptelike dominante godsdienst ook onderrig in enkele ander godsdienste in skole toegelaat word. In Finland, byvoorbeeld, het leerders die keuse om naas godsdiensoonderrig in die Lutherse godsdienst ook onderrig in sekulêre etiek te ontvang. In België kan leerders weer kies tussen ses opsies betreffende godsdiensoonderrig in staatskole: Rooms-Katoliek (wat histories die enigste was), Protestants-Evangelies, Anglikaans, Ortodoks-Joods, Islam, en nie-religieus-humanisties (Loobuyck & Franken 2011:18).

Dit moet egter gestel word dat terwyl hierdie tendense sterk identifiseerbaar is in die lande van die Globale Noorde, dit minder sterk en dringend waarneembaar is in die Globale Suide, soos die voorbeelde van Iran, Maleisië, Lesotho, Latyns-Amerika en Sub-Sahara-Afrika hierbo vermeld, toon.

Naas bovermelde twee beleidsrigtings, wat by uitstek in die lande van die Globale Noorde sigbaar is (sekularisasie en beperkte akkommodering van diversiteit), is daar ook ’n tendens om integreerende godsdiensoonderrigprogramme in skole in te stel (cf. Wolhuter 2013). Die doel van die programme is om leerders bekend te stel met die hoofgodsdienste van die wêreld ten einde leerders toe te rus om in die multikulturele (multireligieuse) samelewings waarin hulle

woon te kan leef en funksioneer, om vreedsame naasbestaan te bevorder en verdraagsaamheid teenoor aanhangers van ander godsdienste te kweek. Hierdie integrerende godsdiensoonderrig verskil van kofessionele godsdiensoonderrig (godsdiensoonderrig waarvan die doel is om leerders ’n bepaalde godsdienste te laat leer ken en aanvaar).

5. IMPLIKASIES VIR ONDERWYS VIR INTERRELIGIEUSE TOLERANSIE

In aansluiting by die voorgaande onderskei Wolhuter, Potgieter en Van der Walt (2014) vier basiese modelle van interreligieuse toleransie in samelewings: eksklusiwisme en inklusiwisme as die twee uiterstes op ’n kontinuum, met pluralisme en lewensbeskoulike saamleef as twee benaderings tussen hierdie twee pole. Persone met ’n eksklusiwistiese standpunt beskou hulle eie religie of geloofsoortuigings as die enigste waarheid en enigste korrekte leefwyse en duld geen ander nie. Inklusiwiste probeer daarteenoor om godsdienstige standpunte wat met die eerste oogopslag teenstrydig lyk tot een inklusiewe stelsel te versoen en saam te snoer (Cush & Francis 2006:52). So ’n pluralistiese ingesteldheid bevorder na veronderstelling verdraagsaamheid teenoor ander godsdienste en die siening dat verskillende sieninge van “religieuse waarheid” geldig mag wees. Pluraliste bou hulle standpunt nie soseer op die gedagte van ’n “objektiewe waarheid” nie, maar eerder op individue se subjektiewe belewenis van hulle eie geloofsbeskouinge (Wolhuter et al. 2014). Die hoofmomente van lewensbeskoulike saamleef is hierteenoor die vashou aan die eie geloofsoortuiginge gekoppel aan eerbied vir en empatie met die geloofsoortuigings van ander en ook ’n dialogiese interaksie met hulle ooretiese vraagstukke. Hierdie dialoog oor etiese vraagstukke word gevoer op grondslag van ’n appél op die kollektiewe gewete van die betrokkenes met die oog op die bevordering van sosiale geregtigheid.

Wolhuter et al. (2014) evalueer bovermelde modelle en kom tot die gevolgtrekking dat die model van eksklusiwisme afgekeur behoort te word omdat dit nie rekening hou met die toenemende multikulturele samestelling van samelewings nie en ook nie met die opkoms van die Leer van Menseregte (veral die aspek van vryheid van godsdienste (beoefening)) nie. Inklusiwisme skyn daarteenoor oor-idealisties te wees in die lig van die bestaande gevalle van interreligieuse konflik in die wêreld. Dit druis ook in teen die stroom van toenemende individualisering, ook op godsdienstegebied (soos verduidelik). Pluralisme sluit op sy beurt dialoog ter oplossing van wêreldpolitieke en -maatskaplike vraagstukke met ’n etiese dimensie uit, en skiet in hierdie opsig tekort in die wêreld van die een-en-twintigste eeu.

Ook teen sekularisasie in die (godsdienste)onderwys kan besware ingebring word. Onderwys behoort gerig te wees op die totale volwassewording van die kind. Godsdienste vervul ’n hele reeks funksies in die lewe van die kind/leerder as toekomstige grootmense. Volgens Prouix (2007) vervul godsdienste ten minste vier funksies in die lewe van die mens: dit gee sin aan die lewe en aan die wêreld, dit help identiteit skep, bied riglyne vir etiese optrede, en verleen geborgenheid en ondersteuning in die hantering van die eise van die lewe en van die wêreld. Te oordeel aan die vermelde persentasies van die wêreldbevolking wat die een of ander godsdienste aanhang kon mense nog geen plaasvervanger vir godsdienste kry om hierdie funksies vir hulle te vervul nie. Deur godsdienste uit skole te weer, word leerders se opvoedende onderwys dus erg verarm. Om daarteenoor slegs ’n beperkte aantal godsdienste waaruit ’n keuse vir kofessionele godsdiensoonderrig gemaak moet word in skole toe te laat, veral as hulle voorgeskryf word deur ’n sentrale regering, is eweneens problematies. Hierdie benadering hou nie rekening met die groei in die verskeidenheid van godsdienste in die wêreld en hulle beoefening nie, ook nie met die toenemende multireligieuse aard van nasionale bevolkings nie.

Die argument teen 'n gesekulariseerde integrerende godsdiensbenadering kan versterk word met twee dieper gesigspunte, naamlik deur eerstens te onderskei tussen religie en godsdiens, waar eersgenoemde radikaal, sentraal en integraal (rigtinggewend) vir die hele lewe en dus ook vir die lewe in 'n skool is (Strauss 2005: 55), en laasgenoemde gedifferensieerd, periferaal en parsieel is. Hierdie onderskeiding open die weg vir die erkenning daarvan dat elke vak op skool (en by universiteite) vanuit 'n diepste oortuiging gerig en gestuur word (vanuit 'n "ultimate commitment"), wat op sy beurt lewensbeskoulike differensiasie in alle skoolaktiwiteite sal kenmerk – waaruit die behoefte van rigting-gedifferensieerde skole regstreeks voortvloei. Tweedens kan onderskei word tussen struktuur en religieus-lewensbeskoulike rigting. Godsdiensonderwys bestaan in skole as 'n "struktuur," maar die struktuur vind in skole 'n unieke konkrete en praktiese vorm weens die religieuse en/of lewensbeskoulike rigting wat telkens daaraan gegee word (Strauss 2009:781). In terme van hierdie twee onderskeidings mag 'n bepaalde skool besluit op 'n gesekulariseerde interreligieuse toleransie-benadering in die godsdiensonderwys wat aangebied word, en 'n ander mag besluit op 'n partikularisties-Christelike benadering tot dieselfde vak.

Integrerende godsdiensonderwys het as vak *naas* konfessionele godsdiensonderrig bepaalde voordele in soverre dit as instrument kan dien vir die kweek van interreligieuse verdraagsaamheid en vir onderwys vir wêreldburgerskap. Waar dit egter ingevoer word *in die plek van* konfessionele godsdiensonderrig is dit ten beste 'n onvolledige godsdiensonderrig. Godsdiens as fenomeen vertoon 'n aantal lae: 'n rituele laag; respek vir 'n god-laag; 'n dogmatiese laag, 'n filantropiese (of omgee vir ander mense-)laag en ook pistiese en spirituele lae (Wolhuter et al. 2014). Die pistiese laag verwys na die rigtinggewende geloof en vertroue in 'n transendentale mag wat nie waargeneem kan word nie, terwyl die spirituele laag gaan oor 'n belewenis van wees-in en verbind-wees aan die ganse werklikheid (heelal, kosmos), gevul met skoonheid, misterie, betekenis en goddelikheid. Integrerende godsdiensonderrig kan nie die leerder begelei verder as die heel basiese (dit is, die rituele) van hierdie lae nie.

6. GEVOLGTREKKING

Soos in die probleemstelling aan die begin van hierdie artikel gestel, moes die ondersoek wat hier gerapporteer word die vraag beantwoord of 'n sekulêre onderrigbenadering, 'n keuse uit 'n beperkte getal godsdienste vir vergelykende godsdiensdoeleindes of integrerende godsdiensonderrig die beste sal wees om leerders toe te rus vir interreligieuse toleransie en die bevordering van vreedsame naasbestaan in die hedendaagse wêreldopset. Op grond van die voorgaande uiteensetting en redenasie kan hieroor soos volg gekonkludeer word.

Die eeuoeue gebruik in openbare skole om die dominante godsdiens in 'n samelewing op leerders af te dwing deur middel van 'n enkele (voorgeskrewe, afgedwonge) vorm van konfessionele godsdiensonderrig, asook integrerende godsdiensonderrig om die leerders met die hoofgodsdienste van die wêreld bekend te stel, gekombineer met óf sekularisering (verbanning van konfessionele godsdiensonderrig uit skole), óf net 'n beperkte keuse van vorme van konfessionele godsdiensonderrig af te dwing, is nie een in pas met die werklikheid en die eise van die een-en-twintigste eeu nie. Dit skyn die beste uitweg te wees om naas integrerende godsdiensonderwys dit aan die ouers en plaaslike beheerliggame van skole oor te laat om te besluit oor die godsdiens, godsdienstige etos en vorm(e) van konfessionele godsdiensonderrig (of afwesigheid daarvan) by elke skool. Dit skyn die mees demokratiese en mees aanpasbare (by die diverse en veranderende patroon van godsdienstige oortuigings in samelewings) opsie te wees.

Hierdie benadering spring ook nie kritiek vry nie. (i) Die leerdergroep in skole het divers geraak en vertoon dus 'n diversiteit van godsdienstige oortuigings; (ii) hierdie benadering stel die minderheid in die skoolmilieu bloot aan dominansie deur die meerderheid; daardeur kan die minderheid gemarginaliseer word; (iii) dit aanvaar voorts dat ouers oor die nodige kennis beskik om besluite oor die aard van godsdiensonderwys in die skool te neem.

Hierteenoor staan die argument dat hoe onvolkome en ontoereikend die mate van akkommodering van skooldiversiteit deur die erkenning van skool-selfstandigheid (vgl. die insigte voortvloeiend uit die sosiale ruimteteorie hierbo) bereik kan word, dit tog meer kan wees as 'n blote "een grootte pas almal" gesentraliseerde benadering tot godsdiensonderwys in skole deur 'n nasionale onderwysministerie. Verder is die skoolhegemonie wat deur hierdie godsdiensonderwysbenadering mag ontstaan klaarblyklik minder as die nasionale hegemonie uitgeoefen deur 'n nasionale onderwysdepartement. Handveste van Menseregte en/of wetgewing kan ook aangewend word om ouers en skole se misbruik van outonomie of magsvergrype te beperk. Om skole en ouers op plaaslike vlak meer mag te gee strook nie net met die gevestigde regsbeginsel (in die gemene en internasionale reg) dat in die afwesigheid van ander dringende getuienis dit aanvaar kan word dat ouers die beste weet wat goed is vir hulle kinders nie (cf. Adhar & Leigh 2013), maar ook met die voordele van die huidige inligtings- en kennisrevolusie, naamlik dat inligting en kennis vir almal maklik toeganklik is.

Hierdie gevolgtrekking strook voorts, soos gemeld, met die perspektiewe wat die *sosiale ruimte- en etiese handelings- of funksieteorie* 'n mens bied. 'n Skool is 'n plaaslike entiteit of lewensverband en beslaan as sodanig 'n bepaalde sosiale ruimte. Dit word deur 'n bepaalde gemeenskap gebruik (ouers, die breë gemeenskap, leerlinge en dies meer). Hierdie ruimtelike uniekheid van elke betrokke skool moet erken word. Die uniekheid van 'n skool lê onder meer in die vorme van diversiteit wat dit huisves, of dit stedelik of plattelands is, welke huislike en volkskulture (taal, gebruike, gewoontes) daarin verteenwoordig word deur die leerlinge en onderwysers, en in die verskeidenheid van godsdienste wat hulle onderskeidelik aanhang. Hoewel die sentrale onderwysowerheid breë beleidsriglyne kan en behoort te stel (ook ten opsigte van integreerende godsdiensonderrig), moet dit aan die plaaslike skoolgemeenskap oorgelaat word om te besin en te besluit oor die godsdiensterkarakter van die betrokke skool, en daarmee saam die aard van die godsdiensonderwys in die betrokke skool. In die lig hiervan sou 'n mens dus kon konkludeer dat die onderwysowerheid 'n beleid van lewensbeskoulike en godsdienstige saamleef as algemene riglyn vir alle skole in die land behoort neer te lê, en dan toesig te hou daaroor dat elke plaaslike skoolgemeenskap op sy eie unieke manier inhoud gee aan die gedagte van "lewensbeskoulike en godsdienstige saamleef" met andere in 'n multikulturele en -religieuse land, skool of samelewing. Daarmee word ook uitdrukking gegee aan die etiese handelingsseis van die teorie, naamlik dat daar erkenning en eerbied moet wees vir die belange van die ander (ook van die godsdienstig-andersdenkende of -gesinde), en dat 'n mens andere so sal behandel soos jy self graag behandel wil wees.

ERKENNING

Die ondersteuning van die PUK-Kanselierstrust wat hierdie publikasie moontlik gemaak het, word hiermee met dank erken.

BIBLIOGRAFIE

- Adhar, R. & Leigh, I. 2013. *Religious Freedom in the Liberal State*. Oxford: Oxford University Press.
- Alleye, R. 2013. British school has no pupils who speak English as first language. <http://www.telegraph.co.uk/news/uknews/9890861/British-school-has-no-pupils-who-speak-English-as-a-first-language.html> Datum van toegang: 13 Julie 2017.
- Anon. 2017. Department of Basic Education's Website Hacked. Huffpost, 29 Junie 2017. http://www.huffingtonpost.co.za/2017/06/29/department-of-basic-education-website-hacked_a_23007370/ Datum van toegang: 30 Junie 2017.
- Bowen, J. 1982. *A History of Western Education*, Volume 1. Londen: Methuen.
- Boyd, E. & King, E.J. *The History of Western Education*. Londen: Adam & Charles Black.
- Carpenter, J. 2017. Christian Universities are Growing Rapidly in Africa. *University World News* 3 Februarie 2017. <http://www.universityworldnews.com/article.php?story=20170131142300487> Datum van toegang: 16 Januarie 2018.
- Cohen, Y. 1970. Schools and Civilization States. In Fischer (red.). *The Social Sciences and the Comparative Study of Educational Sciences*. Scranton: International Textbook Company.
- 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. <http://dx.doi.org/10.1080/0141620010240106>
- Dalin, R. & Rust, V.D. 1996. *Towards schooling for the twenty-first century*. Trowbridge, UK: Redwood Books.
- De Figueiredo-Cowen, M.C.M. & Gvirtz, S. 2009. The Church and the State in Argentina and Brazil: Knowledge, religion and pedagogy. In Cowen, R. & Kazamias, A.M. (reds.) *International Handbook of Comparative Education*. Dordrecht: Springer, pp. 837-855.
- Dias, E. 2017. Myanmar's Shame. *Time* 2 Oktober: 2017: 22-27
- Dijkstra, J. 2017. *De Besorgde Burger: Gaat Nederland naar de knoppen?* Np: Just Publishers.
- Dinan, S. 2015. English isn't main language at home for 21% in America. <http://www.washingtontimes.com/news/2015/oct/6/english-isnt-main-language-at-home-for-21-in-ameri/> Datum van toegang: 13 Julie 2017.
- Fukuyama, F. 2004. *State Building – Governance and world order in the twenty-first century*. London: Profile Books.
- Govender, P. 2018. Gauteng a magnet for "outside" pupils. *Sunday Times* 14 Januarie 2018: 1.
- Hagesaether, G. & Sandsmark, S. 2006. Compulsory education in religion – the Norwegian case: an empirical investigation of RE in Norwegian schools, with a special focus on human rights. *British Journal of Religious Education* 28(3):275-287.
- Hall, J. 2013. English not the First Language in 240 Schools. *The Independent* 17 October 2013. <http://www.independent.co.uk/news/education/education-news/english-not-the-first-language-in-240-schools-with-five-primary-schools-having-no-native-speakers-at-8886572.html>. Datum van toegang: 19 Julie 2017.
- Huntington, S.P. 1996. *The Clash of Civilizations and the Remaking of World Order*. New York: Simon & Schuster.
- International Organisation for Migration. 2012. 2012 World Migration Report. Geneva: International Organisation for Migration.
- International Organisation for Migration. 2015. 2015 World Migration Report. Geneva: International Organisation for Migration.
- Kamyab, S. 2014. Education and religion in Iran: An annotated bibliography. In Wolluter, C. & De Wet, C. (reds.). *International Comparative Perspectives on Religion & Education*. Bloemfontein: Sunmedia, pp. 255-270.
- Komorowska, H. & Krajka, J. 2016. *Monolingualism-Bilingualism-Multilingualism: The teacher's perspective*. Peter Lang: Frankfurt am Main.
- Kruger, H. 2017. Godsdien in openbare skole: Dis soos dit werk: Kenners oor implikasies van uitspraak. *Die Burger* 30 Junie 2017:4.

- Lesoli, M.K., Van Wyk, C., Van der Walt, J.L., Potgieter, F.J. & Wolhuter, C.C. 2014. The Elusive Goal of Universal Free Primary Education in Africa: The case of Lesotho. *Journal of Third World Studies*, Vol. 31(2):197-218.
- Loo, S.P. 2014. Malay is Malay, non-Malay is non-Malay, and never the twain shall meet: a critical analysis of religion and education in Malaysia. . In Wolhuter, C. & De Wet, C. (reds.). *International Comparative Perspectives on Religion & Education*. Bloemfontein: Sunmedia, pp. 235-254.
- Loobuyck, P. & Franken, L. 2011. Towards Integrative Religious Education in Belgium in Flanders: Challenges and opportunities. *British Journal of Religious Education* 33(1):17-30.
- Mawdsley, R.D. 2014. Religion and education in the United States. In Wolhuter, C. & De Wet, C. (reds.). *International Comparative Perspectives on Religion & Education*. Bloemfontein: Sunmedia, pp. 75-106.
- McCowan, T. 2013. *Education as a Human Right: Principles for a Universal Entitlement to Learning*. Londen: Bloomsbury.
- Peddiwell, J.A. 1939, 2004. *The Saber-tooth curriculum*. New York: Mc Graw-Hill.
- Pew Research Center. 2012. The global religious landscape. www.pewforum.org/2012/12/18/global-religious-landscape-exec/ Datum van toegang: 30 Desember 2012.
- Pew Research Center. 2015. The future of world religions: population growth projections: 2010-2050. http://www.pewforum.org/2015/04/02/religious-projections-2010-2050/pf_15-04-02_projectionstables8/ Datum van toegang: 12 September 2017.
- Pew Religious Center. 2017. Religious Landscape Study. <http://www.pewforum.org/religious-landscape-study/> Datum van toegang: 13 Julie 2017.
- Population Pyramids. 2017. Population Pyramids of the World from 1950 to 2100. <http://www.population.pyramid.net> Datum van Toegang: 18 Junie 2017.
- Population Reference Bureau. 2016. 2016 World Population Data Sheet. <http://www.prb.org/pdf16/prb-wpds2016-web-2016.pdf>. Datum van Toegang: 18 Junie 2017.
- Potgieter, De W. 2014. *Black Widow White Widow*. Johannesburg: Penguin Books.
- Proulx, J. 2007. Is Religion on the Rise or on the Decline? A brief sociometric portrait of religion in Quebec. *Canadian American Research Series* 4(1):6-9.
- Scholtz, L. 2015. Volksverskuiwing: Europa is raadop. *Beeld* 1 September 2015: 13.
- Scott, W. 2017. Learning and education after sustainability. *Global Discourse* 7.1 (2017):146-148.
- Stengel, R. 2011. The democratisation of influence. *Time*, 2 May: 6
- Steyn, H.J. & Wolhuter, C.C. 2008. The education system and probable societal trends of the twenty-first century. In: Steyn, H.J. & Wolhuter, C.C. (eds). *Education systems of emerging countries: Challenges of the 21st century*. Noordbrug: Keurkopie, pp. 1-40.
- Steyn, H., Van der Walt, H. & Wolhuter, C. 2015. A Generic Model of “the” Education System for the Purposes of Making Critical Comparisons of Policy. *Croatian Journal of Education* 17(4):1131-1158.
- Strauss, D. F. M. 2005. *Reintegrating social theory*. Peter Lang Europäischer Verlag der Wissenschaften. Frankfurt am Main.
- Strauss, D. F. M. 2009. Social Space: Philosophical reflections. *South African Journal of Higher Education* 23(4):760-792.
- Terreblanche, S. 2014. *Western Empires, Christianity, And the Inequality Between the West and the Rest*. Johannesburg: Penguin.
- UNESCO (United Nations Educational, Scientific and Cultural Organisation). 1945. UNESCO Constitution. http://portal.unesco.org/en/ev.php-URL_ID=15244&URL_DO=DO_TOPIC&URL_SECTION=201.html Datum van Toegang: 23 Junie 2017.
- United Nations. 2016. The Universal Declaration of Human Rights <http://www.un.org/en/universal-declaration-human-rights/> Datum van Toegang: 17 Januarie 2016.
- United Nations. 2017. World Population Prospects 2017. https://esa.un.org/unpd/wpp/Publications/Files/WPP2017_KeyFindings.pdf Datum van Toegang: 22 Junie 2017.
- United Nations High Commissioner on Refugees (UNHCR). 2017. The Geneva Protocol <http://www.unhcr.org/3b66c2aa10> Datum van Toegang: 7 September 2017.
- Urry, J. 2007. *Mobilities*. Cambridge: Polity 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.
- Van der Walt, J.L. 2017. Some recent responses to neoliberalism and its views on education. *HTS Teologiese Studies/Theological Studies* 73(3), a4493. <https://doi.org/10.4102/hts.v73i3.4493>
- Wikipedia. 2017 List of Terrorist Incidents https://en.wikipedia.org/wiki/List_of_terrorist_incidents_in_June_2017 Datum van Toegang: 23 Junie 2017.
- Wolhuter, C.C. 2012. Godsdien in Onderwys in Suid-Afrika: Beligting vanuit internasionaal-vergelykende perspektiewe. *Tydskrif vir Christelike Wetenskap* 48(1&2):171 – 201.
- Wolhuter, C.C. 2013. Integratiewe religieuse onderwys in Suid-Afrikaanse skole: Moontlikhede en beperkinge. *Tydskrif vir Christelike Wetenskap* 49(3):203-226.
- Wolhuter, C.C., Potgieter, F.J. & Van der Walt, J.L. 2014. Modelle van interreligieuse toleransie in die onderwys van die een-en-twintigste eeu. *In die Skriflig* 48(1).
- Wolhuter, C.C. 2015. Quisnam Sum Ego? Crises of identity in Comparative Education and the call for comparison of comparative studies In: Wiseman & Popov (reds). *Comparative Sciences: Interdisciplinary approaches*. Bingley: Emerald, pp. 15-35.
- World Bank. 2000. *2000 World Development Indicators*. Washington, DC: The World Bank.
- World Bank 2017. *World Development Indicators* <http://wdi.worldbank.org/table/2.1> Datum van Toegang: 18 Junie 2017.